

IMPLEMENTACIÓN DE TÉCNICAS METACOGNITIVAS EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN IDIOMA EXTRANJERO: UN ESTUDIO DE CASO EN LOS ESTADOS UNIDOS

GUSTAVO BOSCÁN ADRIANZA

Universidad de Córdoba

gustavoboscan@hotmail.com

Fecha de recepción: 10.07.2023

Fecha de revisión: 12.07.2023

Fecha de aceptación: 15.07.2023

Resumen: Esta investigación propone un modelo de enseñanza teórico-procedimental basado en procesos metacognitivos para mejorar las habilidades de producción de textos narrativos en estudiantes de francés lengua extranjera de una escuela secundaria en Estados Unidos. El estudio, de carácter cualitativo y etnográfico, se clasifica como una investigación-acción y se basa en investigaciones previas en el campo de la lingüística aplicada. Se emplearon diferentes instrumentos introspectivos para recolectar datos, y se destacó la importancia de la progresión y el uso cíclico de componentes metacognitivos en el proceso de escritura. Se concluyó que las estrategias metacognitivas y autorreguladoras deben estar presentes en todas las etapas del proceso de escritura y que la enseñanza efectiva se basa en la transferencia de control y la práctica guiada en contextos dialógicos entre docentes y aprendices. Los resultados sugieren que estas estrategias deben ser consideradas por profesores, diseñadores de programas educativos y creadores de materiales didácticos en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Palabras clave: estrategias metacognitivas; producción de textos narrativos; enseñanza de lenguas extranjeras; investigación-acción; autorregulación en la escritura.

**Implementation of metacognitive techniques in the
production of foreign language narrative texts: a case study in
the United States**

Abstract: This research proposes a theoretical-procedural teaching model based on metacognitive processes to improve narrative text production skills in French as a foreign language in students in an American high school context. The study, characterized as qualitative and ethnographic, is classified as an action research and is based on previous investigations in the field of applied linguistics. Various introspective instruments were used to collect data, and the importance of progression and the cyclical use of metacognitive components in the writing process was highlighted. It was concluded that metacognitive and self-regulatory strategies should be present at all stages of the writing process, and that effective teaching is based on the transfer of control and guided practice in dialogic contexts between teachers and learners. The results suggest that these strategies should be considered by teachers, educational program designers, and instructional material creators in foreign language teaching.

Key words: metacognitive strategies; production of narrative texts; foreign language teaching; action research; self-regulation in writing.

Sumario: 1. Introducción. 2. Marco teórico. 2.1. Antecedentes. 2.2. Diferenciación de estrategias cognitivas y metacognitivas. 2.3. Clasificación de estrategias metacognitivas. 2.4. La taxonomía de Oxford (1990a). 2.5. Modelos metacognitivos relacionados con la producción escrita. 3. Metodología. 3.1. Procedimiento de recogida de datos. 4. Resultados y discusión. 4.1. Operatividad de las variables. Conclusiones.

1. Introducción

El proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras constituye una desafiante travesía para estudiantes y educadores, en particular por la dificultad en dominar las habilidades lingüísticas y la disparidad en las estructuras y códigos entre distintos idiomas. Esta dificultad puede intensificarse en ciertas situaciones sociolingüísticas, especialmente cuando se trata de enseñanza-aprendizaje de textos escritos en una lengua extranjera. Las particularidades culturales, los contextos socioeconómicos, la diversidad de dialectos, y el grado de formalidad requerido en distintos tipos de textos pueden amplificar este reto, ya que cada uno de estos aspectos puede afectar la comprensión y uso adecuado del lenguaje escrito en un idioma diferente al nativo.

La producción escrita se ha estudiado ampliamente en términos de procesos y estrategias que facilitan su desarrollo. Roca de Larios et al. (2007) abordan la importancia de los procesos de formulación de textos en la

enseñanza y aprendizaje de lenguas segundas, proporcionando una perspectiva extensa sobre cómo se pueden facilitar estas técnicas.

Cumming (2013) examina el desarrollo del lenguaje académico y la alfabetización, centrándose en cómo los estudiantes aprenden a escribir en un segundo idioma. Se puede decir que su trabajo proporciona una visión integral de los procesos y estrategias que ayudan a los estudiantes a desarrollar habilidades de escritura efectivas. Por otra parte, Byrnes y Manchón (2014) presentan una colección de estudios que exploran el aprendizaje de idiomas basado en tareas, con un enfoque particular en la escritura. Proporcionan una visión profunda de las estrategias y procesos que los estudiantes utilizan para escribir en un segundo idioma.

Dentro de este marco, las estrategias metacognitivas han emergido como un posible enfoque para mejorar la producción escrita en lenguas extranjeras.

Con el objetivo de describir específicamente las estrategias metacognitivas, Cohen y Henry (2020) definen lo siguiente:

'Metacognitive strategies' are those processes which learners consciously use in order to supervise or manage their language learning. Such strategies allow learners to control their own cognition by planning what they will do, checking how it is going and then evaluating how it went. (Cohen & Henry. In Schmitt et al. 2020, p. 171).

Luego de establecer una base de comprensión sobre la metacognición, es pertinente explorar más en detalle su aplicación directa en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras. Es así como este artículo se adentra en el marco teórico y práctico de las estrategias metacognitivas en dicho contexto, fundamentándose en el trabajo y las propuestas de investigadores y educadores especialistas en la disciplina, tales como Rohman y Wlecke (1964), Emig (1977), Deschênes (1988), Oxford (1990a; 1990b), Batista, Salazar, Febres-Cordero (2001), Delmastro y Espinoza (2005), Chaverra Fernández (2011), Hapsari (2019), Velásquez Jaramillo (2021), Öztürk (2022), Seeger y Lenhard (2022).

Se hace necesario destacar que el objetivo general de esta investigación es proponer un conjunto de directrices teórico-procedimentales que tienen como meta establecer la aplicación de estrategias metacognitivas en la producción de textos narrativos en un segundo idioma o L2.

A partir de esta delimitación, se desprenden diversos objetivos más específicos que guiarán este estudio. En primer lugar, se busca describir los supuestos teóricos que respaldan el uso de estrategias metacognitivas durante la producción escrita de textos narrativos. Esta descripción permitirá por su parte, comprender de manera más profunda cómo funcionan y se aplican estas estrategias en estudiantes de una escuela secundaria en los Estados Unidos de América

En segundo lugar, se evaluarán las repercusiones de las estrategias metacognitivas en el proceso de producción de textos narrativos bajo el contexto de un segundo idioma. Este análisis facilitará observar los efectos directos de la aplicación de estas estrategias en la práctica de la escritura.

El tercer objetivo se orienta hacia la generación de un programa de aprendizaje que, basado en estrategias metacognitivas, contribuya a la producción de textos narrativos en L2.

La enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras representa un reto potencial en lo que respecta al desarrollo de habilidades de escritura en los estudiantes. Se puede apreciar que los alumnos de lengua extranjera a menudo enfrentan algunas dificultades para imitar las estructuras formales de escritura de los hablantes nativos y alcanzar un nivel satisfactorio en la producción escrita.

Bajo estos planteamientos, el presente estudio busca abordar este reto en la enseñanza de lenguas extranjeras y mejorar la producción escrita de textos narrativos en L2 mediante la implementación de estrategias metacognitivas aplicadas a la práctica diaria de la escritura de textos. Para lograr esto, se han planteado las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuál es la relevancia de las estrategias metacognitivas en la enseñanza de lenguas extranjeras y cómo pueden fortalecer el aprendizaje?
- ¿Cómo se pueden comparar los modelos que participan en el proceso de escritura en una lengua extranjera?
- ¿De qué manera las estrategias metacognitivas influyen en el proceso de producción de textos narrativos en L2?
- ¿Qué programa de formación que incluya estrategias metacognitivas favorece la producción de textos narrativos en L2?

En consideración a estas preguntas, se hace necesario explorar la aplicación de estrategias metacognitivas en la producción de textos narrativos en un segundo idioma. Mediante la formulación de un modelo

teórico-procedimental y un programa de entrenamiento, se investigará el impacto potencial de estas estrategias en el desarrollo de habilidades de escritura en lenguas extranjeras. Se realizará un análisis comparativo de los principales modelos de escritura en un segundo idioma, con el objetivo de determinar la relevancia de las estrategias metacognitivas en este contexto.

La investigación realizada sugiere que el uso de estrategias metacognitivas puede mejorar la producción escrita en lenguas extranjeras. Sin embargo, se ha observado que tanto estudiantes como profesores utilizan estas estrategias de manera limitada.

2. Marco teórico

Como ya se ha venido mencionando, la presente investigación se centra en el uso de estrategias metacognitivas en la enseñanza de lenguas extranjeras, específicamente en la producción escrita de textos narrativos en francés. Esta se basa en estudios previos y teorías que han abordado el tema de la metacognición y el proceso de escritura en lengua extranjera, además de investigaciones que examinan la relación entre estrategias de aprendizaje y la redacción de textos en lenguas extranjeras (Batista, Salazar, Febres-Cordero, 2001; Delmastro y Espinoza, 2005; Chaverra Fernández, 2011; Hapsari, 2019; Velásquez Jaramillo, 2021; Öztürk, 2022; Seeger y Lenhard, 2022).

Al respecto y con la intención de encontrar similitudes entre la adquisición de la lengua primera y la L2 de los individuos interesados en el aprendizaje de un nuevo idioma, Batista *et al.* (2001) observaron lo siguiente:

... algunas operaciones lingüísticas, tales como la lectura y la escritura, pueden transferirse de una lengua a otra. En consecuencia, una vez que ciertas operaciones lingüísticas hayan sido adquiridas en L1, estas estarán disponibles en contextos de L2. Es decir, no es necesario volver a aprender o adquirir en L2 las destrezas lectoras que ya han sido adquiridas en la lengua materna, lo que se requiere es la habilidad para transferir dichas destrezas (Batista *et al.*, 2001, p. 10).

La metacognición y el proceso de escritura, vistos como un conjunto, son los dos pilares teóricos en los que se apoya este estudio. Es así como se revisan diversas fuentes que abordan estos temas desde diferentes perspectivas, incluyendo: a) la organización de la memoria y su impacto en la adquisición de habilidades para la escritura; b) los modelos de producción

escrita que han surgido históricamente y han sido exitosos; y c) la clasificación de estrategias metacognitivas de aprendizaje aplicables a la redacción de textos.

Este marco teórico se nutre de investigaciones en el campo de la lingüística aplicada, como las de Wenden y Rubin (1987), Cohen (1998), O'Malley y Chamot (1990) y Oxford (1990a, 1990b). Se conoce que estos autores han desarrollado y aplicado teorías que sustentan los estudios en estrategias de aprendizaje. Rubin (1975) y Stern (1975), por ejemplo, sugirieron que los buenos aprendices de idiomas podrían estar empleando estrategias distintas o especiales que podrían ser útiles para otros. Posteriormente, Brown y Palinscar (1982) y O'Malley *et al.* (1983) realizaron los primeros intentos por diferenciar las estrategias metacognitivas de las cognitivas.

O'Malley *et al.* (1983) señalaron que los estudiantes sin estrategias metacognitivas carecen de dirección y habilidad para evaluar su propio progreso y planificar futuros aprendizajes. Oxford (1990a) amplió la investigación en este campo, proporcionando una base teórica sólida sobre estrategias de aprendizaje y sugerencias prácticas para profesores sobre cómo entrenar a los estudiantes para ser aprendices exitosos.

En contraposición con las investigaciones tradicionales, emergen nuevos estudios que se focalizan en el uso de las estrategias metacognitivas para desarrollar las habilidades en lenguas extranjeras. Como primer punto, y con una perspectiva que incluye herramientas de la era digital, Chaverra Fernández (2011) identifica las habilidades metacognitivas cruciales en la escritura de textos digitales en estudiantes de educación primaria y desentraña cómo estas pueden ser desarrolladas a través de intervenciones didácticas. Para ello, hace uso de cuestionarios y escalas de observación, evidenciando que la intervención didáctica mejora todas las habilidades metacognitivas, principalmente en el reconocimiento de la tarea de escritura y en la identificación de las propias dificultades escriturales. Dichos resultados aportan prueba empírica sobre la enseñabilidad de la metacognición vinculada a la producción de textos, resaltando la competencia del estudiante por encima de las herramientas digitales.

En segundo lugar, Hapsari (2019) enfoca sus esfuerzos en describir el perfil de competencia estratégica de los estudiantes en términos de sus estrategias de aprendizaje de idiomas, utilizando para ello el inventario de

estrategias para el aprendizaje de idiomas de Oxford. Esta investigadora descubre que los estudiantes hacen uso moderado de diversas estrategias, siendo la estrategia metacognitiva la única con un perfil alto. Los hallazgos de su estudio insinúan que los estudiantes deben profundizar en el desarrollo de sus otras cinco estrategias de aprendizaje.

Posteriormente, Velásquez Jaramillo (2021) investiga el impacto de la capacitación en estrategias metacognitivas sobre las competencias de escucha y expresión oral en inglés de alumnos principiantes, aplicando un ciclo de seis talleres fundamentados en el enfoque CALLA. Sus descubrimientos manifiestan que tal entrenamiento potencia la adquisición de vocabulario, las posturas frente a las competencias de habla y escucha, así como la percepción de éxito en el aprendizaje. Estos resultados hacen hincapié en la necesidad de integrar estas estrategias en la enseñanza regular del inglés con el objetivo de fomentar la autorregulación del estudiantado.

Por otro lado, Öztürk (2022) indaga la interrelación entre la metacognición, las características de la personalidad y su interacción con la eficacia en el aprendizaje de idiomas extranjeros. Revela que los rasgos de Conciencia, Apertura a la Experiencia y Amabilidad aportan a la metacognición, aunque solo la lectura se correlaciona con esta. Sin embargo, fue solo la personalidad, y no la metacognición, la que pronosticaba el rendimiento en el aprendizaje de lenguas extranjeras, lo que sugiere que la personalidad influye en la eficacia en la lectura y el uso del idioma extranjero, así como en la metacognición.

Finalmente, Seeger y Lenhard (2022) exploran la influencia del dominio de las estrategias metacognitivas sobre la habilidad en un segundo idioma y el rendimiento académico global entre los estudiantes internacionales en instituciones de educación superior alemanas. En su investigación, logran identificar que la comprensión de las estrategias metacognitivas al inicio del primer semestre está estrechamente asociada con la destreza en el segundo idioma y además, es predictiva de la competencia lingüística un año después y del rendimiento académico tras los primeros tres semestres. Esto implica una correlación entre el conocimiento de las estrategias metacognitivas, la competencia idiomática y el rendimiento académico.

De entre las estrategias de aprendizaje indirectas propuestas por Oxford (1990a), empleadas por algunos de los estudios mencionados, esta investigación pone un énfasis especial en las estrategias metacognitivas, que

son esenciales para la autorregulación del aprendizaje. Se ha descubierto que las estrategias metacognitivas permiten a los aprendices tener un control consciente y dirigido sobre su propio proceso de aprendizaje, ya que implican la planificación, el monitoreo y la evaluación de las tareas de aprendizaje. Oxford destaca la importancia de estas estrategias al notar que, a través de su uso, los aprendices pueden establecer metas, organizar su tiempo y recursos, monitorear su progreso en relación con estas metas, identificar áreas de dificultad, y hacer los ajustes necesarios para mejorar su aprendizaje. Estas estrategias no solo promueven una mayor eficiencia y efectividad en el aprendizaje, sino que también fomentan la autonomía del aprendiz, permitiéndole ser un actor más activo y comprometido en su propio proceso de aprendizaje.



Figura 1. Estrategias de aprendizaje indirectas. Fuente: Oxford (1990a)

Por una parte, se presentan las áreas de desarrollo de competencia comunicativa escrita, donde el concepto de competencia estratégica, propuesto por Canale y Swain en su influyente artículo de 1980 titulado "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing" (Bases teóricas de los enfoques comunicativos para la enseñanza y evaluación de segundas lenguas), es uno de los cuatro componentes de su modelo de competencia comunicativa.

Con el propósito de explorar, clasificar y establecer áreas de desarrollo lingüísticas que ayuden de forma eficaz a los aprendientes de segundas

lenguas, Canale y Swain (1980) señalan sobre la competencia estratégica lo siguiente:

... This component will be made up of verbal and non-verbal communication strategies that may be called into action to compensate for breakdowns in communication due to performance variables or to insufficient competence (Canale & Swain, 1980, p. 30).

Esto señala que la competencia estratégica juega un papel crucial para los aprendices de lenguas extranjeras ya que les ayuda a navegar a través de escenarios desafiantes y lograr una comunicación exitosa. Esta competencia representa la capacidad mental que les permite encontrar y aplicar diversas soluciones de resolución de problemas. Es decir, que la competencia estratégica se refiere a la capacidad del usuario de una lengua de emplear varias estrategias para mejorar o reparar la comunicación.

Es de destacar que esto puede ser especialmente relevante en el contexto de la adquisición de una segunda lengua, siendo este el caso en esta investigación, donde los hablantes pueden no tener una competencia gramatical, sociolingüística o discursiva completa.

La inclusión de la competencia estratégica en este modelo destaca la importancia de la flexibilidad y la adaptabilidad en la comunicación oral o escrita eficaz. Además de reconocer que la comunicación es más que solo el conocimiento de la lengua y las normas sociales, sino que también implica la capacidad de adaptarse y manejar las dificultades comunicativas.



Figura 2. Áreas de desarrollo de competencia comunicativa escrita. Fuente: Canale y Swain (1980).

El campo de las estrategias de aprendizaje en la enseñanza de idiomas ha experimentado un desarrollo sustancial a lo largo de las décadas, pasando por diversas etapas de evolución teórica y empírica. Desde los primeros esfuerzos por entender cómo los estudiantes de lenguas extranjeras emplean estrategias para mejorar su aprendizaje, hasta las conceptualizaciones más complejas y detalladas de estrategias cognitivas y metacognitivas, este campo ha continuado expandiéndose y diversificándose. Las contribuciones de varios académicos y estudiosos han ayudado a trazar la evolución de este campo, aclarando aspectos críticos como la distinción entre estrategias cognitivas y metacognitivas, la clasificación de estrategias metacognitivas, y la importancia de estos conceptos en contextos de aprendizaje de lenguas específicos, como la producción escrita. A continuación, se presenta un resumen de algunos de los hitos y desarrollos más significativos en este ámbito de investigación.

2.1. Antecedentes

El interés por el uso de estrategias de aprendizaje en estudiantes de lenguas extranjeras comenzó en la década de 1960 con Carton (1966), quien señaló la variabilidad en la habilidad de los aprendientes para expresar inferencias razonables, válidas y racionales. Investigaciones posteriores de Rubin (1975) y Stern (1975) exploraron la idea de "*The Good Language Learner*" y las estrategias que estos aprendientes empleaban para tener éxito en la adquisición de una segunda lengua.

2.2. Diferenciación de estrategias cognitivas y metacognitivas:

Brown y Palinscar (1982) y O'Malley *et al.* (1983) fueron los primeros en establecer una distinción entre estrategias cognitivas y metacognitivas. Las estrategias metacognitivas se refieren al conocimiento y regulación de los procesos cognitivos, como la planificación, monitoreo y evaluación, mientras que las estrategias cognitivas están relacionadas con los pasos o las operaciones efectuadas en el aprendizaje o en la resolución de problemas que requieren del análisis directo.

2.3. Clasificación de estrategias metacognitivas:

Rubin (1981) propuso una clasificación de las estrategias en términos de procesos que puedan contribuir directamente al aprendizaje, como la

verificación, monitoreo, inferencia inductiva, razonamiento deductivo y práctica, así como procesos que pueden contribuir indirectamente al aprendizaje, como la creación de oportunidades para practicar y el uso de los llamados "trucos" de producción. Wenden y Rubin (1987) profundizaron en la comprensión de las estrategias metacognitivas y su influencia en el aprendizaje de una segunda lengua.

2.4. *La taxonomía de Oxford (1990a):*

Oxford amplió la clasificación de las estrategias de aprendizaje, incluyendo estrategias de memoria, compensación y afectivas. Esta taxonomía ha sido ampliamente adoptada y utilizada en investigaciones posteriores en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras.

2.5. *Modelos metacognitivos relacionados con la producción escrita:*

Diferentes modelos metacognitivos han sido propuestos a lo largo del tiempo, incluyendo los de Rubin (1989), O'Malley y Chamot (1990), Oxford (1990), Chamot *et al.* (1999) y Batista *et al.* (2001), Chaverra Fernández (2011), Hapsari (2019), Velásquez Jaramillo (2021), Öztürk (2022), Seeger y Lenhard (2022) entre otros.

3. Metodología

Este estudio presenta un diseño de investigación principalmente de tipo cualitativo y se apoya en un análisis descriptivo de las variables que intervienen en el proceso de la investigación.

La variable interviniente o independiente en este trabajo es la implementación de estrategias metacognitivas de aprendizaje en la enseñanza del francés. Estas estrategias metacognitivas se seleccionan y se implementan siguiendo los modelos propuestos por O'Malley y Chamot (1990) y Oxford (1990a). Estos modelos sugieren una serie de estrategias que los estudiantes pueden usar para regular y mejorar su propio aprendizaje, incluyendo técnicas como la planificación, el monitoreo y la evaluación de su propia comprensión y producción en francés.

La variable dependiente del estudio, por otro lado, es la producción de textos narrativos en francés por parte de los estudiantes. Esta variable se evalúa en términos de la calidad de los textos producidos, que puede verse influenciada por el uso de las estrategias metacognitivas introducidas.

Se puede apreciar que ambas variables se interrelacionan en este estudio, considerando que las estrategias metacognitivas de aprendizaje, cuando se aplican adecuadamente, afectan y mejoran la producción escrita de textos narrativos.

En cuanto a las estrategias metacognitivas de aprendizaje, estas se desglosan en varias dimensiones: atención selectiva, planificación, monitoreo y evaluación. Estas dimensiones representan diferentes aspectos o pasos de las estrategias metacognitivas. La atención selectiva implica centrarse en palabras u oraciones claves, la planificación trata de la organización del discurso escrito, el monitoreo incluye la revisión de la tarea y el entendimiento y recuerdo de información, y la evaluación se refiere a la verificación y evaluación de la producción escrita.

Finalmente, los indicadores son usados para evaluar cómo se están implementando estas estrategias y su impacto en la producción de textos. Los indicadores están directamente relacionados con las dimensiones, y se utilizan para medir y valorar el rendimiento de los estudiantes en cada una de las dimensiones mencionadas.

La valoración, por su parte, se realiza en cinco niveles, que van desde "No se aplica", cuando las estrategias metacognitivas no se utilizan en absoluto, hasta "Logro destacado", cuando las estrategias se implementan de manera excepcional y resultan en una mejora significativa en la producción de textos narrativos. Los niveles intermedios son "En inicio", "En proceso" y "Logro esperado", que representan grados variables de éxito en la implementación y efectividad de las estrategias metacognitivas.

Para controlar estas variables y medir con precisión el efecto de la variable interviniente en la dependiente, se realiza una evaluación tanto al inicio como al final del estudio. Estas evaluaciones permitieron al investigador comparar la calidad de los textos producidos por los estudiantes antes y después de la introducción de las estrategias metacognitivas, proporcionando una medida directa de la eficacia de estas estrategias en la mejora de la producción escrita.

Tabla 1. Relación del objetivo de la investigación con las variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	VALORACIÓN
Objetivo: Proponer un modelo de directrices teórico-procedimentales que permita establecer el uso de estrategias metacognitivas en la producción de textos narrativos en L2.			
Interviniente: Estrategias metacognitivas de aprendizaje	-Estrategias metacognitivas de atención selectiva.	-Se enfoca en palabras u oraciones claves.	-Logro destacado.
	- Estrategias metacognitivas de planificación.	- Planifica la organización del discurso escrito.	-Logro esperado.
	-Estrategias metacognitivas de monitoreo.	-Revisa la tarea, entiende y recuerda información.	-En proceso.
Dependiente: Producción escrita de textos narrativos	-Estrategias metacognitivas de evaluación.	-Verifica y evalúa la producción escrita.	-En inicio. -No se aplica.

En cuanto a las herramientas metodológicas empleadas en este estudio, se han utilizado métodos introspectivos, como el reporte verbal a través de entrevistas periódicas, el razonamiento en el diario del docente, el protocolo en voz alta en la producción de textos y el análisis de los mismos.

Se han recopilado datos mediante el uso de instrumentos como el portafolio de trabajo del estudiante, el diario del profesor y los formatos de autoevaluación. Estos últimos seleccionados principalmente de los propuestos por O'Malley y Valdez-Pierce (1996) y adaptados por el autor de este trabajo para ser aplicados a este público en específico.

La elección de los instrumentos y formatos de investigación para analizar el uso de estrategias metacognitivas en la producción de textos en una segunda lengua (L2) recae preferentemente en los instrumentos propuestos por O'Malley y Valdez-Pierce, debido a cuatro criterios fundamentales.

El primer criterio es la especificidad de enfoque. Los instrumentos de estos autores están diseñados con un enfoque particular en las estrategias de

aprendizaje de L2, incluyendo las metacognitivas. Esta concentración específica garantiza una captación de datos más relevante para este dominio en particular.

En segundo lugar, la confiabilidad y validez de los instrumentos propuestos por estos investigadores han demostrado su validez y fiabilidad en múltiples contextos y poblaciones, reforzando la seguridad en la consistencia y precisión de sus resultados.

En tercer lugar, la aplicabilidad de estos instrumentos y formatos en la producción de textos es un criterio que permite evaluar estrategias metacognitivas clave en la producción de textos en una segunda lengua, como la planificación, el monitoreo y la evaluación.

Finalmente, estos instrumentos muestran sensibilidad al contexto de L2, reconociendo los desafíos y complejidades únicos que surgen al aprender y usar un segundo idioma. Esta sensibilidad se refleja en su consideración de aspectos como la traducción estratégica, la utilización del conocimiento de la lengua materna y la autorregulación necesaria en el aprendizaje de L2 debido a las demandas adicionales que impone.

En resumen, para el estudio de estrategias metacognitivas en la producción de textos narrativos en L2, se ha considerado que los instrumentos de O'Malley y Valdez-Pierce se presentan como adecuados dadas su especificidad de enfoque, confiabilidad, aplicabilidad en la producción de texto y sensibilidad al contexto de L2.

Prosiguiendo con el análisis, se detallan los métodos, instrumentos y procedimientos empleados en el estudio, así como los criterios de validez y calidad científica que respaldan los resultados obtenidos.

Se analizaron los resultados de las evaluaciones para identificar el empleo de estrategias metacognitivas en las producciones escritas y se buscó evidenciar cambios positivos significativos en la calidad de los textos.

El análisis de datos recabados se basa en la búsqueda de patrones y la validación de la información mediante triangulación, permitiendo así la identificación y validación de estrategias que promueven la creación y perfeccionamiento de producciones escritas narrativas de mayor calidad.

En esta investigación se emplearon diversos materiales y métodos. Para dar más detalles sobre estos instrumentos y procedimientos, se destaca la realización de dos evaluaciones basadas en el OAE (objetivo de aprendizaje del estudiante) al inicio y al final del semestre, en las que los estudiantes

debían escribir un texto narrativo basado en hechos reales o ficticios de sus vidas. Estas evaluaciones permitieron a los estudiantes comparar sus producciones escritas antes y después de adquirir herramientas metacognitivas para mejorar sus habilidades.

Además, para permitir la triangulación de los componentes de la investigación, se utilizaron instrumentos y técnicas introspectivos para describir las estrategias y procesos mentales durante su ocurrencia, tales como el diario del profesor, el portafolio de trabajo del estudiante y los formatos de autoevaluación. Entre estos últimos, se incluyeron el protocolo en voz alta, el reporte verbal y las entrevistas periódicas.

Estos métodos proporcionaron diversas perspectivas, incluyendo las del investigador-docente y las de los estudiantes, enriqueciendo el análisis de la implementación de estrategias metacognitivas en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Los principales instrumentos empleados en este estudio demostraron ser efectivos para mejorar la práctica educativa y han sido validados por investigaciones previas arrojando resultados favorables para la mejora de las producciones escritas en L2.

Se evaluó la validez de estos instrumentos según diferentes criterios propuestos por Seliger y Shohamy (1989) y otros autores, como la validez de contenido, de criterio, predictiva y de constructo. En este estudio, la validez de contenido y de constructo fueron aplicadas principalmente, ya que se ha observado que los instrumentos se alinearon con la literatura consultada y las teorías de enseñanza-aprendizaje en las que se basa la investigación.

Para garantizar la calidad científica de este estudio cualitativo, se siguieron criterios como la credibilidad, la auditabilidad o confirmabilidad, y la transferibilidad o aplicabilidad. Se pudo apreciar que la triangulación de las fuentes utilizadas, que incluye el diario del profesor, el portafolio del estudiante y las listas de autoevaluación, fortaleció la validez de los resultados.

En resumen, en esta investigación se utilizaron instrumentos cualitativos confiables y validados por investigaciones previas, tales como las de Paulson, Paulson y Meyer (1990), Paulson y Paulson (1991), Porlán y Martín (1991), O'Malley y Valdez-Pierce (1996), Botero (2011), y Barba *et al.* (2014), que examinaron el uso de instrumentos introspectivos y de estrategias metacognitivas en la enseñanza de lenguas extranjeras. Además,

la triangulación de datos y el cumplimiento de criterios de calidad científica respaldan la confiabilidad y validez de los resultados obtenidos.

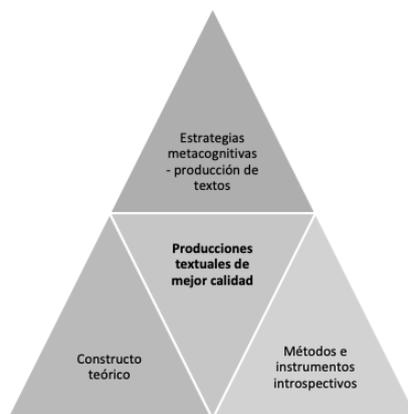


Figura 3. Componentes de la investigación

3.1. Procedimiento de recogida de datos

La muestra participante se conformó de doce estudiantes anglohablantes, cursando el cuarto nivel de francés como lengua extranjera durante el primer semestre del año escolar 2021-2022. Los participantes no fueron seleccionados mediante criterios estadísticos, sino que se estudió el grupo existente en su contexto académico habitual. La investigación utilizó la observación participante del docente-investigador y los estudiantes fueron evaluados basándose en la presentación de un portafolio de trabajo individual.

La realización de las diferentes etapas del estudio implicó una serie de procedimientos didácticos cuidadosamente estructurados y secuenciados.

En primer lugar, se organizó una composición de inicio de semestre, que sirvió como punto de partida para la investigación. A continuación, se llevó a cabo una discusión entre el docente-investigador y los aprendices sobre el contenido y las actividades del curso, junto con una revisión del reglamento operativo de trabajo a distancia y semi-presencial para asegurar que todos los participantes estuvieran al tanto de las pautas y expectativas, esto debido a las condiciones sanitarias que debían tomarse durante el periodo de pandemia global.

El tercer paso fue discutir los objetivos lingüísticos a alcanzar. Esto proporcionó un marco y un enfoque claro para el estudio. A partir de aquí, se presentó la implementación del portafolio del estudiante, la cual fue una herramienta esencial para recoger y documentar el progreso y los logros.

Una vez establecido el marco del estudio, se seleccionaron los temas para la producción escrita incluidos en el programa de la materia. Este paso fue seguido por la redacción del primer texto, construido sobre la base de estrategias metacognitivas.

El estudio luego incorporó la discusión y modelaje de las etapas de escritura propuestas por Hayes y Flower (1980), permitiendo a los estudiantes construir textos según este modelo. En paralelo, se aplicaron los formatos de autoevaluación propuestos por O'Malley y Valdez-Pierce (1996), que ofrecieron un medio efectivo para medir el progreso y la eficacia de las estrategias utilizadas.

Se realizaron también entrevistas de seguimiento del portafolio para controlar y evaluar el progreso de los estudiantes. Se fue incentivando la redacción de diferentes textos narrativos, trabajando con formatos de autoevaluación y coevaluación para fomentar la reflexión sobre el propio aprendizaje y el aprendizaje entre pares.

Luego, se llevó a cabo la consolidación de la etapa de revisión y evaluación del proceso de escritura, garantizando que los estudiantes tuvieran la oportunidad de reflexionar y mejorar su trabajo. El portafolio del estudiante se presentó al final del semestre, proporcionando un registro completo de su trabajo y progreso.

Para concluir, los estudiantes escribieron una composición de final de semestre. Este último paso proporcionó una oportunidad para que los estudiantes demostraran su aprendizaje y progreso durante ese periodo, al tiempo que proporcionaba datos útiles para la conclusión de esta investigación.

En sentido general, este artículo despliega una visión integral del papel de las estrategias metacognitivas en la mejora de la calidad, estructura y claridad de la escritura en lenguas extranjeras. Se subraya la relevancia de estas estrategias como herramientas para potenciar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades lingüísticas en los estudiantes, y se proporciona una comprensión de su utilidad en el contexto educativo. La discusión aborda también la comparación de los principales modelos que dan cuenta

del proceso de escritura en un segundo idioma, revelando similitudes y diferencias entre distintas perspectivas y enfoques. Finalmente, se delinea la importancia de estas estrategias metacognitivas para el perfeccionamiento de las habilidades de escritura y se considera su adaptabilidad a las demandas actuales de la comunicación escrita, proporcionando así herramientas pragmáticas y eficaces para la enseñanza de lenguas extranjeras.

4. Resultados y discusión

Por otra parte, luego de hacer las correcciones de inicio y de final del periodo del estudio, se observó y comparó el uso de las diferentes estrategias.

Tabla 2. Estrategias redaccionales y metacognitivas de inicio de período

Sujetos	Estrategias observadas	
	Redaccionales	Metacognitivas
1	Textualización	No se observan estrategias
2	Textualización	No se observan estrategias
3	Planificación, textualización, revisión	Se observa cierto desarrollo y uso de estrategias de planificación, monitoreo y evaluación
4	Textualización	No se observan estrategias
5	Textualización	No se observan estrategias
6	Textualización	No se observan estrategias
7	Planificación, textualización, revisión	Se observa cierto desarrollo y uso de estrategias de planificación, monitoreo y evaluación
8	Textualización	No se observan estrategias
9	Textualización	No se observan estrategias
10	Textualización	No se observan estrategias
11	Textualización	No se observan estrategias
12	Textualización	No se observan estrategias

Tabla 3. Estrategias redaccionales y metacognitivas de final de período

Sujetos	Estrategias observadas	
	Redaccionales	Metacognitivas
1	Planificación, textualización, revisión	Estrategias de planificación, monitoreo y evaluación
2	Planificación, textualización, revisión	Estrategias de planificación, monitoreo y evaluación
3	Planificación, textualización, revisión	Desarrollo Alto de Estrategias de planificación, monitoreo y evaluación
4	Planificación	Estrategias de planificación
5	Planificación, textualización, revisión	Estrategias de planificación, monitoreo y evaluación
6	textualización	Estrategias de monitoreo
7	Planificación, textualización, revisión	Desarrollo Alto de Estrategias de planificación, monitoreo y evaluación
8	Planificación	Estrategias de planificación
9	Planificación, textualización	Estrategias de planificación y monitoreo
10	Planificación, textualización	Estrategias de planificación y monitoreo
11	Planificación, textualización	Estrategias de planificación y monitoreo
12	Planificación	Estrategias de planificación

Los resultados de esta investigación muestran la evolución en la utilización de distintas estrategias redaccionales y metacognitivas en dos momentos temporales diferentes, un momento previo y uno posterior a la intervención en el período de estudio.

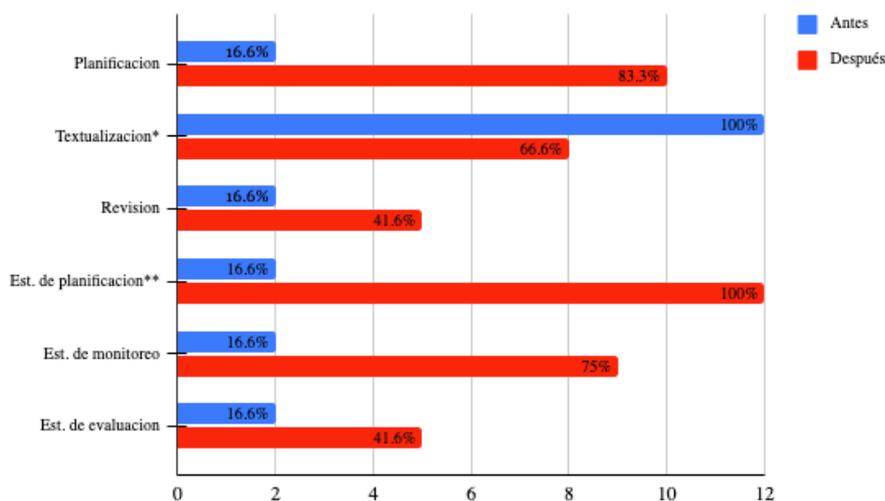


Figura 4. Diferencias de los resultados entre las estrategias redaccionales y metacognitivas empleadas al inicio y final del semestre

A través de un análisis detallado de los datos recopilados, se observaron patrones interesantes y remarcables. Inicialmente, un número reducido de sujetos, concretamente 2, demostraban emplear la estrategia de planificación en su proceso de redacción. Sin embargo, tras la intervención, se observó un aumento significativo en la utilización de esta estrategia, pasando a ser empleada por 10 sujetos. Esta evidencia denota un incremento del 400% en su uso, sugiriendo que los sujetos experimentaron un crecimiento considerable en su capacidad para planificar durante la redacción.

Por el contrario, en lo referente a la textualización*, se detectó un declive en su uso. Antes de la intervención, 12 sujetos utilizaban esta estrategia, número que se redujo a 8 después de la intervención, representando una disminución del 33.33%. Cabe postular que este descenso puede deberse a que algunos sujetos dedicaron gran parte del tiempo disponible a la planificación, a la cual no estaban habituados, limitando el tiempo asignado a la textualización.

En relación a la estrategia de revisión, se registró un aumento en su aplicación, pasando de ser empleada por 2 sujetos a 5, lo cual representa un

incremento del 150%. Este hallazgo puede sugerir que la intervención permitió a los sujetos entender la importancia de revisar sus escritos.

Al analizar las estrategias metacognitivas, se observó un incremento muy notable en el uso de la estrategia de planificación. Inicialmente utilizada por 2 sujetos, su uso se incrementó hasta alcanzar a 12 sujetos tras la intervención, lo que supone un aumento del 500%. Dentro de este grupo, se destacó el hecho de que dos sujetos mostraron un alto desarrollo** en el empleo de las estrategias metacognitivas.

El uso de la estrategia de monitoreo también se incrementó de manera significativa, pasando de 2 a 9 sujetos. Este incremento, que se traduce en un 350%, sugiere que los sujetos adquirieron una mayor capacidad para auto-monitorear sus procesos de redacción.

Finalmente, se observó un incremento del 150% en la estrategia de evaluación, pasando de ser empleada por 2 sujetos a 5. Este hallazgo indica que más sujetos adquirieron la capacidad de autoevaluar su trabajo tras la intervención.

En resumen, estos datos reflejan cambios significativos en el uso de estrategias redaccionales y metacognitivas. El impacto de la intervención sugiere un enriquecimiento en el dominio de las estrategias por parte de los sujetos, lo cual respalda la importancia de la enseñanza explícita de estrategias redaccionales y metacognitivas en la educación.

4.1. Operatividad de las variables

Desde el punto de vista de la operatividad de las variables, se observó un procedimiento metodológico que ha buscado examinar la evolución de las habilidades de escritura de los estudiantes y el desarrollo de estrategias metacognitivas a través de diferentes etapas.

Inicialmente, al solicitarle al grupo de estudiantes que redactaran un texto sin tener un conocimiento explícito de las estrategias y métodos de redacción sugeridos, el mismo sirvió como base para establecer un punto de partida en términos de conocer las habilidades de escritura de los estudiantes y sus estrategias iniciales.

Posteriormente, se pidió a los aprendices que redactaran otros textos, esta vez con el conocimiento de las estrategias y métodos de redacción sugeridos. En esta etapa, se instruyó a los estudiantes para verbalizar todos los pensamientos que surgían en sus mentes mientras escribían. Este

protocolo del pensamiento en voz alta permitió una visión más clara de las estrategias y procesos de pensamiento utilizados por los estudiantes durante la redacción de textos.

Además, los datos recopilados a partir de estas verbalizaciones ayudaron a identificar las estrategias empleadas por los estudiantes y permitieron determinar si existía un patrón de uso del lenguaje escrito común entre la lengua materna y la lengua extranjera.

Luego se organizó una sesión en la que se pidió a los estudiantes que informaran acerca de su aprendizaje con esta forma de verbalización durante la producción escrita. Esta sesión, que se realizó en formato de entrevista, permitió al profesor hacer preguntas y profundizar en las técnicas utilizadas por los estudiantes.

Eventualmente, se compararon los datos obtenidos del grupo y, una vez formuladas las conclusiones, se procedió a realizar observaciones individuales por alumno acerca de las estrategias metacognitivas empleadas y cómo y cuándo se desarrollaron estas estrategias.

En resumen, la operatividad de las variables en esta investigación se refiere a cómo se aplicaron y se evaluaron en diferentes etapas del proceso de redacción y aprendizaje. El estudio reconoce la importancia de la metacognición en el aprendizaje de la escritura en lenguas extranjeras y cómo se pueden desarrollar y mejorar estas habilidades a través de la práctica y la reflexión consciente.

Conclusiones

En este estudio, se investigó el uso de estrategias metacognitivas en la enseñanza de la producción escrita de textos narrativos en lenguas extranjeras. Se destacó la importancia de la metacognición en el aprendizaje y cómo las estrategias metacognitivas pueden complementar las tres etapas primordiales del proceso de escritura: planificación, textualización y revisión. Las conclusiones sugieren la promoción de las estrategias metacognitivas en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras, la formación y actualización docente en estas estrategias, la sensibilización de los estudiantes sobre su aplicación y beneficio, y la inclusión de la metacognición en programas educativos y materiales didácticos. Además, se propone la realización de investigaciones futuras para validar las ventajas de aplicar estrategias metacognitivas en la escritura en diferentes contextos y

niveles educativos, así como analizar la relación entre la motivación y el avance en la producción de textos.

En relación con los objetivos y las preguntas iniciales de esta investigación, se pudo concluir que la relevancia de las estrategias metacognitivas en la enseñanza de lenguas extranjeras es significativa. La metacognición, que es el conocimiento y control de los propios procesos cognitivos, juega un papel fundamental en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Se destaca el hecho de que las estrategias metacognitivas pueden fortalecer el aprendizaje al ayudar a los estudiantes a planificar, monitorear y evaluar su propio aprendizaje. Además, estas estrategias pueden promover la autorreflexión y la autorregulación, lo que puede llevar a una mayor autonomía en el aprendizaje.

Es de considerar también que los modelos más importantes que participan en el proceso de escritura en una lengua extranjera siempre deben de incluir las etapas de planificación, textualización y revisión, donde la planificación implica la generación y organización de ideas, la textualización se refiere a la transcripción de estas ideas en un texto coherente, y la revisión involucra la corrección y mejora del texto. Cada uno de estos modelos puede beneficiarse de la implementación de estrategias metacognitivas, ya que permiten a los estudiantes tomar un enfoque más activo y reflexivo en cada etapa.

Las estrategias metacognitivas pueden influir significativamente en el proceso de producción de textos narrativos en L2. Estas estrategias pueden ayudar a los estudiantes a planificar mejor su escritura, a ser más conscientes de su proceso de escritura y a revisar y mejorar su trabajo de manera más efectiva. Además, la aplicación de estas estrategias puede llevar a una mayor confianza y motivación, lo cual puede impulsar aún más la habilidad de escritura en L2.

Resalta también la propuesta de un programa de entrenamiento que incluye estrategias metacognitivas el cual puede favorecer la producción de textos narrativos en L2 al brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para controlar y mejorar su propio proceso de aprendizaje. Se conoció que esto puede involucrar actividades que fomenten la planificación, la autorreflexión, el monitoreo y la autoevaluación. Por otra parte, se observó que el entrenamiento también debería fomentar la práctica regular de la escritura en L2, ya que esto puede ayudar a los estudiantes a

internalizar y aplicar las estrategias metacognitivas aprendidas de manera más efectiva.

Este trabajo de investigación enfatiza la importancia de las estrategias metacognitivas en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras. Los hallazgos sugieren que estas estrategias pueden fortalecer el aprendizaje al promover la autorreflexión, la autorregulación y la autonomía en el aprendizaje. Sin embargo, es importante que tanto los docentes como los estudiantes estén conscientes de estas estrategias y comprendan cómo aplicarlas eficazmente. Para ello, es crucial la formación y actualización docente en estas estrategias, así como la sensibilización de los estudiantes sobre su aplicación y beneficio. Además, la inclusión de la metacognición en programas educativos y materiales didácticos puede contribuir a la adopción más generalizada de estas estrategias. Se recomienda entonces la realización de futuras investigaciones para continuar explorando el potencial de las estrategias metacognitivas en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Se pudo observar que el uso de estrategias metacognitivas para la producción de textos narrativos en L2 presenta múltiples beneficios e implicaciones para la didáctica de las lenguas extranjeras.

Entre los beneficios sobresale la mejora de las habilidades de escritura, pues se pudo constatar que las estrategias metacognitivas pueden ayudar a los estudiantes a mejorar sus habilidades de escritura al hacerles más conscientes de sus procesos de pensamiento durante la redacción de textos. Así pues que esto puede permitirles planificar, organizar y revisar sus textos más eficazmente.

También se pudo observar una favorable autonomía del aprendizaje. Las estrategias metacognitivas pueden promover la autonomía en el aprendizaje al alentar a los estudiantes a tomar el control de su propio proceso de aprendizaje. Esto puede ayudarles a convertirse en aprendices más autónomos y motivados.

Además, cabe destacar que la aplicación de estrategias metacognitivas puede aumentar la motivación de los estudiantes al permitirles ver su progreso y mejoras en la escritura, lo cual puede aumentar su confianza y su deseo de continuar aprendiendo.

En cuanto a las implicaciones que este estudio llevó a reflexión, se enfatiza la necesidad de formación docente. La implementación eficaz de las

estrategias metacognitivas en la enseñanza de lenguas extranjeras puede requerir que los profesores reciban formación específica. Esto puede incluir la comprensión de qué son las estrategias metacognitivas, cómo pueden ser implementadas y cómo pueden ser enseñadas a los estudiantes.

Se puede también señalar la importancia de la revisión de los materiales y del currículo. De modo que la propuesta de utilizar estrategias metacognitivas puede implicar la necesidad de revisar y posiblemente adaptar los materiales y el currículo de la enseñanza de lenguas extranjeras para incluir y enfocar más en estas estrategias.

Como última implicación, se pone en evidencia la necesidad de hacer más investigación sobre este tema. Aunque cuando este estudio ha podido proporcionar una base sólida, aún se necesitará más investigación para explorar en profundidad las formas más efectivas de implementar las estrategias metacognitivas en diferentes contextos y niveles de enseñanza de lenguas extranjeras.

En resumen, se hace notar que las estrategias metacognitivas en la producción de textos narrativos en lenguas extranjeras emergen no solo como una propuesta significativa, sino también como una vía prometedora para redefinir la didáctica en este campo. Estas estrategias tienen el potencial de incitar una mejora substancial en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, repercutiendo de manera positiva en la competencia lingüística de los estudiantes. Sin embargo, la magnitud de su efectividad dependerá en gran medida de un enfoque sistemático que incluya una formación docente rigurosa, la adaptación de materiales y currículos, y una continua investigación para explorar su óptima aplicación.

De esta forma, esta propuesta busca abrir una puerta hacia una nueva era en la enseñanza de lenguas extranjeras, un futuro en el que la metacognición se levanta como un pilar fundamental, con el objetivo de que la enseñanza de lenguas extranjeras pueda evolucionar hacia un modelo más integral, consciente y autorreflexivo, que permita a los estudiantes alcanzar niveles superiores de competencia lingüística y comunicativa.

Referencias bibliográficas

BARBA, J.J., GONZÁLEZ-CALVO, G. Y BARBA-MARTÍN, R.A. "El uso de los diarios del profesorado como instrumento de reflexión sobre la

- acción". En: *Revista española de educación física y deportes*, 405. 2014, pp. 56-59.
- BATISTA, J., SALAZAR, L., FEBRES-CORDERO, M. E. "Desarrollo de destrezas lectoras en L2 desde una perspectiva constructivista". En: *OMNIA, Revista de la División de Posgrado, Facultad de Humanidades y Educación, LUZ*. Año 7, no. 1 y 2, 2001, pp. 157-192.
- BOTERO, M. El diario pedagógico como dispositivo de objetivación y control: configuraciones de maestros. Universidad de Antioquia, Medellín. 2011.
- BROWN, A. L.; PALINCSAR, A. S. "Inducing Strategic Learning from Texts by Means of Informed, Self-control Training". En: *Topics in Learning and Learning Disabilities*, 2(1), 1982, pp. 1-17.
- BYRNES, H. & MANCHÓN, R. (Eds.). "Task-Based Language Learning: Insights from and for L2 Writing". Philadelphia, PA: John Benjamins, 2014. Pp. 312. *TESOL Quarterly*, Vol. 51, No. 3, Special topic issue: complementary perspectives on task-based classroom realities (september 2017), pp. 742-745. doi: 10.1002/tesq.388
- CANALE, M. & SWAIN, M. "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing". En: *Applied Linguistics*, vol. 1, no. 1, Oxford University Press (OUP), Mar. 1980, pp. 1-47.
- CARTON, A. *The Method of Inference in Foreign Language Study*. New York. The Research Foundation of the City of New York. 1966.
- CHAMOT, A. U. & EL-DINARY, P. B. "Children's Learning Strategies in Immersion Classrooms". En: *The Modern Language Journal*, vol. 83, no. 3, 1999, pp. 319-341.
- CHAMOT, ANNA UHL; BARNHARDT, SARAH; EL-DINARY, PAMELA BEARD; ROBBINS, JILL. *Learning Strategies Handbook*. Pearson Education, 1999.
- CHAVERRA FERNÁNDEZ, DORA INÉS. "Las habilidades metacognitivas en la escritura digital -Metacognitive Skills in Digital Writing- As habilidades metacognitivas na escritura digital." En: *Revista Lasallista de Investigación* 2011, 8.2: 104-111.
- COHEN & HENRY. "Focus on the language learner: Styles, strategies and motivation". En: SCHMITT, N., & H., R. M. P. *An introduction to applied*

- linguistics*. Routledge, Taylor & Francis Group. Chapter 10, pp. 165-189, 2020.
- COHEN, ANDREW D. *Strategies in Learning and Using a Second Language*. New York: Addison Wesley-Longman. 1998.
- CUMMING, A. "Assessing Integrated Writing Tasks for Academic Purposes: Promises and Perils". *Language Assessment Quarterly*, 10, 1-8. 2013.
- DELMASTRO, A. L.; ESPINOZA, A. El papel del andamiaje aportado por el docente en el desarrollo de la producción escrita en inglés lengua extranjera. Ponencia. LV Convención Nacional de ASOVAC. 2005.
- DESCHÊNES, A. J. *La Compréhension et la Production de Textes*. Monographies de Psychologie. Sillery, Presses de l'Université du Québec, vol. 136, 1988.
- EMIG, JANET. "Writing as a Mode of Learning." En: *College Composition and Communication*, vol. 28, no. 2, 1977, pp. 122-28.
- HAPSARI, Astri. "Language Learning Strategies in English Language Learning: A Survey Study." En: *Lingua Pedagogia, Journal of English Teaching Studies*. 2019, 1.1 58-68.
- HAYES, J. R.; FLOWER, L. S. "Identifying the Organization of Writing Processes". En: *Cognitive Processes in Writing*. L.W. Gregg y E.R. Steinberg (réd.). Hillsdale, N.J.: Lawtence Erlbaum. 1980, pp. 3-30.
- O'MALLEY, J. M. & CHAMOT, A. U. *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press, 1990.
- O'MALLEY, J. M. & VALDEZ PIERCE, L. *Authentic Assessment for English Language Learners*. 1ª Edición. Addison-Wesley Publishing Company, Inc, 1996.
- O'MALLEY, J. M.; RUSSO, R. P.; CHAMOT, A. U.; STEWNER-MANZANARES, G.; & KUPPER, G. *A study of Learning Strategies for Acquiring Skills in Speaking and Understanding English as a Second Language: Uses of Learning Strategies for Different Language activities by Students at Different Language Proficiency Levels*. Rosslyn, Va: InterAmerica Research Associates. 1983.
- OXFORD, Rebecca. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. 1ª Edición New York, Newbury House Publishers, 1990a.

- , “Styles, Strategies, and Aptitude: Connections for Language Learning”. En: *Language Aptitude Reconsidered*. T.S. Parry y C. W. Stansfield (dir.). Englewood Cliffs. Prentice-Hall. 1990b.
- ÖZTÜRK, Nesrin. “The Relation of Metacognition, Personality, and Foreign Language Performance.” En: *International Journal of Psychology and Educational Studies* 2022, 8.3: 103–115.
- PAULSON, L., PAULSON, P. R., & MEYER, C. *What makes a portfolio a portfolio*. Portland, OR: Multnomah ESD. 1990.
- PAULSON, P., & PAULSON, L. Portfolios: stories of knowing. In P. H. Dreyer & M. Poplin C. Eds.), *Claremont reading conference 55th yearbook 1991. Knowing: The power of stories*. Claremont, CA: Center for Developmental Studies of the Claremont Graduate School. 1991.
- PORLÁN, R. & MARTÍN, J. *El diario del profesor, un recurso para la investigación en el aula*. Sevilla: Diada. 1991.
- ROCA DE LARIOS, J.; MANCHÓN RUIZ, R.; MURPHY, L. “Componentes básicos y evolutivos del proceso de formulación en la escritura de textos en lengua materna y lengua extranjera”. *Revista española de lingüística aplicada*, ISSN 0213-2028, Vol. 20, 2007, págs. 159-184.
- ROHMAN, D. G.; WLECKE, A. O. *Pre-writing. The Construction and Application of Models for Concept Formation in Writing*. Office of Education. Cooperative Research Project, 2.174. 1964.
- RUBIN, J. “What the ‘Good Language Learner’ Can Teach Us”. En: *TESOL Quarterly*, 9, 41–51, 1975.
- _____, “Study of Cognitive Processes in Second Language Learning”. En: *Applied Linguistics*, Volume II, Issue 2, Summer 1981, Pages 117–131.
- _____, “The Language Learning Disc”. En: W. F. Smith (Ed.), *Modern Technology in Foreign Language Education* (pp. 269-275). Lincolnwood, IL: National Textbook, 1989.
- SEEGER, Jennifer, & LENHARD, Wolfgang. “Metacognitive Strategy Knowledge - Predictive of the Language Competence and Overall Success of International Students at German Universities.” En: *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*. 2022, 54.1: 27–37.
- SELINGER, H. W.; SHOHAMY, E. *Second Language Research Methods*. Oxford: Oxford University Press, 1989.

- STERN, H. H. "What Can We Learn from the Good Language Learner?". En: Canadian Modern Language Review 31:304-18, 1975.
- VELÁSQUEZ JARAMILLO, Mercedes. "Developing Aural and Oral Skills of Beginner Learners of English as a Foreign Language Through Explicit Metacognitive Strategies Training." En: Latinoamericana de estudios educativos 2021, 17.1: 120-141.
- WENDEN, A.; RUBIN, J. (Eds.). Learner Strategies in Language Learning. Englewood Cliffs NJ: Prentice-Hall International, 1987.