

MEJORANDO LAS HABILIDADES DE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE INGLÉS A TRAVÉS DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS EN UNA ESCUELA SECUNDARIA PÚBLICA EN CUENCA, ECUADOR.

ENHANCING EFL LEARNERS' READING COMPREHENSION ABILITIES THROUGH METACOGNITIVE STRATEGIES AT A PUBLIC HIGH SCHOOL IN CUENCA, ECUADOR.

Autor: ¹William Santiago Chuquiguanga Tenesaca.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5357-1558>

¹E-mail de contacto: wchuquiguanga@outlook.com

Afiliación: ¹ Universidad Nacional de la Educación (Ecuador)

Artículo recibido: 28 de Septiembre del 2023

Artículo revisado: 31 de Octubre del 2023

Artículo aprobado: 30 de Noviembre del 2023

¹Licenciado en Ciencias de la Educación mención Pedagogía del idioma Inglés egresado de la Universidad Nacional de la Educación (Ecuador). Además, es Ingeniero Mecánico graduado de la Universidad Politécnica Salesiana (Ecuador).

Resumen

Este trabajo de investigación pretende examinar cómo las estrategias metacognitivas de lectura Encuesta-Pregunta-Leer-Recitar-Repasar (SQ3R) y Pregunta-Respuesta-Relación (QAR) afectan a las capacidades de comprensión lectora de estudiantes de inglés como lengua extranjera de tercer año de bachillerato. En este estudio participaron setenta y un estudiantes de tercer año de bachillerato y se aplicó un enfoque experimental cuantitativo con un diseño cuasi-experimental que utilizó un diseño de grupo de control pretest-posttest con tratamiento alternativo. Al grupo experimental se le enseñó utilizando la estrategia SQ3R, mientras que al grupo de control se le instruyó utilizando QAR. A los alumnos se les administró una prueba de lectura B1 Preliminar (PET) como pretest y posttest. Se realizó un pretest antes de administrar las estrategias de lectura SQ3R y QAR, y un posttest después de la intervención de doce semanas para evaluar el efecto de las estrategias y medir el progreso de los alumnos. Los resultados se analizaron mediante estadística descriptiva e inferencial. Los resultados del pretest mostraron que los participantes tenían un bajo rendimiento en lectura en inglés, pero después de la intervención, los resultados del post-test indicaron una mejora significativa en sus habilidades lectoras. El estudio reveló que ambas estrategias mejoraban las destrezas de comprensión lectora, pero QAR era más eficaz que SQ3R. La prueba t de Student para muestras emparejadas e independientes reveló una

diferencia significativa entre las puntuaciones medias del pretest y el posttest de ambos grupos. Además, la prueba del tamaño del efecto indicó que la estrategia QAR afectaba significativamente a la comprensión lectora de los alumnos. Estos resultados demuestran que la incorporación de estrategias metacognitivas, como el SQ3R y el QAR, en las clases de inglés como lenguaje extranjero es beneficiosa para mejorar la adquisición y comprensión del idioma. **Palabras clave: Estrategia SQ3R, Estrategia QAR, Habilidades de Comprensión Lectora, Estrategias Metacognitivas.**

Abstract

This research paper aims to examine how the Survey-Question-Read-Recite-Review (SQ3R) and Question-Answer-Relationship (QAR) metacognitive reading strategies affect the reading comprehension abilities of third-year baccalaureate EFL students. In this study, seventy-one senior high school students were involved, and a quantitative experimental approach with a quasi-experimental design that used a pretest-posttest alternative-treatment control group design was applied. The experimental group was taught using the SQ3R strategy, while the control group was instructed using QAR. The students were administered a B1 Preliminary (PET) reading test as a pretest and post-test. A pretest was conducted before administering the SQ3R and QAR reading strategies, and a post-test was conducted after the twelve-week intervention to evaluate the strategies' effect and measure the learners'

progress. The results were analyzed using descriptive and inferential statistics. The pretest results showed that the participants had low English reading performance, but after the intervention, the post-test results indicated a significant improvement in their reading skills. The study revealed that both strategies enhanced reading comprehension skills, but QAR was more effective than SQ3R. The t-test for paired and independent samples revealed a significant difference between the mean scores of the pretest and post-test of both groups. Additionally, the effect size value indicated that the QAR strategy significantly affected learners' reading comprehension. These findings demonstrate that incorporating metacognitive strategies, such as the SQ3R and QAR, into EFL classes is beneficial for enhancing language acquisition and comprehension in a foreign language context.

Keywords: SQ3R strategy, QAR strategy, Reading Comprehension Skills, Metacognitive strategies.

Sumário

Este trabalho de investigação tem como objetivo examinar como as estratégias de leitura meta-cognitiva Survey-Question-Read-Recite-Review (SQ3R) e Question-Answer-Relationship (QAR) afetam as habilidades de compreensão de leitura de alunos do terceiro ano do ensino médio de inglês como língua estrangeira. Setenta e um alunos do terceiro ano do ensino médio participaram deste estudo e foi aplicada uma abordagem experimental quantitativa com um projeto quase experimental usando um projeto de grupo de controle pré-teste-pós-teste com tratamento alternativo. O grupo experimental foi ensinado usando a estratégia SQ3R, enquanto o grupo de controle foi instruído usando a QAR. Os alunos foram submetidos a um Teste de Leitura Preliminar B1 (PET) como pré-teste e pós-teste. Foi realizado um pré-teste antes da aplicação das estratégias de leitura SQ3R e QAR, e um pós-teste após a intervenção de 12 semanas para avaliar o efeito das estratégias e medir o progresso dos alunos. Os resultados foram analisados por meio de estatísticas descritivas e inferenciais. Os

resultados do pré-teste mostraram que os participantes tinham um desempenho ruim em leitura em inglês, mas, após a intervenção, os resultados do pós-teste indicaram uma melhora significativa em suas habilidades de leitura. O estudo revelou que ambas as estratégias melhoraram as habilidades de compreensão de leitura, mas o QAR foi mais eficaz do que o SQ3R. O teste t de Student para amostras independentes pareadas revelou uma diferença significativa entre as pontuações médias do pré-teste e do pós-teste de ambos os grupos. Além disso, o teste de tamanho do efeito indicou que a estratégia QAR afetou significativamente a compreensão de leitura dos alunos. Esses resultados demonstram que a incorporação de estratégias meta-cognitivas, como SQ3R e QAR, nas aulas de inglês como língua estrangeira é benéfica para melhorar a aquisição e a compreensão do idioma.

Palavras-chave: Estratégia SQ3R, Estratégia QAR, Habilidades de Compreensão de Leitura, Estratégias Metacognitivas.

Introducción

En el mundo globalizado actual, aprender inglés tiene una importancia cada vez mayor. Es por esto por lo que muchas personas invierten tiempo considerable en estudiar inglés para lograr fluidez. Sin embargo, obtener las cuatro habilidades esenciales necesarias para aprender un idioma extranjero puede resultar sencillo para algunos, mientras que para otros puede resultar difícil. De las cuatro habilidades lingüísticas, se cree ampliamente que la lectura es una habilidad difícil de dominar al aprender un segundo idioma, según Drew (2018). La comprensión lectora implica múltiples habilidades cognitivas, como la decodificación, el vocabulario, la realización de inferencias y el resumen (Özyeter & Kutlu, 2018; Pickren et al., 2022; Bonifacci et al., 2023).

La lectura de textos es un proceso complejo que involucra varios factores, incluidas las habilidades del lector, las características del

texto y el estado emocional y cognitivo del lector (Bonifacci et al., 2023). En este sentido, los estudiantes de escuelas secundarias públicas de Ecuador exhiben un bajo dominio en habilidades de lectura (Jaramillo-Ponton et al., 2019). Aunque los estudiantes reconocen la importancia de la lectura en el aprendizaje de un idioma, sus hábitos de lectura son deficientes. Los estudiantes de inglés como lengua extranjera pueden enfrentar varias dificultades al leer en inglés, incluidas dificultades de aprendizaje, falta de conciencia de las estrategias de lectura, vocabulario limitado, interferencia de la lengua materna, deficiencia en la conciencia fonológica y falta de conciencia metacognitiva (Gerlach, 2017; Drew, 2018; Alshaboul, 2018; Fitri, & Ginting, 2021).

Según Jaramillo-Pontón et al. (2019), los estudiantes ecuatorianos de inglés como lengua extranjera carecen de las estrategias necesarias para comprender las ideas principales y los detalles importantes de los textos a pesar de comprender la importancia de la lectura. En consecuencia, sólo leen para completar tareas académicas en lugar de mejorar sus habilidades lectoras. Estos hallazgos son dignos de mención ya que los estudiantes de la escuela secundaria donde se realizó el presente estudio han estado estudiando inglés durante seis años, según el Currículo Ecuatoriano de Inglés como Lengua Extranjera (2016). Por lo tanto, la enseñanza efectiva de estrategias para mejorar la comprensión lectora es crucial para ayudar a los estudiantes de inglés como lengua extranjera a superar las dificultades en esta habilidad (Gerlach, 2017).

Una técnica que los educadores de inglés como lengua extranjera pueden implementar para ayudar a los estudiantes con dificultades de comprensión lectora son las estrategias de

lectura metacognitiva (Nguyen, 2023). Estas estrategias ayudan a los estudiantes de inglés como lengua extranjera a convertirse en lectores más competentes y productivos, lo que mejora su comprensión lectora y su rendimiento en el idioma inglés. Además, estas estrategias alientan a los alumnos a desarrollar sus habilidades de lectura, gestionar su proceso de lectura, monitorear su comprensión y adaptar sus estrategias de lectura en consecuencia (Fitri & Ginting, 2021).

Como se mencionó anteriormente, es esencial que los estudiantes de inglés como lengua extranjera desarrollen estrategias efectivas de comprensión lectora para comprender mejor los textos en inglés. Las estrategias de lectura metacognitiva como Encuesta-Pregunta-Leer-Recitar-Repasar (SQ3R) y Pregunta-Respuesta-Relación (QAR) han ganado una atención significativa en el campo de la educación de inglés como lengua extranjera. Diversas investigaciones han demostrado que estas estrategias mejoran eficazmente las habilidades de lectura de los estudiantes (Castañeda Chilan, 2018; Yunensia Ovi Adila, 2019; Untailawan, 2020; Vista, 2021). Por lo tanto, este estudio tiene como objetivo investigar cómo los estudiantes de tercer año de bachillerato de una escuela secundaria pública en Cuenca, Ecuador, pueden mejorar sus habilidades de comprensión lectora utilizando las estrategias de lectura metacognitiva SQ3R y QAR.

Planteamiento del problema

Las clases de inglés tradicionales en Ecuador, que se centran en el profesor, están perjudicando las habilidades lingüísticas de los estudiantes, según Álvarez y Ha (2022). Varios informes de investigación indican que las prácticas de enseñanza en estas escuelas no logran mejorar las habilidades de lectura de los estudiantes ecuatorianos en gran medida

(British Council, 2015; OCDE, 2016; Jaramillo-Ponton et al., 2019).

La habilidad de lectura es fundamental tanto para la vida académica como para la vida cotidiana (Castañeda Chilan, 2018). Esto implica desarrollar simultáneamente varios elementos, como la comprensión de palabras, oraciones y párrafos, y comprender todo el contenido de los textos escritos (Anandhi, 2020). Sin embargo, en el colegio donde se llevó a cabo el presente estudio, el investigador observó que la comprensión lectora en inglés de los alumnos era bastante baja debido a los métodos de enseñanza tradicionales. Las clases de inglés carecían de actividades de lectura y se centraban en lecciones de gramática y vocabulario.

Además de la enseñanza tradicional, los alumnos de tercer año de bachillerato enfrentaban muchas dificultades para comprender el material de lectura. Les costaba identificar la idea principal, entender el vocabulario del texto, sacar conclusiones y relacionar sus experiencias con el texto. También les resultaba difícil expresarse y resaltar los puntos clave del texto. La mayoría de los alumnos tenían un vocabulario limitado y les resultaba difícil comprender el texto sin el uso de un diccionario.

Como se mencionó anteriormente, los alumnos de tercer año de bachillerato necesitaban alejarse de los métodos de enseñanza tradicionales, incorporar nuevas estrategias de lectura y aumentar las actividades de lectura para mejorar la comprensión lectora. Para superar los problemas mencionados anteriormente, una técnica que los profesores pueden utilizar para ayudar a los estudiantes con dificultades de comprensión lectora son las estrategias de lectura metacognitiva. Según

Nguyen (2023), se ha demostrado ampliamente que las estrategias metacognitivas de lectura mejoran las habilidades de lectura de los alumnos y han sido objeto de numerosos estudios.

Los estudios sobre estrategias metacognitivas de lectura han mostrado resultados positivos e indican que pueden adaptarse a cualquier contexto (Castañeda Chilan, 2018; Yunensia Ovi Adila, 2019; Untailawan, 2020; Vista, 2021). La metacognición es beneficiosa para el desarrollo del lenguaje, y si se enseña o entrena adecuadamente, los estudiantes ecuatorianos de secundaria pueden mejorar significativamente su rendimiento académico y convertirse en lectores eficaces y competentes (Castañeda Chilan, 2018). Por lo tanto, este estudio pretende responder a dos preguntas de investigación: Primero, ¿en qué medida las estrategias de lectura metacognitivas SQ3R y QAR mejoran las habilidades de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de tercer año de bachillerato? En segundo lugar, ¿qué estrategia de lectura metacognitiva es más eficaz para mejorar las capacidades de comprensión lectora en inglés de los alumnos de tercer año de bachillerato?

Importancia del estudio

El presente estudio es significativo porque las estrategias metacognitivas de lectura tienen un gran impacto en el aprendizaje de idiomas. Investigaciones recientes han demostrado que estas estrategias pueden mejorar las destrezas lectoras, aumentar la comprensión lectora, promover la independencia lectora, aumentar la motivación y el compromiso, y desarrollar destrezas transferibles (Untailawan, 2020; Vista, 2021). Como resultado, los alumnos pueden convertirse en lectores más competentes y desarrollar hábitos de lectura para toda la vida.

Los profesores de inglés como lengua extranjera pueden beneficiarse de la incorporación de las últimas estrategias metacognitivas de lectura, como SQ3R y QAR, en su práctica docente. Estas estrategias pueden ayudar a los alumnos a ser más conscientes de su proceso de lectura y a desarrollar estrategias para mejorar su comprensión.

Además, las aulas de inglés deberían pasar de un enfoque centrado en el profesor a otro centrado en el alumno. En este enfoque, el profesor se convierte en facilitador, proporcionando a los alumnos las herramientas y los recursos necesarios para aprender de forma independiente. Este enfoque puede ayudar a diversificar el entorno de enseñanza y aprendizaje, haciéndolo agradable para los estudiantes a la vez que mejoran sus destrezas lingüísticas.

Por último, se necesita más investigación, particularmente en el contexto de las instituciones educativas públicas en Ecuador, para establecer el efecto de las estrategias metacognitivas en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés. Por lo tanto, esta investigación ayudaría a identificar las estrategias metacognitivas más efectivas para los estudiantes de tercer año de bachillerato en Ecuador y determinar en qué medida estas estrategias mejoran las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes de inglés como lengua extranjera de tercer año de bachillerato.

Desarrollo

Fundamentos teóricos

En el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, es crucial que los estudiantes desarrollen estrategias efectivas de comprensión lectora para abordar textos en inglés. Las estrategias metacognitivas, como

SQ3R y QAR, han sido ampliamente adoptadas en la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Por lo tanto, esta sección de revisión bibliográfica se enfocará en presentar los fundamentos teóricos esenciales de las estrategias metacognitivas y su impacto en el rendimiento lector. Además, examinaremos investigaciones previas que han evaluado el efecto de las estrategias metacognitivas de lectura SQ3R y QAR en el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes de inglés como lengua extranjera.

Estrategias metacognitivas y rendimiento lector

Las estrategias metacognitivas de lectura se refieren a las técnicas que los estudiantes emplean para supervisar, controlar y evaluar su proceso de lectura (Berenji, 2021). Estas estrategias desempeñan un papel fundamental en la mejora de la comprensión lectora y la autorregulación (Muche et al., 2023). Esencialmente, estas estrategias representan procesos cognitivos que permiten a los alumnos reflexionar sobre su propio pensamiento, regular su conducta mientras leen y, en última instancia, mejorar su comprensión. Según Al-Mekhlafi (2018), el uso de estas estrategias puede transformar a los estudiantes de EFL en lectores más independientes y participativos, lo que, a su vez, incrementa su motivación y confianza en sí mismos, contribuyendo a una competencia lectora más sólida.

Existen diversas estrategias de lectura metacognitivas, como el establecimiento de objetivos, la planificación, la comprobación de la comprensión, el resumen y la reflexión sobre el texto (Al-Mekhlafi, 2018). Por ejemplo, el acto de definir un propósito claro antes de la lectura es una de las estrategias metacognitivas clave. Los estudiantes de EFL deben establecer un objetivo específico para su lectura, como

extraer información concreta o adquirir una comprensión general del texto (Muche et al., 2023). Esto les ayuda a enfocar su atención y gestionar sus recursos cognitivos de manera efectiva, lo que, a su vez, resulta en una comprensión más eficaz.

Otra estrategia metacognitiva esencial es la vista previa del texto, que implica un rápido escaneo de títulos, subtítulos y otros elementos estructurales del texto para obtener una visión general de su organización y contenido (Al-Mekhlafi, 2018). Este enfoque permite a los estudiantes activar sus conocimientos previos y formular predicciones sobre el contenido del texto, facilitando la comprensión y el compromiso con el material.

A medida que avanza la lectura, surgen otras estrategias metacognitivas, como establecer conexiones y formular preguntas. Establecer conexiones implica relacionar el texto con experiencias personales, conocimientos previos o incluso otros textos. Al hacerlo, los estudiantes pueden crear conexiones significativas que enriquecen su comprensión del contenido (Berenji, 2021). La formulación de preguntas durante la lectura fomenta el pensamiento crítico y la reflexión, promoviendo así una interacción activa con el texto.

Una vez finalizada la lectura, los estudiantes pueden llevar a cabo actividades posteriores, como el resumen y la reflexión sobre su experiencia de lectura. El resumen ayuda a los estudiantes a condensar las ideas principales del texto en sus propias palabras, fortaleciendo así su comprensión y retención (Berenji, 2021; Muche et al., 2023). La reflexión sobre la experiencia de lectura permite a los alumnos evaluar su comprensión, identificar áreas de dificultad y planificar futuras actividades de lectura.

El uso efectivo de estas estrategias es esencial para que los estudiantes mejoren su competencia lectora. Para lograrlo, es fundamental que los estudiantes establezcan objetivos claros antes de la lectura, realicen una vista previa del texto, establezcan conexiones y formulen preguntas durante la lectura, y participen en actividades de resumen y reflexión posteriores a la lectura (Al-Mekhlafi, 2018; Berenji, 2021; Muche et al., 2023). Al adoptar estas estrategias, los estudiantes de EFL pueden fortalecer sus habilidades de comprensión, convirtiéndose en lectores independientes y avanzando hacia el aprendizaje continuo y el éxito en su travesía en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Efectividad de las estrategias de lectura SQ3R y QAR

Como se ha mencionado anteriormente, el uso de estrategias de lectura metacognitivas es esencial para que los alumnos de inglés como lengua extranjera mejoren su competencia lectora. Por lo tanto, la aplicación de estrategias de lectura como Encuesta, Pregunta, Lectura, Reflexión y Revisión (SQ3R) y Pregunta, Respuesta y Relación (QAR) es una excelente opción para mejorar la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de tercer bachillerato. La investigación ha demostrado la eficacia de estas estrategias de lectura en diversos contextos de inglés como lengua extranjera. Por ejemplo, un estudio realizado por Yunensia Ovi Adila (2019) tuvo como objetivo investigar la eficacia de la estrategia SQ3R en la comprensión lectora de alumnos de séptimo grado. El estudio demostró que la estrategia SQ3R era eficaz y aplicable, especialmente en la lectura de textos descriptivos.

Del mismo modo, dos estudios diferentes realizados por Castañeda Chilan (2018) en

Ecuador y Untailawan (2020) en Indonesia mostraron que la implementación de estrategias de lectura como SQ3R y QAR puede mejorar significativamente las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes. El primer estudio probó el impacto de la estrategia SQ3R en la comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado, demostrando un efecto positivo. El segundo estudio tenía como objetivo ayudar a superar los problemas de lectura de los alumnos de undécimo grado utilizando la estrategia QAR. Este estudio demostró que esta estrategia mejoraba las capacidades de comprensión lectora y las habilidades de pensamiento crítico de los alumnos.

Estas recientes investigaciones sugieren que las estrategias SQ3R y QAR mejoran eficazmente la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes de inglés como lengua extranjera. Debido a la eficacia de ambas estrategias, el investigador analizó la utilización de las estrategias SQ3R y QAR.

La técnica SQ3R es un enfoque metódico de la lectura que consta de varios pasos. Vista (2021) y Yunensia Ovi Adila (2019) informaron que el método SQ3R incluye cinco pasos clave:

- Sondeo (Survey): Una vista previa del material que se va a leer, como títulos, subtítulos y ayudas gráficas como gráficos o cuadros, para obtener una visión general del material antes de sumergirse en los detalles.
- Preguntar (Question): Generar preguntas basadas en el material de lectura, lo que ayuda a guiar la lectura y a centrar la atención en los conceptos principales.
- Leer (Read): Leer el material y prestar atención a las preguntas generadas en el paso anterior.

- Recitar (Recite): Resumir el material con las propias palabras, lo que puede reforzar la comprensión y la retención del material.
- Revisar (Review): Revisar el material y las preguntas generadas anteriormente, lo que puede ayudar a solidificar la comprensión y reconocer cualquier área que pueda requerir una revisión adicional.

La estrategia QAR pretende ayudar a los estudiantes a comprender la relación entre preguntas y respuestas dentro de un texto (Yahya & Kareem, 2021). De acuerdo con Untailawan (2020) y Yahya y Kareem (2021), la estrategia QAR se compone de cuatro tipos de preguntas:

- Preguntas "Allí mismo" (Right There Questions): Pueden responderse directamente a partir del texto y suelen aparecer en la misma frase o párrafo que la respuesta.
- Preguntas "Piensa y busca" (Think and Search Questions): Requieren que los alumnos busquen en distintas partes del texto para combinar la información y responder a la pregunta.
- Preguntas "El autor y tú" (Author and You Questions): Requieren que los alumnos se basen en sus propios conocimientos y experiencias, junto con la información del texto, para responder a la pregunta.
- Preguntas "Por mi cuenta" (On My Own Questions): Se pide a los alumnos que respondan a la pregunta utilizando sus propios conocimientos y experiencias sin basarse en el texto.

Los estudios han revelado que la incorporación de las estrategias SQ3R y QAR en las clases de lectura puede mejorar significativamente las destrezas lectoras de los estudiantes de inglés como lengua extranjera. Por lo tanto, este

estudio tiene como objetivo analizar el efecto de las estrategias SQ3R y QAR en la comprensión lectora de estudiantes de tercer año de bachillerato en un colegio público de Cuenca, Ecuador.

Materiales y Métodos

Este estudio pretende determinar en qué medida las estrategias de lectura SQ3R y QAR mejoran las capacidades de comprensión lectora de los alumnos de tercer año de bachillerato. Además, el estudio pretende identificar qué estrategia de lectura metacognitiva es más eficaz para mejorar las capacidades de comprensión lectora de los alumnos de tercer año de bachillerato.

Para determinar el efecto de las estrategias de lectura SQ3R y QAR en el rendimiento de comprensión lectora de los estudiantes de inglés como lengua extranjera, el investigador empleó un método experimental cuantitativo y utilizó un diseño cuasi-experimental. Según Thyer (2012), el diseño cuasi-experimental es un tipo de diseño de investigación que pretende establecer una relación causa-efecto, y los participantes no son asignados aleatoriamente a los grupos. Por lo tanto, este estudio fue un diseño cuasi-experimental, ya que analizó y comparó las dos variables independientes, SQ3R y QAR, y una variable dependiente, que fueron las habilidades de comprensión lectora.

Dado que la aleatorización no era factible y mediante una asignación no aleatoria, el investigador eligió dos aulas de tercer curso de bachillerato del colegio en el que se llevó a cabo el estudio, una para que fuera el grupo de tratamiento y la otra para que fuera el grupo de control. Para recopilar y analizar los datos se utilizó el diseño de grupo de control pretest-postest alternativo al tratamiento. Este diseño se considera riguroso para comprobar si el tratamiento X produce resultados diferentes al

tratamiento Y, tal y como afirman Thyer (2012), Fernández y Baptista (2013) y Creswell (2013). Así, el grupo de control utilizó la estrategia de lectura SQ3R, mientras que el grupo experimental utilizó la estrategia de lectura QAR. El diseño de investigación se ilustra a continuación:

$$O_1 - X - O_2$$

$$O_1 - Y - O_2$$

O_1 =Prueba previa de comprensión lectora

O_2 = Prueba posterior de comprensión lectora

X= Tratamiento 1 (Grupo de control-Estrategia SQ3R)

Y= Tratamiento 2 (Grupo experimental-Estrategia QAR)

Participantes

Esta investigación se realizó en un colegio público de la ciudad de Cuenca, Ecuador, en el año académico 2022-2023. Setenta y un estudiantes de tercer año de bachillerato de 17-18 años participaron en el presente estudio de investigación cuasi-experimental. Treinta y cinco estudiantes del grupo experimental fueron instruidos utilizando la estrategia de lectura QAR, mientras que treinta y seis estudiantes del grupo de control fueron instruidos utilizando la estrategia de lectura SQ3R. Además, se concluyó mediante un diario de contextualización que cada uno de los individuos implicados en el estudio compartía características similares en cuanto a su etnia, lengua materna, experiencia con la lengua inglesa y formación educativa y cultural.

En cuanto a las consideraciones éticas, el investigador obtuvo el permiso del director del centro educativo e informó a todos los alumnos

y a sus representantes sobre los objetivos y propósitos del estudio de investigación. Los representantes de los alumnos firmaron un formulario de consentimiento informado en el que se describía el estudio y la participación de los alumnos. La aprobación permitió al investigador iniciar el estudio y utilizar todos los datos recogidos como evidencia. Por último, se informó a los participantes de que se mantendrían la confidencialidad y el anonimato.

Instrumentos

La principal herramienta de investigación utilizada en el estudio fue una prueba de lectura administrada antes y después de las intervenciones SQ3R y QAR para medir la comprensión lectora de los estudiantes. Específicamente, se utilizó como prueba previa y posterior una prueba de lectura preliminar de Cambridge B1 (prueba de lectura PET), que consta de las partes uno a la seis. El investigador eligió la prueba de lectura PET porque evalúa las habilidades de los alumnos para comprender textos del mundo real en cuanto a comprensión detallada, esencia, inferencia, significado global y actitud y opinión del escritor. Por último, los estudiantes fueron evaluados utilizando los mismos criterios que el examen internacional.

Procedimiento

El estudio comenzó con una prueba previa de lectura para evaluar la habilidad inicial de los participantes. A continuación, el investigador impartió tres horas semanales de clases de inglés durante doce semanas, utilizando las estrategias SQ3R y QAR en los grupos de control y experimental. El investigador proporcionó a los alumnos materiales de lectura sobre diversos temas cada semana. Los temas se eligieron en función de los intereses y preferencias de los alumnos. A continuación, el investigador adaptó los textos de lectura

elegidos a las estrategias SQ3R y QAR. Las lecciones incluían debates y ejercicios antes, durante y después de la lectura. El objetivo era mejorar las destrezas de comprensión lectora, incluida la predicción del contenido del texto, la lectura rápida y la búsqueda de respuestas, la lectura detallada, el resumen de los puntos principales, la comprensión del significado del texto y la realización de inferencias. Al final del estudio, los grupos de control y experimental realizaron otra prueba de lectura para medir los progresos.

Análisis de los datos

El investigador utilizó los programas informáticos SPSS y Minitab para analizar e interpretar los datos de las pruebas de comprensión lectora previa y posterior. Se utilizaron estadísticas descriptivas e inferenciales para analizar los datos. Las calificaciones de lectura de los alumnos antes y después de la intervención en el grupo SQ3R o QAR se evaluaron mediante estadísticas descriptivas como la media, la mediana, la moda, la desviación estándar, y la calificación mínima y máxima. Antes de realizar la estadística inferencial, el investigador llevó a cabo pruebas de normalidad y homogeneidad, para determinar si debía utilizar estadística paramétrica o no paramétrica.

El investigador utilizó la estadística inferencial para comparar el rendimiento de lectura entre los grupos SQ3R y QAR. En la estadística inferencial, se utilizaron pruebas de muestras independientes y emparejadas para probar la hipótesis. Los criterios para rechazar o aceptar la hipótesis con un valor significativo de 0,05 fueron:

- Si el valor p era menor que el valor significativo ($p < 0,05$), significaba que había una diferencia significativa en la

comprensión lectora de los alumnos a los que se les enseñaba con la estrategia de lectura SQ3R y QAR.

- Si el valor p era mayor que el valor significativo ($p > 0,05$), significaba que no había una diferencia significativa en la comprensión lectora de los estudiantes a los que se les enseñaba con la estrategia de lectura SQ3R y QAR.

Se reportaron los valores Eta-cuadrado (η^2) de las estrategias de lectura SQ3R y QAR ya que las diferencias de significancia estadística por sí solas son insuficientes para capturar el tamaño del efecto de ambas estrategias. El término "tamaño del efecto" se utiliza para determinar la diferencia entre dos grupos. Para medir la eficacia del uso de estrategias de lectura metacognitivas, se calculó la diferencia entre las puntuaciones de la prueba previa y la prueba posterior y se reportó utilizando el tamaño del efecto denotado como Eta-cuadrado (η^2) por Richardson (2011) y Lakens (2013).

Eta-cuadrado (η^2) determina la asociación y diferenciación entre dos variables - X (estrategias metacognitivas de lectura SQ3R y QAR) e Y (comprensión lectora). De acuerdo con Richardson (2011) y Lakens (2013), en el caso especial en que sólo hay dos grupos, η^2 se puede calcular a partir de los valores reportados de la prueba t de Student a través de la Ecuación (1). En esta ecuación, N representa el número de participantes, η^2 representa el valor eta-cuadrado, y t representa el valor de la prueba t .

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + N - 1} \quad (1)$$

Resultados

El estudio tuvo como objetivo determinar si las estrategias de lectura SQ3R y QAR mejoran la comprensión lectora de los estudiantes de tercer año de bachillerato de un colegio público en

Cuenca, Ecuador. También se buscó identificar la estrategia de lectura metacognitiva más efectiva para mejorar sus habilidades de comprensión lectora.

El estudio analizó los datos de las evaluaciones previas y posteriores utilizando los programas informáticos SPSS y Minitab y aplicó dos pruebas t para evaluar el rendimiento en lectura y comparar los grupos experimental y de control. A continuación, se utilizaron los resultados para responder a las siguientes preguntas de investigación.

- Pregunta de investigación uno: ¿Hasta qué punto el efecto de las estrategias de lectura metacognitivas SQ3R y QAR desarrolla las capacidades de comprensión lectora entre los estudiantes de tercer curso de bachillerato?
- Pregunta de investigación dos: ¿Qué estrategia de lectura metacognitiva es más eficaz para mejorar las capacidades de comprensión lectora de los alumnos de tercer curso de bachillerato?

Teniendo en cuenta que el investigador pretendía comparar las puntuaciones medias de dos grupos emparejados de personas en dos momentos diferentes, se propusieron las siguientes hipótesis:

- La hipótesis nula (H_0): Las estrategias metacognitivas de lectura SQ3R y QAR no facilitan el desarrollo de las capacidades de comprensión lectora de los estudiantes de tercer curso de bachillerato.
- La hipótesis alternativa (H_a): Las estrategias metacognitivas de lectura SQ3R y QAR facilitan el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes de tercer curso de bachillerato.

Resultados de la prueba de comprensión lectora previa y posterior

Antes de aplicar las estrategias SQ3R y QAR, se realizó una prueba previa para evaluar el rendimiento de los alumnos en lectura. El propósito de este pretest de comprensión era determinar la capacidad de los participantes para comprender el texto y establecer si había alguna diferencia en la comprensión entre los grupos experimental y de control.

La Tabla 1 muestra los resultados del pretest de ambos grupos. La puntuación media del grupo SQ3R fue de 5,81 sobre 10, con una desviación típica de 1,14. El grupo QAR, por su parte, obtuvo una puntuación media de 5,92 sobre 10,

con una desviación estándar de 0,90. Las puntuaciones mínima y máxima del grupo SQ3R fueron 3,67 y 8,0, respectivamente, mientras que el grupo QAR tuvo una puntuación mínima de 4,33 y una máxima de 7,67.

Las puntuaciones medias de ambos grupos fueron comparables, lo que indica que ambos grupos tenían un bajo rendimiento en lectura en inglés antes de aplicar las estrategias metacognitivas de lectura. Esto sugiere que los grupos de control y experimental tenían capacidades similares de comprensión lectora antes del experimento.

Tabla 1 Resultados de la comprensión lectora antes y después de la intervención con las estrategias SQ3R y QAR.

	Estrategia	N	Media	Desviación Estándar	Diferencia de Error Estándar	Valor Mínimo	Valor Máximo
Pretest	SQ3R	36	5.81	1.14	0.19	3.67	8.00
	QAR	35	5.92	0.90	0.15	4.33	7.67
	Total	71	5.87	1.02	0.12	3.67	8.00
Posttest	SQ3R	36	8.14	0.80	0.13	6.33	9.67
	QAR	35	8.73	0.59	0.10	7.67	9.67
	Total	71	8.43	0.76	0.09	6.33	9.67

Fuente: Elaboración propia

Tras completar las doce semanas de intervención, ambos grupos realizaron una prueba posterior para evaluar su rendimiento. La prueba posterior constaba de las mismas preguntas y textos que la prueba previa.

La tabla 1 muestra los resultados de la prueba posterior de ambos grupos. El grupo SQ3R obtuvo una puntuación media de 8,14 sobre 10, con una desviación típica de 0,80. Su puntuación más baja fue de 6,33 y la más alta de 9,67. El grupo QAR obtuvo una puntuación media de 8,73 sobre 10, con una desviación estándar de 0,59. La puntuación más baja fue de 7,67, y la más alta de 9,67. Ambos grupos

obtuvieron puntuaciones medias más altas en el posttest que en el pretest, lo que indica una notable mejora en las habilidades de comprensión lectora.

Antes de realizar un análisis estadístico inferencial, es importante evaluar la normalidad y homogeneidad de los datos. Estos criterios son especialmente importantes en el caso de muestras pequeñas. Las pruebas paramétricas sólo pueden utilizarse cuando los datos cumplen estos requisitos previos. Por estas razones, antes de analizar los datos se realizaron dos pruebas para comparar las situaciones inicial y final. La primera prueba fue la de normalidad de

Anderson-Darling, que determinó si los datos se distribuían normalmente. La segunda prueba, la prueba de Levene, se utilizó para determinar si los datos eran homogéneos. A continuación, se muestran los resultados de las pruebas de normalidad y homogeneidad.

Prueba de Normalidad

En la Tabla 2 se presentan los resultados de la prueba de normalidad de Anderson-Darling. Esta prueba tenía por objeto determinar si los

datos seguían una distribución normal. Todos los valores-p resultaron superiores al nivel de significancia ($p > 0,05$), lo que indica que tanto los datos del pretest como los del posttest se distribuían normalmente. Esto significa que pueden utilizarse pruebas paramétricas para establecer cualquier diferencia significativa entre las puntuaciones medias

Tabla 2 Resultados de la prueba de Normalidad de Anderson-Darling.

	Estrategia	N	Media	Desviación Estándar	Estadístico de la Prueba	Valor-p
Pretest	SQ3R	36	5.81	1.14	0.64	0.085
	QAR	35	5.92	0.90	0.53	0.164
Posttest	SQ3R	36	8.14	0.80	0.52	0.169
	QAR	35	8.73	0.59	0.66	0.077

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3 Resultados de la prueba de Homogeneidad.

	Estrategia	N	F	gl	Valor -p
Pretest	SQ3R	36	2.71	69	0.104
	QAR	35			
Posttest	SQ3R	36	2.94	69	0.091
	AQR	35			

Fuente: Elaboración propia

Prueba de Homogeneidad

Los valores-p de la prueba de Levene en la Tabla 3 fueron superiores al nivel de significancia elegido ($p > 0,05$), lo que indica que las varianzas de los datos son estadísticamente iguales. Por lo tanto, se puede realizar cualquier prueba paramétrica

Tras confirmar que los datos se distribuían normalmente y eran homogéneos, el investigador analizó los datos del pretest y del posttest mediante pruebas paramétricas. El propósito de realizar pruebas t de Student para muestras emparejadas e independientes era determinar si había alguna diferencia significativa entre las medias de las muestras

(Creswell, 2013; Fernández y Baptista, 2013). Las pruebas t de Student se realizaron para establecer el nivel de rendimiento de cada grupo antes y después de la intervención y para determinar si existía alguna diferencia significativa entre ambos grupos.

Resultados de la prueba t de Student para muestras pareadas

Para responder a la Pregunta de Investigación Uno, que dice: "¿En qué medida el efecto de las estrategias metacognitivas de lectura SQ3R y QAR desarrolla las habilidades de comprensión lectora entre los estudiantes de tercer año de bachillerato?", se llevó a cabo una prueba de

hipótesis mediante la prueba t para muestras pareadas.

Esta prueba t ayudó a determinar si las diferencias entre las puntuaciones medias en el pretest y el posttest eran estadísticamente

significativas. Las tablas 4 y 5 muestran los resultados de la prueba t de muestras pareadas para contrastar la hipótesis y determinar si existe una diferencia significativa entre las medias de los grupos QAR y SQ3R antes y después de la intervención

Tabla 4 Resultados de la prueba t de Student para muestras pareadas del grupo SQ3R.

	Diferencias relacionadas				t	gl	Sig. (bilateral)	
	Media	Desviación tip.	Error tip. de la media	95% intervalo de confianza para la diferencia				
Par 1 Pre test SQ3R- Post test SQ3R	-2.32	.58	.10	Lower	Upper	-24.16	35	.000
				-2.52	-2.13			

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5 Resultados de la prueba t de Student para muestras pareadas del grupo QAR.

	Diferencias relacionadas				t	df	Sig. (bilateral)	
	Media	Desviación tip.	Error tip. de la media	95% intervalo de confianza para la diferencia				
Par 1 Pre test SQ3R- Post test SQ3R	-2.81	.61	.10	Lower	Upper	-27.44	34	.000
				-3.02	-2.60			

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 4 muestra los resultados de la prueba t de Student para muestras emparejadas realizada con los resultados de las pruebas previa y posterior del grupo SQ3R. Las puntuaciones medias mostraron una diferencia estadísticamente significativa al nivel 0,05. La prueba t para muestras emparejadas arrojó un valor t de -24,16 con 35 grados de libertad y un valor p de 0,000. Se trata de un resultado significativo, ya que el valor p es inferior a 0,05. Sin embargo, es importante señalar que los valores p de cero no son posibles, por lo que sería más apropiado informar del resultado como $p < 0,001$.

Se aplicó otra prueba t de Student para muestras emparejadas para determinar si los sujetos del

grupo QAR se beneficiaron o no del tratamiento. La diferencia entre las puntuaciones medias de la prueba previa y posterior fue estadísticamente significativa al nivel de significancia de 0,05. La aplicación de la estrategia de lectura QAR contribuyó a mejorar las habilidades de comprensión lectora de este grupo, como se observa en la Tabla 5. La prueba t para muestras pareadas muestra que $t(34) = -27,44$, $p < 0,001$. El resultado de esta prueba es estadísticamente significativo porque $p < 0,05$.

Los resultados de las pruebas t de Student muestran un resultado negativo, lo que puede sugerir una disminución de las puntuaciones. Sin embargo, se produjo un aumento entre las

puntuaciones de la prueba previa y la posterior. Esta discrepancia surge porque los cálculos de la prueba t de Student para muestras emparejadas restan la puntuación de la prueba posterior de la puntuación de la prueba previa. Una solución a esta contradicción es introducir la puntuación de la prueba posterior como variable uno y la puntuación de la prueba previa como variable dos. Esto indicará la dirección del cambio, donde un aumento dará como resultado una puntuación positiva en la prueba t de Student.

Resultados de la prueba t de Student para muestras independientes

Se realizó una prueba t de Student para muestras independientes para comparar los resultados de las pruebas previas de los grupos SQ3R y QAR antes de la intervención, como se observa en la Tabla 6.

Tabla 6 Resultados de la prueba t de Student para muestras independientes antes de la intervención de los grupos SQ3R y QAR.

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba t para igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error tip. de la diferencia	95% intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Pre_test	Se asumen varianzas iguales	2.71	0.104	-.45	69.00	.656	-.11	.24	-.60	.38
	No se asumen varianzas iguales			-.45	66.21	.655	-.11	.24	-.60	.38

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 6 indica que no hay diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos antes del experimento, con un nivel de confianza de $\alpha=0,05$. La prueba t para muestras independientes entre los resultados del pretest de los grupos SQ3R y QAR mostró que $t(69) = -0,45$, $p = 0,656$, lo cual no es estadísticamente significativo ya que $p > 0,05$. Por lo tanto, está claro que ambos grupos tenían el mismo nivel de competencia lectora en inglés antes de la intervención.

resultados de la prueba posterior de los estudiantes instruidos con la estrategia SQ3R y los expuestos a la estrategia QAR. El investigador comparó las puntuaciones de los grupos experimental y de control para medir el impacto de las estrategias de lectura SQ3R y QAR en las capacidades de comprensión lectora de los estudiantes. La Tabla 7 muestra una diferencia estadística significativa al nivel de confianza de $\alpha=0,05$ entre los estudiantes de los grupos SQ3R y QAR después del experimento.

Después de la intervención de doce semanas, se realizó otra prueba t de Student para muestras independientes para determinar si había una diferencia estadística significativa entre los

Tabla 7 Resultados de la prueba t de Student para muestras independientes después de la intervención de los grupos SQ3R y QAR.

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba t para igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error tip. de la diferencia	95% intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Post_test	Se asumen varianzas iguales	2.94	0.091	-3.54	69.00	.001	-.59	.17	-.93	-.26
	No se asumen varianzas iguales			-3.56	64.44	.001	-.59	.17	-.93	-.26

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8 Resultados de la prueba eta-cuadrado (η^2) para los grupos SQ3R y QAR.

Estrategia	Valor-t	Participantes (N)	Eta-cuadrado (η^2)	Porcentaje de mejora
SQ3R	24.16	36	0.943	94.3%
QAR	27.44	35	0.957	95.7%

Fuente: Elaboración propia

Como se observa en la Tabla 7, la prueba t de Student para muestras independientes entre los resultados del posttest de las estrategias SQ3R y QAR indicó que $t(69) = -3,54$, $p = 0,001$. El resultado de esta prueba fue estadísticamente significativo porque $p < 0,05$. La prueba t de Student para muestras independientes reveló que el grupo QAR tuvo un desempeño significativamente superior al grupo SQ3R en la prueba posterior de comprensión lectora. La implementación de la estrategia de lectura QAR ayudó a los estudiantes de tercer año de bachillerato a leer significativamente mejor que el grupo SQ3R. De este modo, se dio respuesta a la pregunta de investigación número dos, que dice: "¿Qué estrategia de lectura metacognitiva es más eficaz para mejorar la capacidad de comprensión lectora de los alumnos de tercer año de bachillerato?".

Comprobación de hipótesis

Los resultados anteriores mostraron una notable mejora en las calificaciones de comprensión

lectora de todos los participantes. Las estrategias de lectura SQ3R y QAR mejoraron significativamente las puntuaciones medias del pretest y el posttest de los grupos experimental y de control. Para medir la eficacia del uso de las estrategias de lectura metacognitivas y para aceptar o rechazar la hipótesis nula (H_0) y determinar si "las estrategias de lectura metacognitiva SQ3R y QAR facilitan el desarrollo de las capacidades de comprensión lectora de los estudiantes de tercer año de bachillerato", se empleó el procedimiento estadístico eta-cuadrado (η^2). El valor eta-cuadrado (η^2) se calculó mediante la Ecuación 1 y sus resultados se pueden observar en la Tabla 8

La Tabla 8 presenta los resultados de la prueba eta-cuadrado, que muestra valores η^2 significativos para los grupos SQ3R y QAR. El tamaño del efecto o valor eta-cuadrado (η^2) para los grupos SQ3R y QAR fue de 0,943 y 0,957, respectivamente. Los resultados indican

que la capacidad de comprensión lectora de los alumnos mejoró significativamente tanto en el grupo SQ3R como en el grupo QAR. Por ejemplo, tras el tratamiento de doce semanas utilizando la estrategia SQ3R, los alumnos de tercer año de bachillerato mejoraron su comprensión lectora en un 94,3%. Del mismo modo, los alumnos instruidos utilizando la estrategia QAR durante doce semanas mejoraron su comprensión lectora en un 95,7%. Estos resultados revelaron un tamaño del efecto positivo, interpretado como un tamaño del efecto significativo de la variable independiente (estrategias de lectura SQ3R y QAR) sobre la variable dependiente (capacidades de comprensión lectora). De este modo se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_a).

Discusión

Los hallazgos de este estudio revelaron resultados positivos con respecto al desarrollo del desempeño en comprensión lectora de los estudiantes de tercer año de bachillerato después de la implementación durante doce semanas de las estrategias metacognitivas de lectura SQ3R y QAR. Los hallazgos del estudio se discuten en base a las dos preguntas de investigación del estudio.

La primera pregunta de investigación buscaba determinar en qué medida las estrategias de lectura SQ3R y QAR mejoran las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes de tercer año de bachillerato en un colegio público de Cuenca, Ecuador. El rendimiento de los grupos experimental y de control después de haber sido expuestos a las estrategias de lectura QAR y SQ3R mostró una diferencia significativa entre los resultados del pretest y del postest. El grupo experimental mostró resultados positivos tras introducir la estrategia QAR como técnica de enseñanza en las clases de lectura. El grupo de

control, expuesto a la estrategia de lectura SQ3R, también mostró una mejora significativa en su habilidad lectora

Estos resultados pueden atribuirse al hecho de que la estrategia SQ3R hace hincapié en el involucramiento activo del estudiante con el texto a través de una secuencia de pasos: Encuesta, Pregunta, Lee, Recita y Repasa (Vista, 2021), mientras que la estrategia QAR anima a los alumnos a comprender el texto reconociendo la relación entre la información basada en el texto y sus propios procesos cognitivos (Yahya & Kareem, 2021).

La estrategia de lectura SQ3R pretende promover estrategias de prelectura, generación de preguntas, resumen y autoevaluación, fomentando la conciencia metacognitiva de los alumnos. En cambio, la estrategia QAR integra la metacognición a través de tipos de preguntas como "En el texto" (literales), "En mi cabeza" (inferenciales) y "En el libro" (basadas en conocimientos previos).

Los resultados obtenidos anteriormente se alinean con los resultados descubiertos en los estudios realizados por Castañeda Chilan (2018), Yunensia Ovi Adila (2019), Untailawan (2020) y Vista (2021). Estos estudios demostraron que las estrategias de lectura SQ3R y QAR mejoran significativamente la competencia de comprensión lectora y las habilidades de pensamiento crítico entre los estudiantes de secundaria. Estos resultados se alinean con la reciente investigación de Kung y Aziz (2020), que también apoya la idea de que las estrategias de lectura metacognitivas pueden mejorar las habilidades de lectura de los estudiantes. Por lo tanto, los resultados del presente estudio proporcionan evidencia confirmatoria para apoyar la eficacia de estas

estrategias de lectura en la mejora de la competencia lectora de los estudiantes.

La segunda pregunta de investigación pretendía determinar qué estrategia de lectura metacognitiva, SQ3R o QAR, es más eficaz para mejorar la comprensión lectora de los alumnos de tercer año de bachillerato. Los resultados del pretest y del postest mostraron diferencias notables entre los dos grupos. Sin embargo, la estrategia QAR resultó ser más eficaz para mejorar la comprensión lectora en comparación con la estrategia SQ3R. Los resultados del postest revelaron que el uso de la estrategia QAR aumentó el rendimiento en lectura de los alumnos hasta el 95,7%, mientras que el grupo SQ3R también mostró una mejora significativa, alcanzando una puntuación del 94,3%.

Los resultados de este estudio indican que la estrategia QAR fue más eficaz que la estrategia SQ3R para mejorar la comprensión lectora. Estos resultados están en consonancia con las conclusiones de investigaciones previas realizadas por Untailawan (2020), Yahya y Kareem (2021) y Arisman et al. (2021). Estos investigadores demostraron que los estudiantes a los que se les enseñó utilizando la estrategia QAR mostraron una mejora significativa en su comprensión lectora en comparación con aquellos a los que se les instruyó utilizando estrategias de lectura convencionales u otras estrategias metacognitivas.

La estrategia QAR implica categorizar los tipos de preguntas, proporcionar un marco para desarrollar el pensamiento inferencial y animar a los alumnos a aprovechar sus conocimientos previos, lo que la convierte en una herramienta eficaz para aumentar la comprensión lectora entre los estudiantes. Como señalaron Yahya y Kareem (2021) y Arisman et al. (2021), la

estrategia QAR puede proporcionar una base sólida para la comprensión lectora si se aplica eficazmente. Según Arisman et al. (2021), la estrategia QAR es una herramienta útil que ayuda a los estudiantes a resolver ejercicios de lectura, facilitando la búsqueda de la mejor respuesta incluso cuando no está explícitamente escrita en el texto. Adicionalmente, la estrategia QAR ayuda a guiar las lecturas en clase y a los estudiantes a ser más estratégicos cuando leen.

Conclusiones

A partir de las evidencias obtenidas en este estudio de investigación cuasi-experimental pueden extraerse algunas conclusiones. En primer lugar, tras examinar los resultados descriptivos e inferenciales, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa. Por lo tanto, está claro que el uso de las estrategias SQ3R y QAR repercute positivamente en el desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos. No cabe duda de que las estrategias metacognitivas SQ3R y QAR son beneficiosas para mejorar la capacidad de comprensión lectora de los alumnos. Gracias a ellas, los alumnos pueden mejorar su rendimiento en lectura. Como resultado, se produjo una mejora significativa en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer año de bachillerato. Por ello, los profesores, especialmente los que enseñan inglés como lengua extranjera en colegios públicos, deben ser conscientes de los beneficios y la importancia de estas estrategias.

Basándonos en los resultados y la discusión presentada anteriormente, está claro que hubo una mejora en las habilidades lectoras de los estudiantes de tercer año de bachillerato cuando se les enseñó utilizando las estrategias SQ3R y QAR. Sin embargo, la estrategia QAR fue la más eficaz en comparación con la estrategia SQ3R. La estrategia de lectura metacognitiva

QAR fue una estrategia beneficiosa para que los estudiantes comprendieran textos en inglés y respondieran eficazmente a preguntas de comprensión lectora. Esta estrategia también ayudó a los alumnos a identificar las conexiones entre el texto y las preguntas, a comprender detalles importantes y el contexto, y a mejorar las respuestas a preguntas literales, inferenciales y críticas. Además, ayudó en la lectura crítica al motivar a los estudiantes a relacionar el texto con sus experiencias personales.

Por último, ambas estrategias metacognitivas tuvieron efectos positivos con diferentes niveles de eficacia para los alumnos. Las estrategias SQ3R y QAR son dos estrategias de lectura metacognitivas utilizadas para mejorar las destrezas de comprensión lectora de los alumnos. La estrategia metacognitiva SQ3R promueve estrategias de prelectura, generación de preguntas, resumen y autoevaluación. Al mismo tiempo, la estrategia QAR anima a los alumnos a comprender el texto reconociendo la relación entre la información basada en el texto y sus propios procesos cognitivos. Ambas estrategias ofrecen planteamientos valiosos para mejorar las destrezas de comprensión lectora, aunque a través de enfoques diferentes. La elección de una u otra estrategia dependerá de cada alumno, del texto y del contexto de aprendizaje. La eficacia de estas estrategias puede depender de factores como el tipo de texto y el nivel de competencia de los alumnos.

Recomendaciones

Los resultados positivos de la implementación de las estrategias de lectura SQ3R y QAR pueden mejorarse para futuros estudios de investigación si se tienen en cuenta ciertas recomendaciones. Para garantizar la precisión de futuros estudios, se aconseja a los investigadores que prueben sus instrumentos,

como la prueba de lectura, con los participantes antes de aplicarlos. Los materiales de estudio deben adaptarse y revisarse para adaptarlos al contexto específico de cada estudio. Por último, dado que el estudio tenía una muestra más pequeña (71 en lugar de 80) debido a los abandonos y a los cambios de horario, se recomienda a los investigadores que aumenten el tamaño de la muestra en futuros estudios para mejorar la precisión y fiabilidad de los resultados.

Referencias Bibliográficas

- Al-Mekhlafi, M. (2018). EFL Learners' Metacognitive Awareness of Reading Strategies. *International Journal of Instruction*, 11(2), 297-308. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11220a>
- Alshaboul, Y. (2018). Jordanian Pre-Service EFL Teachers' Perspectives about Phonological Awareness: Contributions to Reading Development. *Athens Journal of Education*, 5(2), 173-188. <https://doi.org/10.30958/aje.5-2-5>
- Alvarez Llerena, L., & Ha, V. (2022). Exploring English Language Teaching in Ecuadorian Secondary Schools: Teachers' Beliefs About the National Curriculum Reform. *Language Related Research*, 13(5), 117-0. Obtenido de <http://lrr.modares.ac.ir/article-14-60644-en.html>
- Anandhi, M. (2020). Evolving a Development Oriented, Comprehensive Approach using Digital Humanities to Acquire Reading Skills. *Journal of English*, 9(1), 18-21. <https://doi.org/10.34293/english.v9i1.3459>
- Arisman, R., Adu, B., & Ambotang, F. (2021). Reading Comprehension Improvement through Question and Answer Relationship (QAR) Method. *English Language in Focus (ELIF)*, 3(2), 109-118. Obtenido de <https://jurnal.umj.ac.id/index.php/ELIF/article/view/8187>
- Berenji, S. (2021). Enhancing metacognitive scaffolding and comprehension ability through problem-based learning in an EFL

- context. *Education Research International*, 2021, pp. 1–9. <https://doi.org/10.1155/2021/6766793>
- Bonifacci, P., Viroli, C., Vassura, C., Colombini, E., & Desideri, L. (2023). The relationship between mind wandering and reading comprehension: A meta-analysis. *Psychonomic Bulletin & Review*, 30(1), 40-59. <https://doi.org/10.3758%2Fs13423-022-02141-w>
- British-Council. (2015). English in Ecuador An examination of policy, perceptions and influencing factors. Retrieved from <https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teaching/files/English%20in%20Ecuador.pdf>
- Castañeda Chilan, E. (2018). The influence of pedagogical techniques on the reading comprehension skills of 9th grade students at Colegio réplica Guayaquil, school year 2017-2018 (Bachelor's thesis, Guayaquil: ULVR, 2018). Obtenido de <http://repositorio.ulvr.edu.ec/handle/44000/2235>
- Drew, I. (2018). Reading in the second language classroom: Consideration of first language approaches in second language contexts. *Acta Didactica Norge*, 12(2), 10-19. <https://doi.org/10.5617/ADNO.5570>
- EFL Ecuadorian Curriculum. (2016). In M. d. Ecuador, English as a foreign for subnivel superior (p. 28).
- Fitri, I., & Ginting, D. (2021). EFL Teacher's Perception on Reading Strategies Taught in High Schools. *Jurnal Penelitian Dan Pengkajian Ilmu Pendidikan: E-Saintika*, 5(2), 104-117. <https://doi.org/10.36312/esaintika.v5i2.423>
- Gerlach, D. (2017). Reading and spelling difficulties in the ELT classroom. *Elt Journal*, 71(3), 295–304. <https://doi.org/10.1093/elt/ccw088>
- Jaramillo-Ponton, F., Vargas-Saritama, B., Cabrera-Solano, P., Rios, V., & Ojeda, Z. (2019). Improving EFL reading habits in adolescent students from public high schools in Ecuador. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 18(10), 191-202. <http://dx.doi.org/10.26803/ijlter.18.10.12>
- Jaramillo-Ponton, F., Vargas-Saritama, B., Cabrera-Solano, P., Rios, V., & Ojeda, Z. (2019). Improving EFL reading habits in adolescent students from public high schools in Ecuador. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 18(10), 191-202. <https://doi.org/10.26803/ijlter.18.10.12>
- Kung, Y., & Aziz, A. (2020). An action research on metacognitive reading strategies instruction to improve reading comprehension. *International Journal of English Language and Literature Studies*, 9(2), 86-94. <https://doi.org/10.18488/journal.23.2020.92.86.94>
- Lakens, D. (2013). Calculating and reporting effect sizes to facilitate cumulative science: a practical primer for t-tests and ANOVAs. *Frontiers in Psychology*, pp. 4, 863. <https://doi.org/10.3389%2Ffpsyg.2013.00863>
- Muche, T., Simegn, B., & Shiferie, K. (2023). Self-Efficacy and Metacognitive Strategy Use in Reading Comprehension: EFL Learners' Perspectives. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 1-9. <https://doi.org/10.1007/s40299-023-00721-5>
- Nguyen, T. (2023). Vietnamese High School Students' Perceptions And Practices Of Metacognitive Reading Strategies: A Case Study. *International Journal of Scientific and Research Publications (IJSRP)* 13(06) (ISSN: 2250-3153) <http://dx.doi.org/10.29322/IJSRP.13.06.2023.p13814>
- OECD (2016), PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264266490-en>
- Özyeter, N. T., & Kutlu, Ö. (2018). Identifying the Relationships between Response Behaviors for Reading Comprehension Items and Student Characteristics. *Journal of Education and Training Studies*, 6(10), 148-157. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i10.3392>

- Pickren, S. E., Stacy, M., Del Tufo, S. N., Spencer, M., & Cutting, L. E. (2022). The contribution of text characteristics to reading comprehension: Investigating the influence of text emotionality. *Reading Research Quarterly*, 57(2), 649–667. <https://doi.org/10.1002/rrq.431>
- Richardson, T. (2011). Eta squared and partial eta squared as measures of effect size in educational research. *Educational research review*, 6(2), 135–147. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2010.12.001>
- Untailawan, F. (2020). Improving students' reading comprehension and critical thinking skills through the implementation of QAR strategy at SMA PGRI dobo. *Soshum: Jurnal Sosial Dan Humaniora*, 10(1), 93-103. <http://dx.doi.org/10.31940/soshum.v10i1.1721>
- Vista, P. (2021). A Comparison of Directed Reading Thinking Activity (DRTA) and Survey, Question, Read, Recite, and Reviews (SQ3R) Strategy to Improve Reading Comprehension Achievement of Indonesian Junior High School Students. *International journal of research and review*. 2021; 8 (8): 689-695. Retrieved from <https://doi.org/10.52403/ijrr.20210891>
- Yahya, Q., & Kareem, Y. (2021). Developing EFL Students' Metacognition by Using Question–Answer Relationship (QAR) Strategy. *Journal of Tikrit University for Humanities*, 28(11), 1-23. Retrieved from <https://doi.org/10.25130/jtuh.28.11.2021.21>
- Yunensia Ovi Adila, D. N. (2019). The effect of SQ3R strategy on students' reading comprehension. *Jurnal Ilmiah Bahasa dan Sastra*, 5(1), 48-57. Retrieved from <https://doi.org/10.21067/jibs.v5i1.3175>.



Esta obra está bajo una licencia de **Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional**. Copyright © **William Santiago Chuquiguanga Tenesaca**.

