



RECIBIDO EL 25 DE JULIO DE 2018 - ACEPTADO EL 26 DE SEPTIEMBRE DE 2018

# IMPACTO DE LA ESTRATEGIA "READING PATH" PARA LA COMPRESIÓN LECTORA EN INGLÉS EN ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA DE LA NORMAL SUPERIOR DE SINCELEJO

## IMPACT OF THE STRATEGY "READING PATH" TO STUDENTS' READING COMPREHENSION IN ENGLISH FROM THE COMPLEMENTARY TRAINING PROGRAM AT NORMAL SUPERIOR SCHOOL OF SINCELEJO

REVISTA BOLETÍN REDIPE 7 (11) : 133-143 - NOVIEMBRE 2018 - ISSN 2266-1536

**Nayarith Liseth Corena Martínez<sup>1</sup>**

Sue Caribe

### RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue determinar el impacto del conjunto de estrategias de lectura - Reading Path en el desarrollo de

competencia lectora en inglés en estudiantes de cuarto semestre del Programa de Formación Complementaria de la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo. Se trabajó desde un diseño cuasi-experimental con grupo control no equivalente. Para el pre-test y post-

<sup>1</sup> Licenciada en Idioma extranjero, Maestrando de la V Cohorte de la Maestría en Educación – SUE CARIBE.



test se usó sección de lectura de una prueba Key English Test (KET) de la Universidad de Cambridge. Se aplicó un pre test y luego de la mediación, se analizó si la aplicación de la instrucción de estrategias lectoras en el proceso de comprensión de lectura en inglés produce resultados positivos en el grupo al cual se le implementó la intervención; posteriormente se estudió si se reflejaba un mejoramiento en el post-test. Otros instrumentos de recolección de información empleados fueron los diarios de campo.

Los resultados mostraron que los estudiantes del grupo experimental aumentaron considerablemente su puntaje en la prueba KET, por lo que se realizó el cálculo de la correlación y una prueba de contraste entre los puntajes obtenidos en las pruebas inicial y final, ellos dieron una correlación directa positiva de 0.498, siendo esta significativa ( $p < 0.05$ ), por tanto, se pudo establecer que los estudiantes mejoraron su desempeño en la realización de la prueba Pos-test. Por lo que se concluyó que hay diferencias significativas ( $p < 0.01$ ) entre las medias de los puntajes obtenidos por los estudiantes del grupo experimental en la prueba final (Pos-test) de comprensión lectora en inglés en comparación con los resultados de la prueba inicial (Pre-test).

**Palabras clave:** inglés, enseñanza, nivel, aprendizaje, habilidades lingüísticas, competencia lectora, estudio cuantitativo.

## ABSTRACT

The purpose of this work was to determine the impact of reading strategies called Reading Path in the development of reading competence in English with fourth semester students from the Complementary Training Program at Normal Superior Educational Institution from Sincelejo. As a research method, a quasi-experimental design with a non-equivalent control group was implemented. For the pre-test and post-test, the

reading section of a Cambridge Key English Test (KET) was used. There was applied a pre-test and after the mediation, it was analyzed whether the application of the reading strategies instruction in reading comprehension processes in English produces positive results in the group which the intervention was implemented; subsequently, it was considered if there was an improvement reflected in the post-test. Other information collection instruments used were field diaries.

The results obtained revealed that the students from the experimental group considerably increased their score on the KET, so the calculation of the correlation and a test of contrast between the scores obtained in the initial and final tests was performed. They showed a positive direct correlation of 0.498, being this significant ( $p < 0.05$ ), therefore, it can be established that the students improved their performance on the post-test. Accordingly, it was concluded there are significant differences ( $p < 0.01$ ) among the means of the scores obtained by the students of the experimental group in the final reading comprehension test in English (Post-test) compared to the results of the initial test (Pre-test).

**Key words:** English, teaching, education level, learning, language skills, reading proficiency, quantitative study.

## INTRODUCCIÓN

La actividad de lectura en el hombre es antigua y compleja. El contacto con ésta se efectúa desde la niñez hasta el final de nuestros días. Leemos con diferentes intereses y motivaciones, elementos habituales y espontáneos hasta recursos de mayor complejidad; es decir iniciamos con la lectura de publicidad hasta llegar a novelas literarias. Actualmente, el acto de leer en lengua materna se constituye en un ejercicio complejo, el cual requiere el desarrollo de destrezas y estrategias dirigidas al



aprendizaje y comprensión de los textos.

De igual manera, leer en inglés se ha constituido en una habilidad relevante en la actualidad. Hacer uso de un segundo idioma o más ofrece mayor competitividad a los ciudadanos para desenvolverse en una sociedad globalizada. Leer en una lengua extranjera específicamente en inglés, representa hacer uso de un lenguaje universal que permite el acceso al mundo de la ciencia, la tecnología e investigaciones avanzadas. En relación con esto Grabe y Stoller (2002, p. 29) señalan que "muchas personas en entornos multilingües necesitan leer en una Lengua segunda a niveles razonablemente altos de competencia para lograr objetivos personales, ocupacionales y profesionales, lo cual resulta pertinente para nuestro contexto teniendo en cuenta que el inglés es el idioma de la ciencia y la tecnología.

Estudios actuales demuestran que la población estudiantil colombiana presenta dificultad en su competencia lectora, los actores participantes en este proceso investigativo dan muestra de esa deficiencia, es decir, poseen una baja competencia lectura en su lengua materna, esta situación hace que para la gran mayoría sea un reto mucho mayor leer en otro idioma como el inglés.

Las estrategias de lectura son muchas y se utilizan desde diferentes intereses y gustos, por lo que la presente investigación se centró sólo en la asociación de 9 de las técnicas de lectura planteadas por el lingüista australiano David Nunan y la habilidad para entender textos en inglés por parte de los estudiantes del IV semestre A. Tomando este conjunto de estrategias como herramientas que permiten interactuar, innovar, producir y compartir conocimientos; las cuales también se orientaron a desarrollar la Competencia Lingüística, que se encuentra sustentada en "Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación", un

documento desarrollado por el Consejo de Europa, acogido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) con el fin de dar coherencia al Programa Nacional de Bilingüismo y adoptar un lenguaje común que establece las metas de nivel de desempeño en el idioma a través de las diferentes etapas del proceso educativo.

Este estudio se centró en trabajar un conjunto de nueve tipos de estrategias de lectura definidas por el autor David Nunan (1999), tituladas por la investigadora "Reading Path": Tener un propósito (Having a purpose), Vista previa (Previewing), Lectura rápida o superficial (Skimming), Exploración - barrido o escaneado (Scanning), Predicción (Predicting), Inferencia (Inferencing), Recursos o mecanismos de cohesión (Cohesive devices), Adivinar el significado de la palabra (Guessing word meaning), Conocimiento previo (Background knowledge), teniendo en cuenta situaciones significativas para los estudiantes, las cuales despertarían en ellos interés y motivación durante el proceso de intervención.

## METODOLOGÍA

La investigación fue de tipo cuasi experimental, buscó determinar el impacto del uso de estrategias de lectura en EFL y el fortalecimiento de la competencia lectora en inglés. Para Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2000, p. 170) los cuasiexperimentos son diseños que se utilizan cuando no es posible asignar los sujetos en forma aleatoria a los grupos que recibirán los tratamientos experimentales; agregan que estos diseños deben luchar "con la selección como fuente posible de interpretación equivocada, lo mismo que con la interacción de la selección y otros factores, así como, posiblemente, con los efectos de la regresión". Motivos por el cual el investigador debe intentar establecer la semejanza entre los grupos, esto requiere considerar las características o variables que puedan estar relacionadas con las variables estudiadas, es decir, entre mayor información se obtenga sobre los grupos, mayores bases se



tendrán para establecer su semejanza.

En la presente investigación fueron consideradas dos tipos de variables; la variable dependiente que es el mejoramiento de la competencia lectora del idioma inglés y la variable estrategias de lectura denominadas – “Reading Path” para el proceso de comprensión de textos en inglés. La aplicación de un pre-test, post-test y la intervención de estrategias en el grupo experimental hizo evidenciar el tipo de investigación desarrollada.

Por otra parte, se resalta la utilidad de una muestra cualitativa a través de diarios de campo, de los cuales se hizo un análisis del discurso. Para ello se da una descripción e interpretación de las mismas, esbozando la comprensión de las aportaciones de los actores participantes en el proceso. La población beneficiada con el proyecto lo constituyen los estudiantes admitidos en cuarto semestre A (Grupo Experimental) y B (Grupo Control) del Programa de Formación Complementaria segundo periodo académico del año 2017, dicha población estuvo conformada por jóvenes entre los 18 y los 26 años de edad,

se seleccionó una muestra probabilística por azar simple, dos grupos de IV Semestre, uno testigo y el otro experimental, el grupo A de 25 alumnos y el grupo B de 25 alumnos, para un total 50 estudiantes.

## RESULTADOS

Para la organización y el análisis de los datos se utilizaron los programas SPSS - Versión 22 y XLSTAD demo versión. En ellos se construyeron las bases de datos de las diferentes pruebas utilizadas en la investigación con los grupos experimental y control, a partir de ellas se realizaron: el análisis exploratorio de los datos, las pruebas de normalidad, las pruebas de homogeneidad de varianzas, los análisis de varianza. Se realizó un análisis descriptivo con la información registrada en los diarios de campo, para obtener una visión cualitativa de la experiencia investigativa.

Inicialmente se realizaron las pruebas de normalidad de las calificaciones obtenidas por los estudiantes objeto de investigación, los del grupo experimental y los del grupo control, en la prueba inicial (Pretest).

Tabla N°1. Prueba de normalidad para los puntajes obtenidos por los estudiantes de ambos grupos en la prueba inicial (Pretest).

Grupos objeto de investigación		Shapiro-Wilk		
Estadístico		gl	Sig.	
Calificación obtenida en la prueba pretest	Grupo Experimental	0.941	24	<b>0.173</b>
	Grupo Control	0.985	26	<b>0.963</b>

Como la significancia en cada grupo es mayor 0.05 (nivel de significancia establecido  $\alpha$ ), entonces se concluye que las calificaciones obtenidas por los estudiantes en la prueba inicial tienen comportamiento normal. Se observa en ambos casos que las calificaciones de los estudiantes se ajustan bien a la curva de comportamiento normal, información que corroboramos con las pruebas de normalidad de

Shapiro-Wilk. Esta condición es necesaria para realizar los análisis estadísticos paramétricos univariados y de contraste entre grupos.

Seguidamente se realizó el análisis de corte descriptivo, resultados que se muestra a continuación.



Tabla N°2. Resumen Descriptivo de las calificaciones obtenidas por los estudiantes en la Prueba Inicial (Pretest)

Estadístico	GRUPOS	
	Experimental	Control
<b>Media</b>	<b>12.79</b>	<b>13.42</b>
Varianza	30.61	31.94
<b>Desviación estándar</b>	<b>5.53</b>	<b>5.65</b>
Mínimo	5	2
Máximo	26	26
Asimetría	0.814	0.187
Curtosis	0.433	0.058

Se realizó un análisis comparativo entre las medias de las calificaciones obtenidas por los estudiantes de los grupos experimental y control

en la prueba inicial (Pretest), en particular la prueba t de igualdad de medias para muestras independientes.

Tabla N°3. Prueba de igualdad de medias para muestras independientes de las calificaciones obtenidas por los estudiantes en la prueba inicial (Pretest).

Prueba t para la igualdad de medias						
t	Gl	Sig. (bilateral) valor -p	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
					Inferior	Superior
-0.399	48	<b>0.692</b>	-0.631	1.584	-3.185	2.553

De la tabla 3 se establece que no hubo diferencias significativas entre las medias de las calificaciones obtenidas por los estudiantes de los grupos experimental y control en la prueba inicial (Pretest) de comprensión lectora en inglés. ( $p > 0.05$ ).

Finalmente se muestran los resultados obtenidos por los estudiantes de los grupos experimental y control, teniendo en cuenta los siguientes parámetros establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCER), para determinar el nivel de inglés en el ámbito de Comprensión de Lectura en General en el cual se encuentre ubicado el estudiante, de la prueba KET (Key English Test) - Cambridge empleada como Pretest y que evalúa el nivel A.

Gráfico N°1. Resultados obtenidos por los estudiantes en la prueba KET (Key English Test) – Cambridge, empleada como Pretest:



En el gráfico 1 se observa que, respectivamente, el 72.9% y el 69.2% de los estudiantes de los grupos experimental y control, están ubicados en el Nivel (-A1), es decir, no superaron las preguntas de menor complejidad de la



prueba. Por otra parte, el 8.3% y el 19.2% de los estudiantes de los grupos experimental y control, respectivamente, alcanzaron el Nivel A1.1, es decir, lograron reconocer nombres y palabras muy básicas que aparecen en las situaciones más corrientes. Por otro lado, el 8.3% y el 7.8% de los estudiantes de los grupos experimental y control, alcanzaron el Nivel A1.2, es decir, fueron capaces de comprender textos muy breves y sencillos, leyendo frase por frase, captando nombres, palabras y frases básicas y corrientes, y volviendo a leer cuando lo necesitaba. Finalmente, sólo el 4.2% y el 3.8% de los estudiantes de los grupos experimental

y control, alcanzaron el Nivel A2.1, es decir, lograron comprender textos breves y sencillos sobre asuntos cotidianos que contenían vocabulario muy frecuente y cotidiano, o relacionado con el trabajo.

### ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA PRUEBA FINAL (POSTEST)

Inicialmente se realizaron las pruebas de normalidad de las calificaciones obtenidas por los estudiantes objeto de investigación, los del grupo experimental y los del grupo control, en la prueba final (Postest).

Tabla N°4. Prueba de normalidad para las calificaciones obtenidas por los estudiantes en la prueba final (Postest).

Grupos objeto de investigación		Shapiro-Wilk		
Estadístico		gl	Sig.	
Calificación obtenida en la prueba postest	Grupo Experimental	0.945	24	<b>0.207</b>
	Grupo Control	0.947	26	<b>0.201</b>

Como la significancia en cada grupo es mayor 0.05 (nivel de significancia establecido  $\alpha$ ), entonces se concluye que las calificaciones obtenidas por los estudiantes en la prueba final tienen comportamiento normal. Se observa en ambos casos que las calificaciones de los estudiantes se ajustan bien a la curva de comportamiento normal, información que

corroboramos con las pruebas de normalidad de Shapiro-Wilk. Esta condición es necesaria para realizar los análisis estadísticos paramétricos univariados y de contraste entre grupos.

Seguidamente se realizó el análisis de corte descriptivo, resultados que se muestra a continuación en la Tabla 5.

Tabla N°5. Resumen Descriptivo de las calificaciones obtenidas por los estudiantes en la Prueba Final (Postest)

Estadístico	GRUPOS	
	Experimental	Control
<b>Media</b>	<b>23.63</b>	<b>13.54</b>
Varianza	38.07	24.34
<b>Desviación estándar</b>	<b>6.17</b>	<b>4.93</b>
Mínimo	11	6
Máximo	33	26
Asimetría	-0.500	0.786
Curtosis	-0.588	0.411



También se realizó un análisis comparativo entre las medias de las calificaciones obtenidas por los estudiantes de los grupos experimental y control en la prueba final (Postest), en particular

la prueba t de igualdad de medias para muestras independientes. Los resultados se muestran en la Tabla 6.

Tabla N°6. Prueba de igualdad de medias para muestras independientes de las calificaciones obtenidas por los estudiantes en la Prueba Final (Postest).

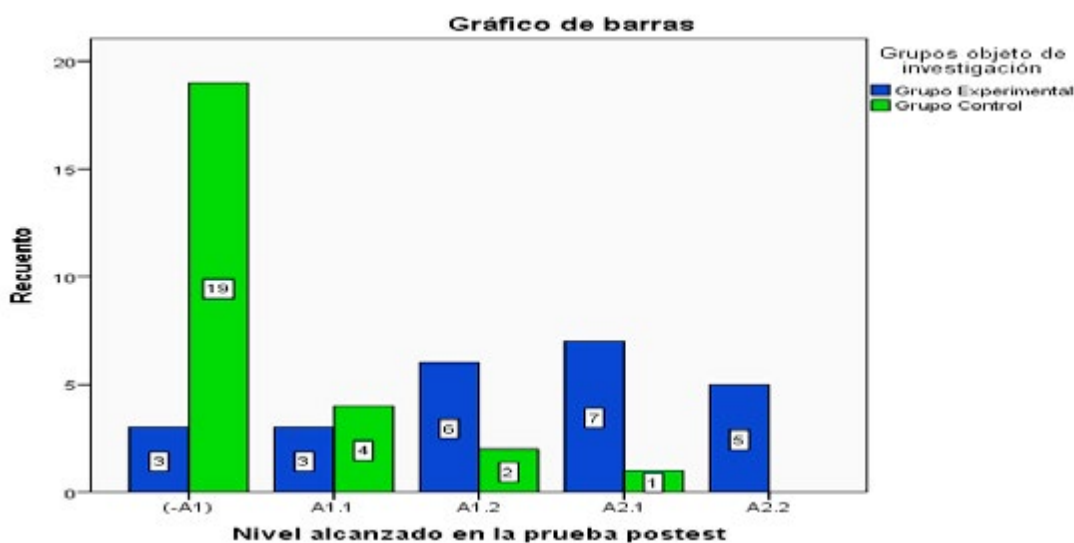
Prueba t para la igualdad de medias						
t	Gl	Sig. (bilateral) valor -p	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
					Inferior	Superior
6.408	48	<b>0.000</b>	10.087	1.574	6.922	13.251

De la tabla 6 se establece que hay diferencias significativas entre las medias de las calificaciones obtenidas por los estudiantes de los grupos experimental y control en la prueba final (Postest), de comprensión lectora en inglés. ( $p < 0.01$ ).

y control, teniendo en cuenta los siguientes parámetros establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCER), para determinar el nivel de inglés en el ámbito de Comprensión de Lectura en General en el cual se encuentre ubicado el estudiante, de la prueba KET (Key English Test) – Cambridge, que evalúa el nivel A.

Finalmente se muestran los resultados obtenidos por los estudiantes de los grupos experimental

Gráfico N°2. Resultados obtenidos por los estudiantes en la prueba KET (Key English Test) – Cambridge, en la Prueba Postest:



En el gráfico 6 se observa que, respectivamente, el 12.5% y el 73.1% de los estudiantes de los grupos experimental y control, están ubicados

en el Nivel (-A1), es decir, no superaron las preguntas de menor complejidad de la prueba. Por otra parte, el 12.5% y el 15.4% de los





estudiantes de los grupos experimental y control, respectivamente, alcanzaron el Nivel A1.1, es decir, lograron reconocer nombres y palabras muy básicas que aparecen en las situaciones más corrientes. Por otro lado, el 25% y el 7.7% de los estudiantes de los grupos experimental y control, alcanzaron el Nivel A1.2, es decir, fueron capaces de comprender textos muy breves y sencillos, leyendo frase por frase, captando nombres, palabras y frases básicas y corrientes, y volviendo a leer cuando lo necesitaba. También, el 29.2% y el 3.8% de los estudiantes de los grupos experimental y control, alcanzaron el Nivel A2.1, es decir, lograron comprender textos breves y sencillos sobre asuntos cotidianos que contenían vocabulario muy frecuente y cotidiano, o relacionado con el trabajo. Y tan sólo un 20.8% de los estudiantes del grupo experimental alcanzaron el Nivel A2.2, es decir, lograron comprender textos

breves y sencillos que contienen vocabulario muy frecuente, incluyendo una buena parte de términos de vocabulario compartidos a nivel internacional.

### ANÁLISIS DE RESULTADOS DE CONTRASTE PARA EL GRUPO EXPERIMENTAL

A continuación se muestran los resultados obtenidos al contrastar los puntajes obtenidos por los estudiantes del grupo experimental en el Pretest y en el Postest al aplicarles la prueba KET (Key English Test) – Cambridge: Inicialmente se muestran los estadísticos de contraste (medias muestrales y desviaciones estándar), seguidamente la correlación entre los puntajes obtenidos en cada prueba y finalmente la prueba t de contraste de medias emparejadas para establecer si existen diferencias significativas entre los mismos.

Tabla 7. Estadísticos para muestras emparejadas del grupo experimental

Estadísticas de muestras emparejadas -Grupo Experimental			
Puntajes Obtenidos	Media Muestral	Tamaño de muestra	Desviación Estándar
Pretest	12.79	24	5.53
Postest	23.63	24	6.17

En la tabla 7 se observa que los estudiantes del grupo experimental aumentaron considerablemente su puntaje en la prueba KET (Key English Test) – Cambridge, por lo que se realizó el cálculo de la correlación y una prueba de contraste entre los puntajes obtenidos en el Pretest y el Postest. Los resultados se muestran en la a continuación:

Los puntajes obtenidos en las pruebas inicial y final dieron una correlación directa positiva de 0.498, siendo esta significativa ( $p < 0.05$ ), por tanto, se puede establecer que los estudiantes mejoraron su desempeño en la realización de la prueba Postest.

Por otra parte, en la tabla 7 se muestran los resultados de la prueba de muestras emparejadas:





Tabla N°8. Prueba de muestras emparejadas para los puntajes obtenidos por los estudiantes del grupo experimental.

Prueba de muestras emparejadas								
Grupo Experimental	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	Intervalo de confianza de 95% para la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
Puntaje Pretest vs Puntaje Postest	-10.833	5.888	1.202	-13.320	-8.347	-9.014	23	<b>0.000</b>

De la tabla 8 se establece que hay diferencias muy significativas ( $p < 0.01$ ) entre las medias de los puntajes obtenidos por los estudiantes del grupo experimental en la prueba final (Postest) de comprensión lectora en inglés en comparación con los resultados de la prueba inicial (Pretest).

### ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE DIARIOS DE CAMPO

Con respecto a la parte cualitativa, la docente tomó notas de la experiencia en su diario relacionadas con el trabajo grupal e individual realizado por sus alumnos en los ejercicios a los cuales aplicar las técnicas de lectura y su desempeño en las pruebas. Cuando los alumnos tomaron la primera prueba (pretest), la mayoría de los estudiantes escribieron el significado de palabras desconocidas en los párrafos. Cinco de los 24 estudiantes del grupo experimental terminaron la prueba en 60 minutos; en el grupo control, los 26 alumnos finalizan su prueba en las dos horas asignadas. En los cuadros de dialogo presentes en cada una de las cinco partes de la prueba, ambos grupos manifestaron como estrategias de mayor uso la lectura rápida, búsqueda de palabras clave y el azar. Finalmente, la maestra notó que algunos estudiantes dudaban o no estaban seguros de las respuestas que marcaron.

Además, algunos alumnos exaltaban el valor del tiempo otorgado para la tarea. Fue notable que carecían de estrategias de gestión del tiempo. Tendían a leer lentamente para ganar comprensión, lo que afectó sus puntajes en el KET. Finalmente, los estudiantes informaron que las estrategias que usan dependen de la información que están buscando; de hecho, algunos de ellos dijeron en el Pretest que tendían a leer párrafo por párrafo (lectura lenta) para obtener lo que están buscando. Enfatizaron la importancia del tiempo dado para terminar la tarea y para lograr sus objetivos de comprensión. Insistieron en que tienden a tomarse su tiempo para entender lo que leen.

Se reveló que los estudiantes del grupo experimental perciben otros factores que tienen un efecto en su competencia para la lectura en EFL. Factores como el conocimiento previo, el entusiasmo por la lectura, el tiempo dedicado a la tarea, el propósito de la lectura y el tamaño del vocabulario se mencionaron durante las sesiones de la etapa de intervención. Además, el tiempo y el deseo por leer un texto en inglés voluntariamente fuera de clase afectan los enfoques de los estudiantes a la tarea de lectura. Muchos alumnos no dedican tiempo a la lectura gratuita. Mencionaron que no leen en inglés a menos que sea necesario.



Se motivó a los alumnos en este estudio a encontrar confianza en sí mismos y ser lectores activos en EFL, a aplicar estrategias para entender con más efectividad los textos; a activar el conocimiento semántico y sintáctico, a reconocer algunos dispositivos retóricos, a obtener conocimiento de la estructura del texto, a aprender a usar claves para predecir el significado y tomar conciencia de la variedad de propósitos para la lectura y las 9 estrategias de lectura de la tipología de David Nunan (1999) evidenciándose como impacto, la movilidad de ellas así: hacer una rápida inspección para identificar el tema o la idea principal, obtener el punto de vista del autor, buscar detalles específicos, anticiparse a lo que viene a continuación en el texto, obtener las ideas que no son explícitas, hacer uso del contexto, estructura de palabras y cognados. Y la utilización de lo que ya se conoce, aplicándolo a nuevas ideas en el texto.

## CONCLUSIONES

La estrategia Reading Path de forma explícita es útil. Se invita a los maestros a desarrollarla e implementarla. De igual forma, permite demostrar destreza, entusiasmo, crea un clima de aprendizaje afectuoso en el aula. Es de resaltar que el avance en la lectura se evidencia sin la dependencia del diccionario, lo cual potencializa la habilidad de inferencia textual. Una vez aplicada la estrategia Reading Path y la prueba KET como Post test al grupo experimental (IV Semestre A), los resultados confirman que sí existen diferencias significativas entre grupos, corroborándose la efectividad de la estrategia como intervención didáctica para el desarrollo de la competencia lectora en inglés.

Los avances reportados en este estudio demuestran que los estudiantes mejoraron no solo en su competencia lectora de EFL sino también en el conocimiento de las estrategias. Con Reading Path, los estudiantes fueron capaces de desarrollar conciencia cognitiva - Awareness of knowledge of cognition, and

regulation of cognition, (Carrell, 1998) al usar estrategias de lectura. Además, las actitudes y la motivación de los estudiantes cambiaron positivamente hacia la lectura en un idioma extranjero.

Las ventajas que ofrece la aplicación de este tipo de estrategias durante el procesamiento del discurso escrito en inglés son invaluableles. "Ello debido a que las estrategias de lectura como procesos mentales suponen, entre otros aspectos, el conocimiento, observación y monitoreo del pensamiento, es decir, tener conciencia de las habilidades, las técnicas y los recursos que se necesitan para efectuar una tarea de lectura de manera efectiva (saber qué hacer), así como la capacidad de usar mecanismos autorreguladores para asegurar el término de la tarea con éxito (saber cómo y cuándo hacer)" (Breen, 1987, citado en Nunan 1989, p.6). Los efectos del enfoque de estrategias de lectura fueron bastante útiles para los lectores de lengua extranjera del grupo experimental porque mejoraron su competencia lectora.

El presente estudio evidencia que el uso de estrategias de lectura es una herramienta esencial para ayudar a los estudiantes a convertirse en lectores eficientes. En estos términos, como una forma de superar algunos de los problemas más relevantes en los cursos de comprensión lectora de inglés en el Programa de Formación Complementaria de la IENSS, el uso de estrategias de lectura puede usarse no solo para evaluar cursos de lectura de lenguas extranjeras, sino también como un modelo para diseñar y desarrollar conciencia textual, e intertextual, sino procesos de lectura estratégicas más efectivos y eficientes. Cuando los estudiantes aplicaron las estrategias de lectura, su autoconfianza mejoró y esto dio como resultado niveles más altos de motivación; como se muestra en los resultados de este estudio.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alsamadani, H. (2008). The Relationship between Saudi EFL College-Level Students' Use of Reading Strategies and Their EFL Reading Comprehension. (Electronic Thesis or Dissertation). Recuperado de <https://etd.ohiolink.edu/>
- Babbie, E. (1990). Research methods. Belmont, CA: Wadsworth Publishing.
- Campbell, Donald T. y Stanley, Julian C. (1973) Diseños experimentales y Cuasiexperimentales en la Investigación Social. AMORRORTU Editores, 2012.
- Cambridge University Press (2004). Cambridge Key English Tests 2. With Answers. Examination Papers from University of Cambridge. ESOL Examinations: English For speakers Of Other Languages.
- Carrell, P. (1998). Can reading strategies be successfully taught? ARAL, 21(1), 1-20.
- Escudero, M. D. P., & Cruz, M. D. R. R. (2014). Enseñanza De Estrategias De Comprensión Inferencial En inglés L2 Y Su Impacto En español L1: Implicaciones teóricas y pedagógicas para la lectura en las disciplinas\*. Revista Mexicana De Investigación Educativa, 19 (61), 599-626. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/1535076518?accountid=34487>
- Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar. (1999). Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill Interamericana. Segunda edición.
- Fowler, F. (2002). Survey research methods. Sage Publications, 58-59.
- Han, Zhao Hang y D'Angelo, Amy (2007). "Balancing between comprehension and acquisition: Proposing a dual approach", en Z. Han, N. J. Anderson y D. Freeman (coords.), Second language reading research and instruction: crossing the boundaries, Ann Arbor: The University of Michigan Press, pp. 173-191.
- Mikulecky, B., & Jeffries, L. (2004). Reading Power. United States: Pearson, Longman.
- Nunan, D., Lai, J., & Keobke, K. (1999). Towards autonomous language learning: Strategies, reflection and navigation. In S. Cotterall & D. Crabbe (Eds.), Learner autonomy in language learning: Defining the field and effecting change (pp. 69-78). Frankfurt, Germany: Peter Land.
- Poole, A. (2009). The reading strategies used by male and female Colombian university students. PROFILE Issues in Teachers' Professional Development, 11(1), 29-40.
- Vivaldo, J.; López, M. y González, R. (2004). Determinantes psicolingüísticos da Compreensão de Leitura em inglês como língua estrangeira", Psicologia Escolar e Educacional: Revista del ABRAPEE, vol. 7, núm. 1, pp. 21-31.
- Wenden, A. (1985). Learner strategies. TESOL Newsletter, 14, 1-4.