



Aprendizaje metacognitivo en la escritura del inglés como lengua extranjera por estudiantes universitarios

Metacognitive learning in english writing as a foreign language by university students

Janneth Verónica Chumaña Suquillo¹, Sara Patricia Jiménez Noboa², César Mauricio Martínez Verdesoto²

¹Universidad Central del Ecuador.
Correo electrónico:
janeveris@hotmail.com

²Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Correo electrónico:
spjimenezn@puce.edu.ec,
cmmartinez@puce.edu.ec

Recibido: 07 de junio 2019.
Aprobado: 10 de septiembre 2019.

alrededor de esta habilidad se basa al menos en la planificación, textualización y revisión de textos. El objetivo de la investigación fue identificar si se logra un aprendizaje metacognitivo en los estudiantes de inglés como lengua extranjera en la Escuela de Lenguas de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Se desarrolló una investigación cualitativa, con la aplicación de métodos teóricos y empíricos. Se aplicó un cuestionario de entrevista a 18 estudiantes de un grupo de estudios de la Escuela de Lenguas; los resultados se analizaron de forma cualitativa, para lo que se empleó en los casos posibles estadística descriptiva con el uso de Microsoft Excel. Se identificó que la fase de planificación es la que menos realizan los estudiantes; las prácticas más empleadas son la lectura de instrucciones, redacción de la idea central, revisión del texto y retroalimentación del profesor. Se reconocen rasgos de aprendizaje metacognitivo en los estudiantes investigados de la Escuela de Lenguas. De forma general, se reconoció que el análisis desde el punto de vista metacognitivo en la escritura del inglés resulta importante para el desarrollo de estrategias didácticas que propicien el aprendizaje significativo del estudiante universitario.

Palabras clave: Metacognición; aprendizaje; escritura; inglés; universidad.

RESUMEN

El enfoque metacognitivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje se basa en la capacidad que los estudiantes poseen para conocer cómo logran su propio conocimiento. Particularmente en la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera, en la literatura se documenta su aplicabilidad y utilidad, en el desarrollo de las distintas habilidades comunicativas, tal como la escritura. El proceso de aprendizaje metacognitivo

ABSTRACT

The metacognitive approach in the teaching-learning process is based on the ability of students to know how they achieve their own knowledge. Particularly in the teaching of English as a foreign language, the literature documents its applicability and usefulness in the development of different communication skills, such as writing. The metacognitive learning

process around this skill is based at least on planning, textualization and revision of texts. The objective of the research was to identify if metacognitive learning is achieved in students who study English as a foreign language in the School of Languages of the Pontificia Universidad Católica del Ecuador. A qualitative research was developed, with the application of theoretical and empirical methods. An interview questionnaire was applied to 18 students of a study group of the School of Languages; the results were analyzed qualitatively, and descriptive statistics was used with the use of Microsoft Excel, where possible. It was identified that the planning phase is the one performed least by the students; the most used practices are the reading of instructions, writing of the central idea, revision of the text and feedback from the teacher. Metacognitive learning traits are recognized in the students at the School of Languages. The analysis from the metacognitive point of view in the writing of English is important for the development of didactic strategies that make easier the university students meaningful learning.

Keywords: Metacognition; learning; writing; English, university.

INTRODUCCIÓN

Los estudios relacionados con el proceso de aprendizaje cada vez más se direccionan a enfoques como la metacognición, el cual es considerado como «una alternativa factible, para fundamentar y regular el proceso de enseñanza y aprendizaje» (Alama, 2015, pág. 77). En opinión de uno de los autores clásicos del tema, la metacognición es «el conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la

información relevantes para el aprendizaje» (Flavell, 1976, pág. 232).

Las estrategias metacognitivas son cada vez más reconocidas como una vía efectiva para que el estudiante universitario desarrolle «habilidades que le permitan su autoeducación», sobre la base del «aprendizaje autónomo y formación del pensamiento crítico» (Roque, Valdivia, Alonso & Zagalaz, 2018, pág. 293). Y es precisamente, el desarrollo del pensamiento crítico uno de los pilares de la formación universitaria actual, la cual debe garantizar la interacción activa de los sujetos con su contexto social, político y económico (Botero, Alarcón, Palomino & Jiménez, 2017).

Desde el surgimiento del concepto de metacognición, a finales del siglo anterior, numerosos han sido los estudios desde la psicología y la pedagogía orientados a monitorear la forma en que los individuos desarrollan su actividad cognitiva; evidenciándose que desafortunadamente no se ha logrado su práctica considerable ni extendida (Preiss & Grau, 2015).

Una síntesis de la aplicabilidad de la metacognición en estudiantes de inglés como lengua extranjera puede encontrarse en el trabajo de Chumaña, Llano & Martínez (2018), quienes destacan el rol que cumplen los estudiantes de conjunto con el resto de actores del proceso de enseñanza y aprendizaje, para «lograr superar la histórica brecha del bilingüismo en los países en vías de desarrollo» (pág. 6). En el caso específico de la enseñanza del inglés como lengua extranjera se reconoce que una de las funciones más importantes es el desarrollo de la autonomía, partiendo del criterio de que «las diferentes habilidades, capacidades, actitudes, disposiciones, valores y estrategias que faciliten el propio aprendizaje tendrán un valor mayor si se

entrenan en autonomía» (Velázquez & Santiesteban, 2019, pág. 2).

Existen estudios particulares enfocados a la aplicación de la metacognición en el desarrollo de la habilidad de escritura, evidenciándose por Campo, Escorcía, Moreno & Palacio (2016) correlaciones positivas con el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. De acuerdo con estos autores, la habilidad de escritura se encuentra influenciada tanto por aspectos de la cultura académica como del contexto cultural específico, y tiene una alta importancia en el contexto universitario. Asimismo, la necesidad de que los estudiantes desarrollen un proceso de aprendizaje metacognitivo se fundamenta, además, por la variedad y complejidad de la información tanto escrita, audiovisual, hipertextual y multimedia que se maneja en las distintas áreas de conocimiento (Cerrón & Pineda, 2016).

Chumaña, Llano & Martínez (2018) documentan ejemplos de la aplicación del enfoque metacognitivo en el desarrollo de dicha habilidad, en la fase de regulación del proceso de escritura a partir de los procesos de planificación, textualización y revisión del texto; todo lo cual debería ser evaluado en un proceso como el que se desarrolla en la investigación.

La Escuela de Lenguas de la Facultad de Comunicación, Lingüística y Literatura de la Pontificia Universidad Católica de Ecuador desarrolla programas de estudios de inglés como lengua extranjera, contando cada periodo académico con un estimado de 15 grupos del nivel B1. 3, los cuales registran a su vez, 20 estudiantes como promedio. Los cursos se dirigen tanto a la obtención del requisito de la suficiencia de idiomas, exigido por la ley para la graduación de estudiantes de pregrado (Consejo de Educación Superior, 2019); como a facilitar «la movilidad estudiantil, realizar

postgrados en el exterior y tener todas las oportunidades a su alcance para un futuro desarrollo profesional y personal exitoso» (Pontificia Universidad Católica de Ecuador, 2019). Con vistas a alcanzar tales propósitos deberá innovarse permanentemente en la práctica pedagógica y didáctica, con el fin de aplicar estrategias y metodologías que garanticen la efectividad del proceso docente-educativo, dados los retos de la contemporaneidad. Es así que la presente investigación se plantea como objetivo, identificar si se logra un aprendizaje metacognitivo en estudiantes de inglés como lengua extranjera en la Escuela de Lenguas de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación realizada fue exploratoria, aplicándose métodos teóricos como el histórico y sistémico. Desde el punto de vista empírico, se aplicó un cuestionario de entrevista a los 18 estudiantes de un grupo del nivel B1.3 de la Escuela de Lenguas de la Facultad de Comunicación, Lingüística y Literatura de la Pontificia Universidad Católica de Ecuador en el primer periodo académico del año 2019. Se aplicó el método cualitativo de análisis de entrevistas, así como se empleó la estadística descriptiva con el uso de Microsoft Excel y SPSS v 22, en relación a algunas preguntas incluidas en el cuestionario, con el fin de definir conclusiones útiles en el proceso de investigación.

RESULTADOS

En la tabla 1 se muestra el resultado del cálculo de la prueba Chi cuadrado en relación a la influencia del sexo de los entrevistados en las respuestas de algunas preguntas seleccionadas.

Tabla 1- Resultado de la prueba Chi cuadrado en relación al sexo de los entrevistados y algunas preguntas de la entrevista

Pregunta	Sig. Asintótica	Interpretación
¿Le gusta escribir en español?	,814	No existen diferencias significativas
¿Le gusta escribir en inglés?	,502	No existen diferencias significativas
¿Cómo le gusta escribir?	,410	No existen diferencias significativas
¿Planifica antes de escribir?	,737	No existen diferencias significativas
¿Realiza un mapa mental antes de escribir?	,410	No existen diferencias significativas
¿Realiza bosquejo antes de escribir?	,814	No existen diferencias significativas
¿Considera la audiencia a quien va dirigida el ejercicio de estructura en inglés?	,280	No existen diferencias significativas
¿Antes de escribir toma en consideración la exigencia del trabajo?	,596	No existen diferencias significativas
¿Pone atención al propósito del ejercicio de escritura?	,180	No existen diferencias significativas
¿Pone atención al tipo de ejercicio de escritura?	,737	No existen diferencias significativas
¿Desarrolla primero la idea principal y luego las secundarias?	,814	No existen diferencias significativas
¿Mientras escribe identifica sus deficiencias?	,387	No existen diferencias significativas
¿Usa sinónimos en la redacción?	,800	No existen diferencias significativas
¿Revisa lo que escribe?	,396	No existen diferencias significativas
¿Toma en consideración la retroalimentación del profesor?	,671	No existen diferencias significativas

Fuente: Elaboración propia a partir de resultados del procesamiento estadístico.

Como se observa, el 66% de los estudiantes entrevistados son mujeres; demostrándose mediante el cálculo de la prueba Chi cuadrado que no existen

diferencias significativas entre los estudiantes de ambos sexos, en relación a las respuestas de algunas preguntas incluidas en la entrevista, acerca de los

procesos de planificación, textualización y revisión de textos como fases del aprendizaje metacognitivo en la escritura.

En la tabla 2 se muestran los resultados del cálculo de frecuencias absolutas en dichas preguntas.

Tabla 2- Frecuencia absoluta (categoría más frecuente) de algunas preguntas de la entrevista

Pregunta de la entrevista	Categoría de respuesta más frecuente	Frecuencia absoluta (%)
¿Le gusta escribir en español?	Sí	72,3
¿Le gusta escribir en inglés?	Sí	66,7
¿Cómo le gusta escribir?	En silencio	72,3
¿Planifica antes de escribir?	No	66,7
¿Realiza un mapa mental antes de escribir?	No	72,3
¿Realiza bosquejo antes de escribir?	No	72,3
¿Considera la audiencia a quien va dirigida el ejercicio de estructura en inglés?	No	61,1
¿Antes de escribir toma en consideración la exigencia del trabajo?	No	55,5
¿Pone atención al propósito del ejercicio de escritura?	Sí	66,7
¿Pone atención al tipo de ejercicio de escritura?	Sí	66,7
¿Desarrolla primero la idea principal y luego las secundarias?	Sí	72,3
¿Mientras escribe identifica sus deficiencias?	Sí	61,1
¿Usa sinónimos en la redacción?	No	66,7
¿Revisa lo que escribe?	Sí	72,3
¿Toma en consideración la retroalimentación del profesor?	Sí	55,5

Fuente: Elaboración propia a partir de resultados del procesamiento estadístico.

Como se observa en la tabla 2, al 72,3% de los entrevistados le gusta escribir en su lengua natal, frecuencia que baja al 66,7% cuando la escritura se desarrolla en idioma inglés. El 72,3% igualmente manifestó que prefiere escribir en silencio (sin ruido). En relación a la fase

de planificación, el 66,7% manifiesta no planificar antes de escribir; el 72,3% reconoce no realizar mapas mentales ni bosquejos antes de escribir; el 61,1% no toma en consideración la audiencia a quien va dirigida el texto; el 55,5% de los estudiantes reconoce no prestar la

suficiente atención a la exigencia del ejercicio de escritura al que se enfrenta; mientras que el 66,7% sí observa su propósito o finalidad y tipo de ejercicio a realizar. Desde el punto de vista cualitativo se determinó que 10 de los 18 estudiantes reconocen que la lectura de las instrucciones es importante.

En relación a la fase de textualización, el 72,3% de los sujetos analizados manifiesta que desarrolla inicialmente la idea principal del texto; el 61,1% expresa que mientras escribe identifica sus deficiencias; solo el 33,3% emplea sinónimos en la redacción. Adicionalmente, de forma cualitativa se determinó que el uso del vocabulario es la principal debilidad de los estudiantes. Precisamente el vocabulario, de conjunto con la gramática, fue identificado por todos los estudiantes como los factores que más influyen para lograr convertirse en buen escritor en inglés.

Por su parte, el factor que primó entre los entrevistados como fortaleza y experiencia positiva en la escritura de idioma inglés se relaciona a los contenidos de los textos, cuando estos abordan aspectos de su vida personal, entorno académico o social. Los estudiantes manifestaron además, preocupación por el uso excesivo de la traducción al español, tanto del texto, las instrucciones como sus propias ideas al momento de escribir.

El 72,3% de los estudiantes expresó que sí revisa los textos que escribe en idioma inglés, mientras el 55,5% toma en consideración la retroalimentación del profesor para mejorar sus habilidades de escritura. La mayoría de los estudiantes manifestó preocupación en relación a la calificación de los ejercicios de escritura, específicamente debido al desconocimiento de los parámetros de la evaluación, la no comprensión clara de las indicaciones y que prime en algunos casos subjetivamente el criterio del

docente, y no la retroalimentación y la interacción estudiante-profesor.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en el cálculo de Chi cuadrado, coinciden con el de Gómez (2018) quien demostró en un estudio en Colombia, que los individuos de ambos sexos tienen creencias similares en relación al aprendizaje del idioma inglés.

Se demostró que los estudiantes tienen preferencia por escribir en su lengua materna frente a la escritura en inglés; al respecto y es que una de las causas está dada por el hecho de que la «la enseñanza del español tiene una enseñanza más dinámica que los idiomas extranjeros».

A su vez, la preferencia de escribir en silencio que primó en la entrevista, es una condición que se reconoce de conjunto con otras como la interacción psicológica, la luz, la temperatura y las condiciones biológicas de quien escribe, como uno de los factores ambientales que influyen en la acción de escribir (Morales, Hernández, Peña, Chávez & Carpio, 2017).

En relación al desarrollo metacognitivo del proceso de escritura en idioma inglés, específicamente en la fase de planificación, los resultados no son positivos, indicando la necesidad de emplear más estrategias docentes que promuevan el proceso cognitivo en esta etapa de la escritura en inglés (Bonilla & Díaz, 2018). Específicamente el uso de los mapas mentales que se reconoció como poco frecuente en la entrevista- ha sido identificado como una vía para usar la creatividad y todos los recursos disponibles por el estudiante con el objetivo de «clasificar, jerarquizar y presentar la información de una manera creativa, eficiente y divertida» (G. de Montes & Montes, 2019, pág. 350).

Como parte de la planificación, destacó que los estudiantes en su mayoría toman en consideración el propósito o finalidad y tipo de ejercicios. En este sentido, la trasmisión del objetivo de los ejercicios de escritura del profesor al estudiante universitario, como base para un proceso de autorregulación en el aprendizaje, es una arista importante de la aplicación del enfoque metacognitivo alrededor de la escritura, como ha sido abordado por Arciniegas (2016).

En el proceso de planificación y organización de la escritura, se evidenció la importancia de la lectura de las instrucciones, tomando en consideración que es un aspecto fundamental para organizar cualquier actividad docente como «consignas o contextos de expresión escrita» (Cassany, 2016, pág. 97).

De forma general de acuerdo a lo concluido por Boillos (2018), se observa que parte de los estudiantes entrevistados no desarrolla un proceso de planificación previo a la escritura, lo que puede estar influido por la falta de experiencia y de conciencia de la importancia de desarrollar dicha habilidad.

En relación a la elaboración o producción del texto, se determinó que la mayoría de los estudiantes manifiesta que desarrolla inicialmente la idea principal del texto (topic sentence) y posteriormente las ideas secundarias, lo cual resulta muy positivo dado que se reconoce como una de las prácticas metacognitivas más influyentes en la eficacia del proceso de escritura (Aguirre, 2016). En relación al uso del vocabulario como principal debilidad, unido al empleo de sinónimos y la gramática, son reconocidos por Guamán & Morillo (2015) como factores de éxito en la escritura.

El reconocimiento de los estudiantes de que el factor positivo que más les

impacta en la escritura en inglés son los temas o contenidos de los textos, coincide con lo expuesto por Bañales, Vega, Araujo, Reyna & Rodríguez (2016) quienes lo reconocen como un factor para lograr mayor motivación de los estudiantes hacia la escritura.

Uno de los factores que más se reconoció por los estudiantes, es el empleo de la estrategia de traducción durante el proceso de escritura; determinándose como un problema fundamental el que no logren pensar directamente en la lengua extranjera (inglés), sino que en todo momento prima el pensamiento en la lengua natal. Este factor no se valora como positivo ni negativo, pues es con frecuencia una estrategia que se emplea en la escritura, sin embargo es reconocido por los entrevistados como una barrera que enfrentan para lograr ser mejores escritores en idioma inglés.

En relación a la última fase evaluada en la entrevista, se evidenció un resultado más positivo tanto por la revisión de los textos como por la influencia de la retroalimentación del profesor para mejorar sus habilidades de escritura, lo cual ha sido demostrado influye significativamente en la efectividad del proceso de escritura en idioma inglés (Hernández, 2017). Por otra parte, la supervisión de lo que escriben se realiza revisando el texto por partes, identificando errores, corrigen, especialmente en relación a los argumentos, gramática, vocabulario, ortografía y uso de signos de puntuación; siendo estas las estrategias más empleadas por los estudiantes.

Los estudiantes entrevistados reconocieron como las vías más frecuentes que emplean para superar los problemas en la escritura en idioma inglés, las siguientes: lectura de libros, películas, música, uso de la Internet y el empleo de traductores. Precisamente, el uso de la tecnología en los últimos años ha propiciado el incremento en el empleo

de estrategias de escritura colaborativa por parte de estudiantes universitarios (Ubilla, Gómez & Sáez, 2017).

Uno de los aspectos más importantes del proceso de enseñanza-aprendizaje es la evaluación, siendo esencial para medir la calidad educativa (Jordán, Morán & Camacho, 2017). Los aspectos que más preocupan a los estudiantes investigados sobre la calificación de los ejercicios de escritura, y mencionados anteriormente, son de acuerdo a De la Orden & Pimienta (2016), características que deben respetarse en un proceso de evaluación que promueve el aprendizaje significativo.

De forma general, la investigación realizada permitió evidenciar que no existen diferencias en las respuestas de los estudiantes de ambos sexos, en relación al aprendizaje metacognitivo en la escritura del inglés. La evaluación de las fases de planificación, textualización y revisión de textos, permitió determinar que la planificación es reconocida por los estudiantes como la que menos se realiza durante el proceso de escritura en idioma inglés.

Asimismo, se reconocieron como prácticas empleadas con frecuencia por los estudiantes la lectura de las instrucciones, la redacción de la idea central, la revisión del texto escrito y la retroalimentación del profesor, entre otros.

El manejo del vocabulario en inglés, la traducción mental al idioma natal y la preocupación por la calificación se identificaron como las principales deficiencias y/o preocupaciones en el proceso de escritura en idioma inglés.

El estudio realizado permitió determinar ciertos rasgos de aprendizaje metacognitivo en los estudiantes del grupo seleccionado de la Escuela de

Lenguas de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, L. (2016). Evaluación de una propuesta para el desarrollo de la escritura en estudiantes universitarios a partir de habilidades de metacognición. *Logos*, 26(2), 181-196.
- Alama, C. (2015). Hacia una didáctica de la metacognición. *Horizonte de la Ciencia*, 5(8), 77-86.
- Arciniegas, E. (2016). La escritura socialmente compartida en el aula universitaria: la autorregulación. *Lenguaje*, 44(2), 197-226.
- Bañales, G., Vega, N., Araujo, N., Reyna, A., & Rodríguez, B. (2016). La enseñanza de la argumentación escrita en la universidad: Una experiencia de intervención con estudiantes de Lingüística aplicada. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(66), 879-910.
- Boillos, M. (2018). La autopercepción de las habilidades escritoras en el inicio de la etapa universitaria. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 33(2), 149-160.
- Bonilla, M., & Díaz, C. (2018). La metacognición en el aprendizaje de una segunda lengua: Estrategias, instrumentos y evaluación. *Revista Educación*, 42(2), 1-11.
- Botero, A., Alarcón, D., Palomino, D., & Jiménez, A. (2017). Pensamiento crítico, metacognición y aspectos motivacionales: una educación de calidad. *Poesis* (33), 85-103.

- Campo, K., Escorcía, D., Moreno, M., & Palacio, J. (2016). Metacognición, escritura y rendimiento académico en universitarios de Colombia y Francia. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 34(2), 233-252.
- Cassany, D. (2016). La escritura extensiva. La enseñanza de la expresión escrita en secundaria. *Enunciación*, 21(1), 91-106.
- Cerrón, A., & Pineda, M. (2016). Metacognición y pensamiento crítico en estudiantes de Lenguas, Literatura y Comunicación de la Universidad Nacional del Centro del Perú. *Horizonte de la ciencia*, 6(11), 179-189.
- Chumaña, J., Llano, G., & Martínez, C. (2018). Metacognición en estudiantes que estudian inglés como lengua extranjera. *Lecturas de Educación Física y Deportes*, 23(239), 1-6.
- Ecuador. Consejo de Educación Superior. (2019). Reglamento de Régimen Académico. Consejo de Educación Superior: Quito. Obtenido de http://desa.ces.gob.ec/doc/Reformas_Reglamentos/proyecto%20de%20reglamento%20de%20regimen%20academico.pdf
- De la Orden, A., & Pimienta, J. (2016). Instrumento para determinar los tipos de evaluación utilizados por los profesores universitarios. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(2), 40-52.
- Flavell, J. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. En L. Resnick, The nature of intelligence (págs. 231-236). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- G. de Montes, Z., & Montes, L. (2019). Cerebro, inteligencias y mapas mentales. Barcelona: Marge Books.
- Gómez, J. (2018). Diferencias en las creencias entre hombres y mujeres acerca del aprendizaje del idioma inglés. *Revista signos*, 1(97), 1-13.
- Guamán, J., & Morillo, I. (2015). The use of word sets, synonyms-antonyms, definition and illustrative sentences as methodological techniques to teach vocabulary of English language with the students of primer año de Bachillerato Paralelo «F». Universidad Nacional de Chimborazo: Chimborazo.
- Hernández, M. (2017). Usando retroalimentación correctiva automatizada en la enseñanza de la escritura en inglés. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (82), 516-532.
- Jordán, A., Morán, L., & Camacho, G. (2017). La evaluación de los aprendizajes y su influencia en la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en el contexto universitario. *Opuntia Brava*, 9(1), 1-10.
- Morales, G., Hernández, A., Peña, B., Chávez, E., & Carpio, C. (2017). Escribir rápido, escribir mejor: interacción entre parámetros temporales y criterios funcionales en universitarios. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 9(2), 124-131.
- Pontificia Universidad Católica de Ecuador. (2019). Escuela de Lenguas. Ecuador. Obtenido de <https://www.puce.edu.ec/escuela-de-lenguas.php>

- Preiss, D., & Grau, V. (2015). Observando e identificando prácticas que promueven la metacognición y la autorregulación en el aula matemática de segundo ciclo básico. Santiago de Chile: Secretaría Técnica FONIDE.
- Roque, Y., Valdivia, P., Alonso, S., & Zagalaz, M. (2018). Metacognición y aprendizaje autónomo en la Educación Superior. *Educación Médica Superior*, 32(4), 293-302.
- Ubilla, L., Gómez, L., & Sáez, K. (2017). Escritura colaborativa de textos argumentativos en inglés usando Google Drive. *Estudios pedagógicos*, 43(1), 331-348.
- Velázquez, Y., & Santiesteban, E. (2019). Relación dialéctica entre la metacognición y la autonomía en el aprendizaje de los profesores en formación de lenguas extranjeras. *Opuntia Brava*, 11, 1-10.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-
NoComercial 4.0 Internacional.

Copyright (c) Janneth Verónica Chumaña Suquillo, Sara Patricia Jiménez Noboa,
César Mauricio Martínez Verdesoto