



Universidad Pedagógica Nacional

Evolución en la disposición y motivación de
estudiantes universitarios para aprender
contenidos de la materia a través de REPER.
Estudio de casos.

Modalidad:

Investigación empírica

Alumna:

Sara Isabel Vargas Palacios

Asesor:

José Simón Sánchez Hernández

México D.F., Octubre 2015

AGRADECIMIENTOS

Para ser franca no sé cuál sea la cantidad de personas que tienen la dicha de agradecer a sus padres todo el esfuerzo y apoyo dedicado a sus hijos para heredarles una buena educación...

O la cantidad de hermanos que sin importar las grandes diferencias pueden percibir el apoyo de sus consanguíneos en los momentos importantes...

Tampoco podría decir mucho de aquellas madres que vieron en los ojos de sus hijos grandes cantidades de frustración al ver a su mami sentada en la mesa o computadora escribiendo cuando querían jugar con ella...

Mucho menos podría referirme a la cantidad de alumnos que tuvieron la fortuna de conocer a un maestro que comprendiera la importancia de su papel y, por lo tanto, se interesara en sus alumnos...

Lo que sí sé es que soy afortunada por vivir todas esas situaciones y sería una ingratitud de mi parte no reconocer a todas esas personas quienes directa o indirectamente jugaron un papel más que importante en la culminación de mi carrera y este trabajo, de manera que...

A mis padres

Gracias de todo corazón por su apoyo, esfuerzo, confianza, ejemplo y amor que siempre me acompañan.

A mis hermanos

Les agradezco que a pesar de todo seamos una familia invencible en los momentos difíciles.

A mi hijo

Por sus abrazos, caricias y sonrisas en los momentos en los que yo misma dejaba de creer en mí.

Al profesor Simón

Quien humilde y consiente prefiere ser llamado docente antes que hacer uso de su grado académico.



*Algunos buscan adquirir conocimiento
por el conocimiento mismo:
Eso es curiosidad.
Otros buscan adquirir conocimiento
para obtener renombre:
Eso es vanidad.
Y también hay otros
que buscan adquirir conocimiento
para servir y edificar a otros:
Esto es amor.
(Bernando de Claraval, 1090-1153)*

CONTENIDO

	PÁG.
1. MARCO REFERENCIAL.....	4
1.1 Alfabetización.....	4
1.1.1 Antecedentes teóricos.....	4
1.1.2 Alfabetización académica.....	6
1.1.2.1 Problemas sobre comprensión y producción escrita.....	9
1.1.2.1.1 Sobre producción escrita.....	10
1.1.2.1.2 Sobre comprensión lectora.....	13
1.1.2.2 Metacognición.....	16
1.2 Motivación académica.....	17
1.2.1 Motivación e instrucción.....	22
1.2.2 Motivación: Paradigmas de la investigación.....	29
1.3 Relación entre motivación académica, lectura y escritura.....	30
1.3.1 Entramado teórico de la relación motivación y escritura.....	30
1.3.2 Entramado teórico de la relación motivación y lectura.....	31
1.3.3 El papel de la metacognición en la motivación.....	33
1.3.4 Estudios a nivel superior sobre la relación motivación, lectura y escritura.....	35
1.3.5 Propuestas para mejorar la comprensión y producción de textos.....	43
1.4 Estrategia de alfabetización REPER.....	45
1.4.1 Estudios sobre la Estrategia REPER.....	47

2. MÉTODO.....	49
2.1 Objetivos.....	49
2.2 Tipo de estudio.....	49
2.3 Escenario/ Participantes.....	50
2.4 Procedimiento.....	50
2.4.1 Recolección de datos e instrumentos.....	51
2.4.2 Análisis de datos.....	52
3. ANÁLISIS Y RESULTADOS	54
Dificultades antes, durante y después del curso.....	54
Aprendizaje logrado.....	55
Aspectos favorables y desfavorables del desempeño y motivación.....	57
Disposición de las alumnas.....	60
4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	62
Alcances y limitaciones.....	64
ANEXO 1.....	66
ANEXO 2.....	67
ANEXO 3.....	68
ANEXO 4 Luisa.....	70
ANEXO 5 Alejandra.....	75
ANEXO 6 Carmen.....	80

ANEXO 7 Luna.....	84
ANEXO 8 Elena.....	89
ANEXO 9 Monce.....	92
BIBLIOGRAFÍA.....	96

RESUMEN

Esta investigación se desarrolla con el objetivo de analizar la evolución en la disposición y motivación de los estudiantes para aprender los contenidos de la materia escribiendo a través de la estrategia REsumir-Planear-Escribir-Revisar (REPER). REPER es una propuesta instruccional cuyo principal objetivo es favorecer la capacidad de los alumnos para usar y manejar textos académicos al mismo tiempo que se imparte el contenido de una materia curricular, respondiendo así al concepto sociocultural de alfabetización académica. En consonancia con dicho modelo, el marco referencial sobre motivación de este estudio se desarrolla de acuerdo a las perspectivas cognitiva e instruccional.

La metodología utilizada se caracteriza por tomar el estudio de casos contrastados como método de investigación cualitativa, cuyos datos se derivaron de la recuperación de puntajes de 3 versiones de ensayo, cuestionarios sobre lectura y escritura, retroalimentaciones por sesión y autoevaluaciones finales de los casos. Se seleccionó un número de seis estudiantes (tres con calificación alta y baja) de 5to semestre de la carrera en psicología educativa de la Universidad Pedagógica Nacional que se encontraban cursando la materia de aprendizaje en contextos culturales.

Los resultados muestran las dificultades, disposición, aprendizaje logrado y aspectos que favorecieron o no el desempeño y motivación de las alumnas. Con lo que se concluye que la estrategia REPER favorece la motivación intrínseca y mantiene la disposición de las estudiantes al beneficiar su nivel de competencia para comprender y producir textos académicos.

INTRODUCCIÓN

A nivel superior las prácticas de lectura y escritura se han caracterizado por ser interdependientes, de tal manera, que los alumnos universitarios además de responder a las demandas del nivel superior, deben atender muchas otras dificultades de la cultura académica que resultan determinantes en el mantenimiento o abandono de la carrera, ya que según Taberosky (2007) se requiere de mucha lectura en pro de construir un texto a partir de otros o intertextualidad, así como el manejo de lenguaje técnico y conocimiento amplio de las características que debe cumplir el texto según la disciplina (Vázquez, 2005; Carlino, 2003).

Como resultado de un estudio con universitarios sobre motivación y lectura se encontró que los estudiantes establecen valoraciones de ellos como personas a partir de su desempeño escolar mediado por la lectura (Aragón y Arias, 2013) está demostrado también, que la motivación influye en el rendimiento o resultado académico, de tal manera que, a mayor desmotivación menor rendimiento (Vallejos, 2012) y si lo pensamos en relación con la autovaloración del alumno a menor rendimiento menor valoración de ellos como estudiantes.

Los estudios entorno a la motivación-escritura son escasos en comparación con los realizados sobre su relación motivacional con la lectura, no siendo por ello menos importantes y dejando en evidencia el hecho de que el foco de atención sigue en la lectura, más alarmante aún es el hecho de que habiendo identificado los tipos de motivación con mejores resultados en la actuación y aprendizaje del alumno (motivación intrínseca y extrínseca integrada) falten investigaciones que favorezcan tanto el aprendizaje y práctica de estrategias de alfabetización académica como su efecto motivacional a nivel superior.

En respuesta a las necesidades anteriormente planteadas se desarrolla este proyecto con el propósito de responder a la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo evoluciona la disposición y motivación de seis estudiantes de 5to semestre de la Licenciatura en Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco para aprender los contenidos de la materia escribiendo a través de la estrategia REPER?

En pro de dicho propósito se construye un estudio de casos contrastados y se seleccionan 6 estudiantes pertenecientes al grupo de estudio (3 con calificación alta y 3 con calificación baja) también se recuperan los productos, evaluaciones y autoevaluaciones de las estudiantes seleccionadas, los referentes más importantes de esta información son las recapitulaciones por sesión de cada alumna y autoevaluaciones finales, ya que permiten apreciar de manera escrita su significado sobre los aspectos de la estrategia que favorecen su motivación.

Cabe mencionar que este proyecto forma parte de una investigación más extensa con base en la estrategia para mejorar la Alfabetización Académica mediante REsumir, Planear, Escribir y Revisar (REPER) de Sánchez & Ortega (2011).

El contenido de este documento está dividido en cuatro apartados:

Capítulo 1. Referentes teórico conceptuales donde se abordan los antecedentes del concepto sociocultural de alfabetización académica, la motivación desde una perspectiva cognitiva y social-instruccional, la relación documentada sobre lectura, escritura y motivación y, finalmente, las características generales y estudios sobre la estrategia REPER.

Capítulo 2. Método, donde se plantea el estudio de casos contrastados, se describen los procesos de selección de las alumnas, las características generales de la dinámica en clase y los documentos e instrumentos de los cuales se deriva la información sobre el aprendizaje y significado de las alumnas.

Capítulo 3. Análisis de los resultados que muestra el aprendizaje logrado, las dificultades enfrentadas y los aspectos favorables y desfavorables del desempeño y motivación de las alumnas como evidencias de su proceso durante el curso.

Capítulo 4. Conclusiones y discusión, donde se expone que a lo largo del curso la estrategia favoreció la motivación intrínseca y mantuvo la disposición de los casos a través de la estimulación de su competencia para comprender y producir textos académicos.

1. MARCO REFERENCIAL

1.1 Alfabetización

El concepto general de alfabetización ha cambiado su significado a través del tiempo conforme a los problemas e influencias de la época. A pesar de seguirse estableciendo una relación causal entre lectura, escritura y enseñanza de adultos, el concepto actual trasciende radicalmente dicha relación, consecuentemente es imprescindible revisar tanto los antecedentes como las implicaciones de dicho concepto.

1.1.1 Antecedentes teóricos

Según Lankshear & Knobel (2008) en el contexto internacional antes de 1970 la alfabetización se relacionaba con entornos educativos no formales, adultos mayores y personas en condiciones y circunstancias debilitadoras o disfuncionales como: desempleo, cárcel, etc., la razón se debe a que en el tercer mundo, el 80% de los adultos tenían deficiencias correspondientes a competencias lectoras de segundo o tercer grado de primaria. La relación causal entre el desarrollo de un país y el nivel de alfabetismo hizo que este problema ganara importancia en 1950 y 1990 (Lankshear & Knobel, 2008) tanto así que 1990 fue declarado Año Internacional de la Alfabetización por la Organización de las Naciones Unidas (Wagner, 1998).

De acuerdo con Lankshear y Knobel (2008), en 1970 se investigaba y/o debatía en el currículum y pedagogía de educación formal acerca de lectura, en mayor medida y escritura, como conceptos separados considerados herramientas esenciales para el aprendizaje y *medios* para acceder a la comunicación de significados mediante textos impresos.

En Estados Unidos, por otro lado, el tema de alfabetización ganó el primer lugar en atención y esfuerzos educativos. Las razones de acuerdo con los citados autores son:

a) El trabajo de Paulo Freire que demostró la relevancia del término de alfabetización para las perspectivas radicales de la educación que tenían la intención de crear una praxis social crítica estimulante de la acción a favor del cambio.

b) El enorme analfabetismo existente en los Estados Unidos a principios de 1970, que dio origen a la necesidad de crear una reforma educativa que garantizará por medio del currículum y pedagogía un nivel funcional de alfabetismo. Este fenómeno se extendía a otros países como Gran Bretaña, Canadá, Australia y Nueva Zelanda.

c) El desarrollo y popularidad crecientes de la perspectiva sociocultural en los estudios del lenguaje y las ciencias sociales que influyó durante 1980 y 1990 en la comprensión conceptual y teórica de las prácticas que implicaban la utilización de textos. Estos estudios facilitaron una base sólida desde la cual se cuestionaron los enfoques existentes sobre las prácticas de lectura y escritura dudando de su utilidad y funcionalidad por la crisis de alfabetización por la que se estaba atravesando.

Después de este año el concepto de alfabetización cambia su significado y deja de ser considerado un término relacionado únicamente a la lectura y escritura como conceptos aislados. Así entre las nuevas concepciones de alfabetización Pujato (2001) diferencia dos 1) la que hace referencia a un sentido amplio metafórico donde se considera que todos deberíamos poseer ciertas destrezas básicas en algunas áreas, por lo que se habla, por ejemplo, de alfabetización científica, alfabetización tecnológica, alfabetización emocional, etc. y 2) la que hace referencia a la lectura, escritura y el aprendizaje de la lengua escrita.

Conforme a esta última concepción, la que hace referencia a lectura, escritura y aprendizaje de la lengua escrita se presentan enseguida algunos términos con base en el grado de alfabetización alcanzada y los niveles o etapas de esta (Pujato, 2001).

Según el grado de alfabetización alcanzada- Se identifican dos tipos de analfabetos: puros y funcionales. Un analfabeto puro es aquella persona que no sabe leer ni escribir mientras que los analfabetos funcionales son aquellas personas que “no pueden gestionar su propia escritura y leen deletreando porque no comprenden o comprenden fragmentariamente el texto” (Pujato, 2001, p. 13)

De acuerdo a los niveles o etapas de alfabetización, se diferencian:

- Alfabetización emergente o no convencional: Son conductas de lectura y escritura del niño antes de incorporarse a la escuela, regularmente en preescolar.
- Alfabetización inicial: Se presenta en la primer etapa de la primaria donde se sientan las bases para aprender a leer y escribir.
- Alfabetización avanzada: Es donde se han consolidado los conocimientos adquiridos y existen estrategias para leer y escribir diversos tipos de textos.
- Alfabetización académica: Se presenta en el nivel educativo superior, donde es necesario acceder a los diversos textos científicos propios de cada disciplina.

Respecto a esta última concepción, existen diversas vías para favorecerla, sin embargo, se ha puesto en tela de juicio su funcionalidad con base a los requerimientos del contexto educativo en el que se desarrolla. A continuación se presentarán de manera específica su definición e implicaciones.

1.1.2 Alfabetización académica

Con base en Carlino (2013) la alfabetización académica es un concepto reciente en el mundo hispanohablante, a comienzos del 2000 los profesores e investigadores interesados en esta concepción localizaban muy pocos artículos a diferencia de la editada en el mundo anglófono. En Argentina, se encontraban diversos estudios diagnósticos sobre dificultades de lectura y escritura en estudiantes y ninguna forma de intervenir.

En la práctica suelen brindarse talleres o cursos de redacción al comienzo de las carreras independientes a los contenidos curriculares. Bajo esta lógica se desarrollan desde cursos remediales donde se instruyen las propiedades básicas de la escritura como la ortografía y gramática hasta cursos “donde se analizan y ejercitan aspectos discursivos para ser transferidos a las materias restantes” (Carlino, 2013, p. 362).

Las ventajas y desventajas de este tipo de actuaciones son las siguientes (Carlino, 2013):

Intervenciones descontextualizadas de la comprensión y producción de textos		
Ventajas	Desventajas	Riesgos
<p>-La mayoría de las veces son impartidos por especialistas, lo que posibilita tratar aspectos lingüísticos, discursivos y meta cognitivos difícilmente abordables por profesores no expertos en ellos.</p> <p>-Si se leen, comentan y reescriben borradores se ayuda a desarrollar conciencia retórica, es decir, acomodar las expectativas y objeciones del lector en su texto.</p>	<p>-Escribir y leer sin tomar en cuenta el contexto académico ayuda a reflexionar y sirve como experiencia pero no favorece la capacidad de hacerlo de una vez para siempre y en solitario.</p> <p>-Difícilmente se consigue enseñar una práctica letrada sin el o los profesores de las materias curriculares.</p> <p>-No ayudan a involucrarse en un proceso de enculturación.</p>	<p>- Pueden crear falsas expectativas como hacer pensar que leer y escribir sin tomar en cuenta el contenido y formas de uso de la disciplina los entrena para todas las asignaturas.</p> <p>- Tener un espacio para este tipo de cursos da la idea de que la necesidad de enseñanza está cubierta y desresponsabiliza al resto de la institución y personal docente.</p> <p>-Se desaprovecha la oportunidad de trabajo colaborativo entre los docentes de distintas disciplinas.</p> <p>-Se da la idea de que la necesidad de enseñanza está cubierta desresponsabilizando al resto de la institución y personal docente.</p> <p>- Falta de sentido sobre el taller por parte de los alumnos.</p>

En contraste con este tipo de cursos Carlino (2013) sugiere realizar intervenciones contextualizadas, es decir, bajo la lógica del concepto de Alfabetización académica, donde:

se preserva la práctica integral y su sentido en el presente ..., propone reflexionar sobre cuestiones normativas y discursivas focalizadas, ... en función de su utilidad para consolidar el aprendizaje de las prácticas que ayuda a desarrollar, y no anteponiéndolo a éstas (p. 326).

Es decir, el término actual de alfabetización académica hace alusión a un proceso permanente y progresivo que permite al alfabetizado acceder a los conocimientos, desarrollar capacidades específicas y entrar en la cultura de lo escrito con todo lo que ello conlleva, además al adquirir fuerza la idea de que leer y escribir no es lo mismo en todos los ámbitos, se rompe con las creencias tradicionales de que la alfabetización es una habilidad básica que se logra para siempre (Carlino, 2003, 2013) y un término correspondiente a la enseñanza de la lectura y escritura en adultos. Los objetivos de esta perspectiva son, (Carlino, 2013):

- a) enseñar a participar en los géneros propios de un campo del saber de tal manera que se forme en leer y escribir como lo hacen los especialistas
- b) enseñar prácticas de estudio para aprender y apropiarse del conocimiento que brindan los especialistas mediante el texto.

Así mismo, la alfabetización posee diversas implicaciones para el aprendizaje y enseñanza. Sobre el aprendizaje, se debe partir de la consideración de que el aprendizaje de la lectura y escritura no acaba nunca, que se aprende sólo si se transforma la información recibida y que las prácticas sólo se asimilan ejerciéndolas de manera contextualizada. Para la instrucción el profesor debe destinar su curso a trabajar con proyectos de lectura y escritura, debe fomentar la discusión colectiva de lo que se lee y escribe, debe manejar los contenidos de su clase en relación con lo escrito y leído por los alumnos así como promover la participación activa del alumnado en su aprendizaje (Carlino, 2013).

Debido a la relación entre prácticas de lectura, escritura y adquisición de conocimientos disciplinares, es relevante identificar los problemas que enfrentan los estudiantes a la hora de leer y escribir así como las actividades que favorecen dichas prácticas, por lo que, en seguida se presentan ambos temas.

1.1.2.1 Problemas sobre comprensión y producción escrita

Leer y escribir implican de momento un problema, debido a las características del documento a redactar, las concepciones, hábitos y conocimientos del sujeto, el tipo de instrucción o importancia que da a las prácticas de lectura y escritura. Dependiendo de los conocimientos teóricos, empíricos y estratégicos los contratiempos pueden impactar tanto al producto de la escritura como al sujeto que la realiza.

Para empezar con las problemáticas y soluciones, sin entrar en las particularidades que exige cada proceso, Olave, Rojas & Cisneros (2013) en su artículo sobre deserción y alfabetización académica, aluden a tres prácticas sobre lectura y escritura que ocasionan dificultades de aprendizaje: los hábitos lectores de los estudiantes, la divergencia de los constructos teóricos sobre lectura y escritura entre docentes y estudiantes y la evaluación. En la primer práctica se hace responsable a la falta de costumbre de los estudiantes para leer estratégicamente textos científicos, por lo cual se invita a los docentes a formar hábitos lectores en los estudiantes. La segunda práctica expone como las diferencias teóricas y empíricas sobre lectura y escritura entre estudiantes y maestros, dificultan la mejora de estos procesos, debido a las ideas simplistas de los alumnos y las propuestas complejas del docente sobre la revisión. Por último, la tercer práctica es la evaluación descontextualizada, donde se utiliza la lectura de documentos fragmentarios para resolver y escribir cuestionarios, realizar falsas discusiones recitando el nuevo texto, y se redactan trabajos finales sin procesos de elaboración, reescritura y retroalimentación.

A pesar de la interdependencia entre lectura y escritura cada uno de ellos alberga características, problemas y vías de solución propios que merecen la pena abordar a favor de la adquisición de conocimientos del estudiantado.

1.1.2.1.1 Sobre producción escrita

La escritura es una actividad de gran importancia a nivel superior su relevancia es tal que puede considerársele una de las actividades más utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje pasando a formar parte de la triada: lectura, escritura y educación inseparables al sistema de formación en los estudiantes (Andrade, 2009). Por lo tanto, se deben tomar en cuenta ciertas consideraciones interdependientes como lo indica Castelló (2007) quien hace énfasis en tres aspectos:

- representación de la tarea
- conocimientos del escritor
- texto producido y otros con los que interactuará.

El primer aspecto hace énfasis en la importancia de tener una idea clara sobre las implicaciones de la escritura, como el tiempo, esfuerzo, dedicación y las inevitables dificultades que se atravesarán. En el segundo aspecto se deben considerar además de conocimientos sobre el tema y conocimientos lingüísticos tanto retóricos como formales, los conocimientos sobre el proceso de composición abarcan desde saber las implicaciones de la escritura hasta las estrategias que favorezcan la gestión y regulación de la tarea como planificar, escribir y revisar, más adelante en este apartado se detallarán estas tres actividades. Finalmente sobre el texto producido y otros con los que esperemos interactúe, se expresa el valor de atender las características de nuestro producto a favor de un proceso metacognitivo de autorregulación y de otros como modelos en tanto sus características.

En el mismo texto de Castelló (2007) y en concordancia con los aspectos a considerar anteriormente mencionados se identifican algunas problemáticas a las que se podría enfrentar el escritor como creencias erróneas sobre el proceso de escritura, conocimientos del escrito y sobre el procedimiento. En seguida se presentan algunos ejemplos:

Dificultades del proceso de composición escrita	
Creencias erróneas sobre el proceso de escritura	
-La escritura es un proceso aislado que requiere mucha inspiración pero poco tiempo y esfuerzo, solo los inexpertos atraviesan dichas dificultades. -El escritor se debe mantener al margen de lo que se presenta, no es necesario planear, el texto surge solo.	-Las primeras versiones son versiones finales. -Los conocimientos del lector no deben ser explicitados en el texto. -La revisión se basa en corregir las frases y palabras para pulir el texto.
Conocimiento del escritor	
-No se está familiarizado con el proceso de composición. -No se conoce del el tema.	-Se desconocen estrategias para el proceso de composición.
El procedimiento	
-La planificación es prematura y poco reflexiva -Se tienen problemas al organizar la información del texto.	-No se sabe controlar la actividad durante la escritura. -Se carece de estrategias.

Retomando los conocimientos del escritor sobre el proceso de composición, las estrategias pertinentes para la gestión y regulación de la escritura según Castelló (2007) son: planificar, escribir y revisar como actividades alternables durante todo el proceso de composición dependientes del contenido de escritura, el tipo de texto, el tipo de lector y la interpretación de la tarea.

La misma autora afirma que planificar antes y durante la escritura es una tarea vinculada al estilo del escritor y el tipo de texto a redactar. Se trata de tener en mente su estructura, reconocer el valor del cuándo y por qué planificar, de la mejor forma de proceder con base en el contexto de producción, los objetivos, intencionalidad, estructura, contar con técnicas de generación, elaboración y organización de ideas y tener una aproximación de cuándo se obtendrá una primera versión.

En favor de complementar el proceso de planificación la autora recomienda:

Asumir la lectura y escritura como parte del proceso de investigación, intercambiar verbalmente dudas, preocupaciones e inseguridades con el profesor que supervisa y evalúa del trabajo para la toma de decisiones sobre el texto, utilizar diversas técnicas como lluvia de ideas, escritura libre, expansión de palabras clave o generación de preguntas que nos permitan escribir de forma correcta, coherente y organizar la información por medio de esquemas, cuadros o representaciones gráficas.

A la hora de escribir se debe clarificar en qué consiste dicho proceso, aumentar nuestra conciencia sobre él, guardar y revisar las versiones anteriores del texto, tener en mente que las dificultades forman parte del proceso y si es posible escribir en colaboración con otros a fin de subsanar dudas y temores.

En todo momento se debe tener presente que el objetivo de la revisión es mejorar globalmente el texto no sólo corregir errores gramaticales, es de gran valor, también, revisar fragmentos extensos del texto, ideas principales y estructura no solo palabras o frases aisladas e incluir algunos signos (interrogantes, asteriscos, etc.) para destacar el tipo de cambios o problema en el escrito.

Recordando la interdependencia entre lectura y escritura se muestran a continuación los problemas e intervenciones en torno a la comprensión lectora.

1.1.2.1.2 Sobre comprensión lectora

Ya sea en una revista especializada, un libro o de manera electrónica, la información académica sobre cualquier tema se presenta de forma escrita lo que vuelve a la lectura un componente esencial para el aprendizaje en la universidad.

La lectura como acto comunicativo requiere de la interacción entre los esquemas del lector y el texto en la búsqueda y construcción de significados (López & Arciniegas, 2004). En concordancia con la perspectiva de alfabetización académica otro de los aspectos que intervienen en la lectura de acuerdo a Cassany (2006) es el contexto social del lector y texto que se lee, debido a que el significado de las palabras y el conocimiento previo tienen un origen social, el discurso refleja la visión del mundo de quien lo comparte y las prácticas de lectura y escritura se dan en ámbitos e instituciones particulares.

Un nivel más avanzado de lectura, es la comprensión al requerir de una participación activa, de un esfuerzo cognitivo que permita la construcción, procesamiento y atribución de significado sobre lo escrito (Solé, 2003a b).

Con base a investigaciones de diversos niveles educativos García, Martín, Luque & Santamaría (1995) señalan dos tipos de actuaciones que favorecen el aprendizaje y comprensión de textos:

- Intervenciones sobre el texto
- Intervenciones sobre el sujeto

En las intervenciones sobre el texto se proponen diversas técnicas para la organización y presentación del material escrito en relación con el sujeto y texto, sin que intervenga algún mediador. Dichas técnicas se clasifican a su vez en:

a) procedimientos centrados en la manipulación de variables intratextuales que afectan directamente al texto como la modificación de la organización general del discurso, simplificación léxica, sintáctica y uso de técnicas o conectivas retóricas.

b) procedimientos que no alteran el texto pero favorecen su procesamiento y recuerdo. Donde se incluyen los organizadores previos, títulos, sumarios, objetivos, esquema, etc.

Las intervenciones sobre el sujeto requieren de la presencia de una persona experta que dirija y supervise el procesamiento del texto (García, et al., 1995).

Derivado de dichos estudios se presentan las estrategias de uso común por los alumnos para el procesamiento del texto, intervenciones encaminadas a incrementar el procesamiento y recuerdo del texto y algunos modelos de instrucción.

Las estrategias utilizadas por los alumnos para lograr el procesamiento del texto de acuerdo con dichos autores son:

Copiar y suprimir- Donde se seleccionan y copian frases casi de manera literal sin tratarlos de integrar en macroproposiciones de nivel superior, es decir, crear una estructura coherente y sintética del texto, donde se visualice la idea central del texto.

Tópico detalle- El alumno toma varios elementos del texto, puede llegar a identificar o no el tema principal o idea principal pero no se realiza ninguna acción para conectar el texto y los aprendizajes previos.

Estrategia estructural- Con esta estrategia se logra obtener la coherencia global del texto por medio de la identificación de las señales que proporciona el texto (señales de relevancia) en pro de comprender, la idea central y la estructura de alto nivel del texto.

Estrategia de listado- Contrario a la estrategia estructural, es propia estudiantes con baja comprensión lectora ya que no se identifica un procesamiento activo del texto.

Los mismos autores distinguen dos tipos de intervenciones encaminadas a incrementar el procesamiento y recuerdo del texto:

- Intervenciones basadas en el desarrollo de conocimientos sobre el tema
- Intervenciones centradas en el desarrollo de estrategias metacognitivas independientes al contenido

En el primer tipo de intervenciones se hace alusión al modelo de Ogle (1989, citado en García, et al, 1995) *Know, Want to know, Learn* cuya secuencia consiste en realizar una lluvia de ideas tras haber conocido el tema, posteriormente se deberán analizar las categorías en las que se agruparan los elementos recuperados para anticipar la información que el autor incluyo en el texto y finalmente se plantean dudas y comentarios sobre el tema. En el segundo tipo de intervenciones se encuentran estudios sobre la identificación de ideas principales y realización tanto de resúmenes como de sumarios. Dentro de los estudios sobre identificación de ideas principales se ubica la intervención de Bauman (1984, referenciado en García, et al, 1995), Taylor y Berkowitz (1980, en García, et al, 1995) quienes proponen la construcción de una frase resumen por cada párrafo, Cunningham y Moore (1990, en García, et al, 1995) quienes conceden un trato unitario a la identificación de las ideas principales de un texto y la capacidad para realizar resúmenes nombrándolas tareas generativas y, por último, Hare y Burchardt (1984, en García, et al, 1995) que a pesar de utilizar la misma estrategia de Cunningham y Moore complementan el proceso apoyados del método de instrucción directa propuesta por Bauman, estrategias de revisión e instrucción para agrupar los contenidos.

Debido a la relevancia de la comprensión, anteriormente mencionada y las actuaciones encaminadas a incrementar el procesamiento y recuerdo del texto García, et al (1995) exponen algunos métodos según los cuales se pueden favorecer los objetivos y metas de dichas intervenciones, brindando un marco de actuación a nivel instruccional.

Modelos de instrucción			
Nombre	Aprendizaje de estrategias	Enseñanza recíproca	Instrucción directa
Autor	Danserau	Brown y colaboradores.	Baumann
C a r a c t e r í s t i c a s	Basado en la enseñanza de estrategias dirigidas a ampliar y transformar la información del texto, a incrementar la capacidad del sujeto y a dirigir los estados cognitivos y afectivos de sujeto durante el estudio y realización de tareas.	Se basa en la promoción y presentación de un modelo que desarrolle habilidades de resumen, clarificación, autopreguntas y predicción. Con la intención de que el alumno internalice dicho modelo se advierten importancia y utilidad del mismo.	Basado en cinco etapas: 1. Se explican los objetivos y utilidad de la clase 2. Se muestra con material la habilidad objeto de instrucción 3. El profesor muestra activamente la habilidad 4. El alumno trata de reproducir el modelo mostrado 5. El alumno pone en práctica lo aprendido.

A través de las intervenciones y dificultades presentadas con anterioridad se advierte la presencia del proceso metacognitivo, a continuación se revisará dicho concepto principalmente por dos razones para aclarar los procesos e implicaciones que conlleva este término y también para tener un referente teórico conceptual a la hora de abordar, más adelante su relación con la lectura, escritura y motivación.

1.1.2.2 Metacognición

Leer y escribir demandan la reconstrucción del significado general del texto y la organización de sus ideas para plasmarlas de manera escrita (Rodríguez, 2007), un componente indispensable en ambas actividades es la metacognición.

La metacognición se refiere al grado de conocimiento que el individuo posee sobre su forma de pensar (procesos y eventos cognitivos), los contenidos (estructuras) y habilidades para controlar, organizar, revisar y modificar dichos procesos en función de los resultados de aprendizaje (Correa & Uribe, 2013).

Se compone de conocimientos metacognitivos y procesos de autorregulación (Escocia, 2010). Los conocimientos metacognitivos son producto de observaciones del sujeto sobre sí mismo y el mundo exterior, de acuerdo a Correa y Uribe (2003), Escorcía (2010), Lacon y Ortega (2008) se dividen en:

- a) Personales que requieren de conocimiento intraindividual o capacidad personal para conocer sus habilidades y debilidades en un dominio determinado.
- b) Enfocados a la tarea, donde se está consciente de las exigencias, características y dificultades de la actividad
- c) Estratégicos, donde el sujeto identifica la pertinencia de estrategias necesarias para la selección y organización del texto con base en el objetivo planteado.

Los procesos de autorregulación se conceptualizan como el conjunto de estrategias transformadoras del curso de la acción, involucrando la activación del conocimiento y acciones cognitivas implicadas.

De acuerdo al propósito de esta investigación y la información hasta aquí presentada, cabe preguntarse sobre la relación entre motivación, lectura y escritura. A continuación se analiza el sentido y significado de la motivación para después establecer su relación con la lectura y escritura con base en algunas investigaciones.

2.2 Motivación académica

En este apartado se abordarán la tipología, perspectivas y desarrollo sobre el estudio de la motivación académica en relación al proceso de enseñanza aprendizaje.

Con base en Pintrich & Schunk (2006) la motivación influye en el qué, cuándo y cómo aprendemos configurándose en un elemento central en la enseñanza debido a su influencia en los procesos cognitivos, la conservación y estimulación del aprendizaje en los alumnos. Sin perder de vista que se trata de un componente personal las actuaciones y aprendizajes de los alumnos afectan su motivación de tal manera que los estudiantes motivados logran rendimientos académicos satisfactorios que se traducen en desempeños profesionales de calidad y excelencia en la construcción de saberes (Steinmann, Bosh & Aiassa, 2013) primordiales para un futuro profesional.

Existen diversas perspectivas desde las cuales se puede abordar la motivación académica, a pesar de ello, hay cierto consenso en cuanto a su definición, con base en de Caso & García (2006a), Huertas (2001), Woolfolk (2010) y Núñez (2009) la motivación es aquel proceso psicológico que instiga, orienta, mantiene, refuerza e inclusive detiene la conducta.

En concordancia con Pintrick & Shunk (2006), Huertas (2001) y González (2005) entre otros, los principales tipos de motivación son dos: la motivación intrínseca y la extrínseca. Estos autores definen el primer tipo como aquella fuerza interna basada en la satisfacción de la acción, la valoración de la actividad por sí misma, y cuya práctica no requiere de ningún reforzador mientras que la motivación extrínseca es considerada como aquella fuerza cuyo origen viene del exterior, así que, la acción se considera por el sujeto medio para lograr un fin. A estos conceptos se suma el de desmotivación entendida como ausencia o falta de motivación según el modelo de Deci y Ryan (2000, citado por González, 2005).

Con base a esta tipología Woolfolk (2010) diferencia las diversas perspectivas de la motivación como se muestra a continuación:

Perspectivas teóricas de la motivación académica				
Conductista	Humanista	Cognoscitiva	Cognoscitiva Social	Sociocultural
Postula que la motivación surge fuera del sujeto, es extrínseca, y se da por medio de reforzadores, recompensas, incentivos y castigos con la intención de lograr desarrollar hábitos o tendencias para actuar de cierta forma. Su principal representante es Skinner.	Considera que las necesidades de autorrealización son las fuentes intrínsecas de motivación, por lo que, motivar supone activar los recursos internos del sujeto como su sentido de competencia, autoestima, autonomía y autorrealización. Los principales representantes de este enfoque son Maslow y Deci.	Al surgir en contraposición con el conductismo hace hincapié en la motivación intrínseca y se considera que el comportamiento es determinado únicamente, por nuestro pensamiento que se inicia y regula por medio de planes, metas, esquemas, expectativas y atribuciones. Este enfoque representado por Weiner y Graham.	Toma en cuenta dos fuerzas, las expectativas, propias del enfoque cognoscitivo, y el valor de estas, propio del conductismo; es decir integra tanto el modelo conductual como el cognoscitivo. Específicamente considera que si no existe alguna de las fuerzas entonces realmente no se puede hablar de que haya motivación. Sus representantes son Bandura, Locke y Latham.	Se enfoca en las comunidades de práctica, donde se asume que la identidad del sujeto se basa en las interacciones con otros, en la socialización, por lo tanto, si el alumno forma parte de una comunidad escolar o salón de clases que valora el aprendizaje entonces también lo valorará, estará motivado a aprender los valores y prácticas de su comunidad, y consecuentemente, pasará de una participación legítima periférica a una central a pesar de su falta de habilidad para realizar múltiples aportaciones. Lave y Wenger.

Puesto que, como lo mencionamos con anterioridad, las diferentes perspectivas se centran en la motivación intrínseca y/o extrínseca, cabe mencionar las subclasificaciones de estos tipos de motivación. Por consiguiente, dentro de la motivación intrínseca Vallerand (1997, en González, 2005) identifica en el contexto educativo: la motivación para conocer, de logro y para experimentar estimulación.

Motivación para conocer- Se relaciona con exploración, metas de aprendizaje y curiosidad, hace referencia a la participación en una actividad por la satisfacción de aprender o comprender algo nuevo.

Motivación de logro- Se asocia al placer del sujeto de superarse a sí mismo, lograr o crear algo, en este tipo de motivación el proceso y no el producto final o resultado es importante. Se relaciona con el motivo de logro, competencia personal o reto personal.

Motivación para experimentar estimulación- Que es cuando se participa en una actividad con la finalidad de vivir sensaciones agradables. Este tipo de motivación tiene aplicación en ámbitos como el aprendizaje autorregulado, la creatividad, resolución de problemas o la lectura para disfrutar y se contrapone con la motivación por el lucimiento donde la inteligencia al igual que la motivación para evitar valoraciones negativas, es considerada no modificable y el éxito es incontrolable al sujeto y los fracasos son internos no modificables (Huertas, 2001).

Estos tipos de motivación intrínseca se pueden potencializar o facilitar al alumno considerando tres necesidades innatas básicas del comportamiento humano o “condicionantes personales de la motivación intrínseca” (González, 2005, p. 29., Woolfolk, 2010, Huertas, 2001) relacionadas directamente con la autodeterminación y creencia de que se tiene del control sobre su entorno; estas necesidades son:

a) Necesidad de autonomía- que tiene su origen en la necesidad de experimentar sensaciones de control sobre sí mismo y lo que le rodea

b) Necesidad de competencia- donde el ser y sentir que se es competente tanto en las interacciones con los demás como las tareas, actividades y contexto en sentido amplio resultan importantes

c) Necesidad de relación- se relaciona con el deseo de pertenecer a un grupo en toda la extensión de la palabra. (Pintrich & Schunk, 2006; González, 2005).

Con respecto a la motivación extrínseca la teoría de la integración organísmica distingue cuatro tipos de “estilos de regulación” de las conductas extrínsecamente motivadas (Deci & Ryan, 2000 con base en González, 2005):

Regulación externa- Donde las conductas se realizan para satisfacer una demanda exterior o conseguir un premio. Los alumnos con este tipo de motivación se consideran poco independientes, ya que su conducta no es auto determinada, necesitan mucha atención lo que los lleva a experimentar poca confianza, competencia y autoestima. Algunos de los procesos y actividades que promueven este tipo de motivación son los castigos, recompensas, conformidad y resistencia.

Regulación introyectada- Donde la conducta se lleva a cabo por sentimientos de presión, culpa o para favorecer la autoestima. Los alumnos con regulación introyectada necesitan conseguir aprobación, evitar sentimientos negativos, experimentar valía personal o demostrar capacidad para recibir alabanzas, afirmaciones como *estudio para verme inteligente o no pregunto cuando tengo dudas porque no quiero que me vean como un tonto* son ilustrativas. Por lo tanto, al igual que en la regulación externa el alumno es poco independiente.

Regulación identificada- La conducta no se realiza por el disfrute y satisfacción que produce, sino por su utilidad para cumplir las metas establecidas. En este caso los alumnos pueden percibir un elevado sentimiento de competencia, autoestima y confianza hacia las propias posibilidades y un afrontamiento positivo al fracaso.

Regulación integrada- Hace referencia a la apropiación de las metas, gustos o intereses inicialmente externos, lo que le dota de un gran parecido con la motivación intrínseca, por lo que, gracias a este tipo de motivación también se puede obtener un mayor aprendizaje e implicación cognitiva por parte de los estudiantes (Pintrick y Schunk, 2006).

Hasta aquí los tipos y procesos de motivación donde el principal foco de atención es el sujeto, a continuación se mencionan los fundamentos teóricos en torno al papel de la instrucción en la motivación de los alumnos.

1.2.1 Motivación e instrucción

La motivación es un aspecto central de la enseñanza ya que influye determinadamente en los procesos cognitivos, mantiene y despierta el aprendizaje de los alumnos y permite rendimientos académicos satisfactorios, desempeños profesionales de calidad y excelencia en la construcción de saberes (Steinmann, Bosh & Aiassa, 2013) primordiales para un futuro profesional. Al mismo tiempo, lo que un alumno hace y aprende afecta su motivación (Pintrich & Schunk, 2006).

Considerando que es indudable que la motivación es un proceso psicológico y, por lo tanto, particular de cada ser humano, es difícil afirmar con seguridad que se haya logrado motivar por completo a un alumno con base en estímulos externos. Sin embargo, implementar estrategias que favorezcan tanto el aprendizaje como la motivación del alumnado no está de más, ya que un alumno que experimenta desmotivación debido a su bajo desempeño y/o rendimiento académico, padece de constante frustración lo que lo puede llevar incluso a desistir de la carrera.

De acuerdo a los condicionantes personales de la motivación intrínseca: autonomía, competencia y relación González (2005) hace alusión a las actividades instruccionales que las favorecen.

En apoyo a la autonomía del estudiante, el citado autor, enlista las siguientes:

a) Posibilidad de elección: La esencia de la motivación intrínseca se encuentra en la libertad de desempeñar distintos grados de esfuerzo a cada actividad (Paris y Turner, 1994, en González, 2005). Elegir se relaciona con el control interno y la voluntad, por lo que, el profesor debe brindar razones para la selección de alternativas no atractivas, debe advertir sobre posteriores sentimientos negativos en la realización de tareas y preguntar los motivos de elección (Reeve, Nix y Hamm, 2003 en González, 2005). Se ha comprobado que la posibilidad de elección incrementa significativamente la implicación afectiva en la lectura, el sentimiento de satisfacción y el control personal de la actuación (Flowerday y Reiserter, 1998, en Gonzáles, 2005)

b) Relevancia: El docente deberá explicitar la relevancia de las actividades académicas para la consecución de sus metas personales, lo que permitirá la internalización, “proceso natural y activo en el cual el individuo intenta transformar costumbres y demandas socialmente aceptadas (regulación externa) convirtiéndolas en valores personales (autorregulación)” (González, 2005, p. 26)

d) Competencia- Las situaciones competitivas generan tanto sentimientos de competencia (en ganadores) como de incompetencia (en los que pierden), por lo que, a pesar de ofrecer un reto óptimo y feedback, generan un sentido de control.

e) Recompensas- Las recompensas, a pesar de ser tan cuestionadas, pueden tener un resultado positivo si se asigna de manera adecuada, es decir, no cuando se realiza una actividad sino más bien cuando el desempeño en esta actividad sea óptimo y acorde con los requerimientos y tomando en cuenta el desempeño y avances del alumno, además una recompensa no necesariamente hace alusión a un objeto también, puede ser un alago dotado de información y retroalimentación sobre el desempeño del alumno.

Con respecto a la condicionante *relación* se considera el comportamiento social en el aula sobre las relaciones positivas entre el alumno y padres, compañeros y profesores. En relación con los padres, se toma en cuenta la influencia en la socialización de valores y elección actividades sobre sus hijos. Sobre la relación con profesores y compañeros se pone atención en el sentimiento de pertenencia al grupo y el compromiso con el trabajo derivado del docente al involucrarse con sus alumnos, ejercer con gusto su profesión, establecer interacciones democráticas en el grupo, formular y mantener normas de forma congruente, modelar el interés por el aprendizaje y estar disponible (González, 2005).

Finalmente, las actividades motivadoras a través de la competencia, son dos:

Competencia a través del reto óptimo- Se enfoca en el nivel de dificultad adecuado de la actividad para despertar el interés del alumno, ni tan fácil como para causar aburrimiento, ni tan difícil como para promover un sentido de incompetencia y frustración (González, 2005).

Competencia por medio del feedback. Considera la información que recibe el alumno sobre su desempeño, de diversas fuentes: como sus compañeros, el docente e inclusive su interpretación de los resultados obtenidos. Así todo aquello que favorezca el sentimiento de competencia puede contribuir a aumentar la motivación intrínseca y en caso de presentarse información negativa el feedback debe identificar los errores cometidos, presentar la respuesta óptima y especificar las estrategias que mitigaran o evitaran el problema a futuro (González, 2005).

El feedback adquiere una gran relevancia para la motivación debido a que no solo es un aspecto clave del contexto (Paoloni & Rinaudo, 2014) sino también un reforzador útil para el estudiante al permitirle conocer sus errores o aciertos y mejorar. Nicol y Macfarlane-Dick (2004, en Paoloni & Rinaudo, 2014) introducen la noción de feedback desde el cual se diferencian dos tipos:

- El externo que tiene que ver con la información brindada desde el exterior como por ejemplo, el grupo de pares, los docentes o libros de texto.
- El feedback interno: que es la información percibida y transformada por los conocimientos previos, creencias y valoraciones del estudiante.

Con base en varios autores Paoloni & Rinaudo (2014) hacen mención de los aspectos que debe atender el feedback: Acentuar el esfuerzo y el progreso personal de estudiante, brindar alternativas de acción para progresar en la tarea cuando sea necesario, transmitir información en privado de la calidad de la actuación marcando capacidades y deficiencias a la tarea y no a la persona, favorecer procesos de autoevaluación de las estrategias empleadas para lograr la meta propuesta, promover atribuciones causales internas y controlables, brindar la oportunidad para un análisis constante de los requerimientos de la tarea y, finalmente, favorecer la toma de conciencia de las propias motivaciones y de lo que implica aprender. Así mismo, dos de las aportaciones importantes del estudio de los citados autores, es la afirmación de que no es suficiente diseñar tareas académicas que cumplan teóricamente con todos los requisitos propuestos además se deben considerar, también, las interpretaciones que elaboran los

alumnos acerca de las claves contextuales diseñadas e identificar las particularidades de las interrelaciones entre los aspectos cognitivos, motivacionales y contextuales, otra de sus contribuciones es la suposición de que las incongruencias entre el feedback externo (por ejemplo: resultados obtenidos de la tarea) y feedback interno (percepción de logro obtenida de la comparación entre la actuación y las metas propuestas) se puede vincular con atribuciones causales externas, inestables e incontrolables.

En concordancia con las actividades instruccionales en apoyo a la motivación intrínseca resulta trascendente pensar cómo agrupar a los alumnos al decidir las actividades en las que trabajarán, es decir agruparlos en una estructura competitiva, cooperativa o individualista, cuyo impacto en la motivación tanto del estudiante como del grupo con respecto a la información que provee el docente a los alumnos sobre sus capacidades difiere (Pintrich & Schunk, 2006).

En las situaciones competitivas las metas de los individuos se relacionan negativamente, ya que, si una persona alcanza su meta las oportunidades de los otros de lograr lo mismo disminuyen, así mismo este tipo de situaciones hace énfasis en la importancia de la habilidad y las comparaciones sociales. La motivación se favorece cuando los estudiantes creen que su desempeño es mejor al de los demás pero se ve afectada por los que perciben que su trabajo en el grupo es inferior.

En contraste con la estructura competitiva, en las situaciones cooperativas las metas de los sujetos están positivamente relacionadas, debido a que, cada individuo puede alcanzar su meta solo si los otros lo hacen, por lo tanto, la motivación de cada uno depende de su desempeño en colectivo.

Finalmente, en las situaciones individualistas no existe relación alguna entre las metas y logros de los individuos, por lo que, los estudiantes advierten su mejora al comparar su desempeño anterior con el actual y si el resultado es positivo obtienen una sensación de autoeficacia en el aprendizaje y se sienten motivados para seguir mejorando.

Otro aspecto son las características de la clase respecto a su organización, así, Pintrinch & Schunk (2006) diferencian entre clases unidimensionales y multidimensionales, las primeras cuentan con pocas actividades que consideran un rango de habilidades del estudiante limitado mientras que las segundas tienen variadas actividades en consideración a la diversidad de habilidades o ejecuciones de cada estudiante. Para identificar la dimensionalidad se consideran cuatro características: diferenciación de la estructura de la tarea, autonomía del estudiante, patrones de agrupamiento y evaluación de la ejecución, presentadas en el siguiente cuadro (p. 331):

Tipos de clases		
Característica	Clases unidimensionales	Clases multidimensionales
Diferenciación de la estructura de la tarea	Indiferenciada: todos los estudiantes trabajan simultáneamente en la misma tarea.	Diferenciada: los estudiantes trabajan en tareas diferentes simultáneamente.
Autonomía del estudiante	Baja: los estudiantes tienen pocas posibilidades de elegir qué hacer, cuándo y cómo.	Alta: elevadas posibilidades de elegir las actividades de aprendizaje, cuándo y dónde realizarlas y qué método se utilizará.
Patrones de agrupamiento	Actividades de todo el grupo: los grupos pequeños se forman según el nivel de habilidad de los aprendices.	Trabajo individual, los grupos pequeños no se forman según el nivel de habilidad de los alumnos.
Evaluación de la ejecución	Los estudiantes son evaluados con base a los mismos trabajos/tareas. Las notas se hacen públicas, mucha comparación social.	Los estudiantes son evaluados con base a diferentes trabajos. Las comparaciones sociales son menos probables, porque las notas reflejan el progreso de cada alumno.

Desde una perspectiva constructivista Pintrich & Schunk (2006) mencionan algunos de los principios instruccionales que tienen resultados motivacionales y de rendimiento positivos, algunas de ellas son:

- Desarrollar la conciencia del yo como agente del aprendizaje. Se propone organizar la clase de manera que se permita al alumno tener un rol activo con el cual experimenten el compromiso con su propio aprendizaje, para lo cual es indispensable ceder algunas elecciones y control de la clase a los alumnos.
- Suministrar oportunidades para la reflexión sobre su propio pensamiento, aprendizaje y conductas en clase. Las actividades que se proponen al respecto van desde el modelado del propio pensamiento y reflexión hasta el uso de pequeños grupos de estudiantes donde se compartan ideas y pregunten unos a otros. Estas actividades tienen un efecto directo sobre la metacognición y autorregulación del estudiante.
- Organizar la clase para la colaboración y la cooperación entre los estudiantes, profesores y otros. Se debe organizar la clase de tal manera que se genere una colaboración sostenida y coherente entre los miembros de la clase, esto permitirá socializar el aprendizaje y crear nuevas oportunidades para la actividad cognitiva compartida además de responder a las necesidades de relación y pertenencia como condicionantes de la motivación intrínseca.
- Usar tareas, problemas y evaluaciones auténticas. Se propone que las tareas, problemas y evaluaciones sean significativas para los estudiantes en pro de aumentar el interés de estudiante y conducir a un mejor aprendizaje. Se debe dotar sentido y significado por medio de tareas, problemas y evaluaciones contextualizados en la realidad para dotar al aprendizaje de utilidad.
- Crear y apoyar el discurso de la clase sobre el aprendizaje y el conocimiento. Realizando discusiones de clase o presentaciones por medio de actividades de enseñanza recíproca. Esto favorecería el interés de su eficacia y la comprensión de que la mayor parte de los miembros tratan de aprender el contenido.

- Ofrecer oportunidades de aprendizaje, practicar formas diferentes de pensar y aprender creando comunidades de práctica e indagación donde haya oportunidades para los estudiantes de comprometerse y practicar las actividades que los expertos comparten cuando hacen su trabajo, favoreciendo su interés, valor y autoeficacia.
- Suministrar instrumentos de aprendizaje que faciliten el pensamiento y aprendizaje del alumno cuando trabaja en tareas desafiantes.
- Hacer que los estudiantes inventen y usen diversos artefactos como informes, mapas conceptuales, etc., que les permitan organizar su información e ideas.
- Suministrar andamiaje para ayudar al aprendizaje del estudiante. Profesores, padres u otros estudiantes pueden proporcionar apoyo al estudiante que aprende algo nuevo, por medio de modelos, representaciones, dando indicaciones, suministrando feedback o pensando en voz alta.
- Crear una cultura de aprendizaje y de respeto hacia los demás. Promoviendo un ambiente de respeto por las ideas y creencias de los demás a fin de facilitar las actividades anteriormente mencionadas para un óptimo aprendizaje y desarrollo académico.

De alguna manera estas actividades proveen de condiciones adecuadas para la facilitar o reforzar la motivación del alumnado, sin embargo, no hay que perder de vista el interés en la realización de la tarea como factor importante.

Con la intención de dar por terminado el tema genérico sobre motivación académica y pasar a las relaciones entre esta, la lectura y escritura, a continuación se hará alusión a los paradigmas desde los cuales es posible investigarla, poniendo especial énfasis en el enfoque interpretativo desde el cual se exponen los métodos para evaluar la motivación.

1.2.2 Motivación: Paradigmas de la investigación

Existen diversos paradigmas desde los cuales se ha investigado la motivación: correlacional, experimental, de laboratorio, estudios de campo y cualitativo (Pintrich y Schunk, 2006); siendo este último el más adecuado a los objetivos de esta investigación a continuación se presentan sus métodos de evaluación:

Métodos para evaluar la motivación	
Categoría	Definición
Observaciones directas	Comportamientos relacionados con la elección, esfuerzo y persistencia.
Valoraciones de otros	Juicios que unos observadores hacen sobre diversos indicadores de motivación de los estudiantes.
Autoinformes	Juicios que las personas hacen de sí mismos.
Cuestionarios	Ordenación de ítems o respuestas a preguntas.
Entrevistas	Respuestas orales a preguntas.
Pensamiento en voz alta	Expresión en voz alta de pensamientos, acciones y emociones mientras se realiza la acción.
Diálogos	Conversaciones entre dos o más personas.

Cuadro tomado de Pintrich y Schunk (2006, pág. 17)

En este estudio la recolección de información ha sido por medio de cuestionarios y autoinformes en forma de recapitulaciones por sesión y autoevaluaciones finales.

1.3 Relación entre motivación académica, lectura y escritura

Es indudable la interdependencia existente entre prácticas de lectura y escritura en la universidad, sin embargo, el entramado teórico-práctico sobre su relación con la motivación aborda dichas prácticas de manera independiente, de tal manera que, se ve reflejado en el hecho la gran promoción que se da a la lectura y el olvido o indiferencia hacia la escritura.

1.3.1 Entramado teórico de la relación motivación y escritura

La relación entre motivación y escritura se ha establecido de tres maneras:

a) La motivación como condicionante de la escritura

La motivación como condicionante de la escritura se expresa a través de Hayes (1996, citado por Lacon y Ortega, 2008, p.2) quien afirma que:

“escribir es un acto comunicativo que requiere de contexto social y de un medio. Es una actividad generativa que requiere motivación, y una actitud intelectual que exige procesos cognitivos y memoria”

b) La escritura en relación con el rendimiento y autoconcepto del alumno

Que se expresa en el planteamiento de Didáctica (2003) donde se considera que al igual que los componentes cognitivos los afectivo-emocionales como la motivación influyen en el aprendizaje, por lo que, para aprender cualquier cosa no solo es necesaria la capacidad, conocimientos, estrategias y destrezas necesarias (poder hacer) sino también, la disposición, intención, persistencia y motivación suficientes (querer hacer); de tal manera que la producción de textos escritos como proceso complejo, en relación directa con la lectura debe considerar tres

dimensiones interactuantes entre sí el cultural, los contextos de producción y el individuo en donde además de la memoria, emociones, estrategias cognitivas y metacognitivas se debe tomar en cuenta la motivación como unidades funcionales.

Además con relación lo anterior podemos considerar que por sí misma la composición escrita permite la expresión personal e influye en el currículum académico, por lo que, las composiciones de calidad favorecen el autoconcepto del alumno al fortalecer su rol de aprendiz y persona, de tal manera que la relación inicial entre motivación y escritura surge de la necesidad humana de relación con otros.

c) La motivación como condición para la escritura

Al respecto Díaz & Hernández (2002) consideran que para la producción de textos es necesario garantizar condiciones motivacionales a la hora de enseñar a escribir con respecto a: el alumno, el contexto en el que se llevará la actividad de producción y las actividades planteadas para esta tarea.

Recordando el papel de la comprensión lectora en la producción de textos académicos se expondrá a continuación el entramado teórico en torno a la relación entre motivación y lectura.

1.3.2 Entramado teórico de la motivación y lectura

De acuerdo a diversos artículos, la relación entre motivación y lectura se ha establecido de tres formas:

a) concibiendo la escritura como una herramienta del aprendizaje ligado al desarrollo integral del individuo y por tanto, a su motivación.

b) como actividades inseparables ya que la lectura es una actividad motivada.

c) la motivación como aliciente para el compromiso con la escritura y puesta en marcha de estrategias.

Respecto a la primera relación López & Arciniegas (2004) declaran que la lectura es una actividad que

...posibilita la reafirmación y modificación de los valores personales y sociales convirtiéndolos en una experiencia a la luz de la cual se expanden los horizontes, se organizan experiencias y se establecen relaciones entre ideas de diversas fuentes, por lo tanto, los fallos en este proceso limitan el desarrollo integral del individuo (p.7).

En la segunda relación se considera a la motivación y los procesos cognitivos como pilares de la comprensión lectora, Alonso (2005) valora que por sí misma la lectura es una actividad motivada ya que siempre se lee con un propósito, de tal manera que se diferencian dos tipos de comprensión, con base en las metas u objetivos de lector: comprensión superficial, que consiste en recordar el texto únicamente y comprensión profunda donde es importante identificar el tema, comprender las preposiciones por separado, extraer el significado global del texto y construir un modelo mental de la situación a la que hace referencia el texto.

En concordancia, Díaz & Hernández (2002) afirman que la falta de motivación es una de las dificultades para iniciar o realizar el proceso de comprensión lectora satisfactoriamente y se asocia a factores personales, factores relacionados al texto o asociados al contexto instruccional, los ejemplos con los que ilustra estos son los siguientes:

- Factores personales: el lector tiene creencias negativas de autoeficacia para leer, tiene actitudes negativas hacia la lectura, malos hábitos a la hora de leer, patrones motivacionales inadecuados, etc.
- Factores asociados al texto: los temas puede no ser del interés del lector, los textos pueden ser muy complejos o aburridos ya que contienen términos o explicaciones complejas, etc.
- Factores asociados al contexto instruccional: Se les obliga a leer o en un ambiente de competencia que les desagrada.

Por último y en relación a la tercer relación de Caso & García (2006a) consideran que motivar a escribir es de suma importancia puesto que comprender la relevancia de la escritura resulta una necesidad al permitir a los estudiantes llevar a cabo diversas estrategias, técnicas y acercamientos de acuerdo a sus propósitos y audiencia, comprometerse con el proceso, enfrentar las complejidades y frustraciones de la actividad, ser persistentes, flexibles, tener sentimientos de control y ansiedad mínima al escribir.

Dado que la metacognición es un aspecto importante tanto en el proceso de comprensión como en el de producción textual a continuación se revisará su papel en relación con la motivación.

1.3.3 El papel de la metacognición en la motivación

Se ha mencionado con anterioridad la conceptualización e implicaciones de la metacognición pero no se ha establecido su relación con la lectura y escritura, de manera puntual en cuanto a la comprensión y con base en López & Arciniegas (2004) para que la lectura cumpla con su objetivo, el lector debe involucrarse en un proceso estratégico, planificado y a la vez flexible para la consecución de metas, con una constante evaluación y supervisión durante su ejecución donde se asuma el control y regulación del proceso.

Sobre composición escrita Parodi (2003, citado en Lacon & Ortega, 2008) advierte que:

la capacidad metacognitiva del sujeto se contempla como un componente central en el desarrollo de un buen escritor. Sin un desarrollo adecuado de ella, el sujeto no logra ejercer el dominio de la situación de escritura y no alcanzará a visualizar el problema retórico por resolver. Solo si se da cuenta y está consciente de que debe llevar a cabo una determinada tarea y de los recursos disponibles, podrá dimensionar su problema y buscar y ejecutar estrategias tendientes a una solución pertinente (p 119).

El componente motivacional de la metacognición surge de la idea de que las actividades metacognitivas son mecanismos autorregulatorios que se activan ante el propósito de realizar una tarea (Correa & Uribe, 2013), es decir, la motivación es esencial tanto para la activación de mecanismos autorregulatorios como de actividades metacognitivas.

Por otro lado, respecto a las implicaciones del proceso metacognitivo se puede afirmar que responde a los condicionantes de la motivación intrínseca ya que favorece la autonomía al ir de la mano con la autorregulación, favorece la competencia al buscar el desarrollo de habilidades y destrezas que permitan la apropiación efectiva del conocimiento, y satisface, también, la necesidad de relación ya que al ser competente el alumno puede participar de la cultura académica.

De manera específica sobre la composición escrita vale la pena destacar el modelo de Hayes y Flower (1980 citado por Correa & Uribe, 2013) cuya base son las operaciones cognitivas como planificar, textualizar y revisar; además la forma de control y regulación de la escritura en este modelo es el monitoreo, con base en el cual, se identifica que el proceso de revisión y monitoreo corresponden al proceso metacognitivo con estrecha relación a la motivación ya que se relaciona a la noción de feedback interno, como percepción de logro por la comparación entre actuación y metas propuesta, y feedback externo como la información brindada desde el exterior, por ejemplo: en la revisión de la producción textual del estudiante por parte del profesor.

El entramado teórico alrededor de los constructos sobre motivación, lectura y escritura resulta altamente interesante, sin embargo, más interesante aún es la forma en la que se han centrado los diferentes estudios entorno a dicha relación principalmente por la falta de integración de las actividades de lectura y escritura como actividades interdependientes.

1.3.4 Estudios a nivel superior sobre la relación motivación, lectura y escritura

La relación entre motivación, lectura y escritura a nivel universitario es mínima y abundante en educación básica, tanto así que se puede ubicar un artículo entorno a la importancia de la motivación en la escritura a nivel básico (de Caso & García, 2006b) que no se encuentra a nivel superior. Con lo cual se hace evidente la promoción del tema en educación básica con la idea de evitar problemas en niveles académicos superiores, sin embargo, existen diferencias importantes entre los requerimientos de cada nivel que, por lo tanto, apuntan a diferentes necesidades, de tal manera que la relación entre motivación lectura y escritura deberá responder a dichas diferencias. Con la finalidad de clarificar la poca pertinencia de los artículos desarrollados en primaria y secundaria para caracterizar la relación entre motivación, lectura y escritura se exponen enseguida, con base en la revisión de 10 artículos a nivel básico, las principales diferencias entre ambos niveles:

- Las intervenciones encaminadas a favorecer la motivación y lectura desarrollan sus actividades con base en artículos modificados por el profesor para facilitar la comprensión del alumno, mientras el universitario debe trabajar con textos especializados sin ninguna adecuación al estilo o contenido del autor.
- Las intervenciones encaminadas a favorecer la motivación y escritura demandan al alumno ejercicios enfocados en temáticas personales como exposición de opiniones no fundamentadas, recuerdos, elaboración de cuentos, etc., mientras los trabajos en la universidad deben cubrir ciertos parámetros de formato, estilo, lenguaje especializado y argumentación.
- En algunos artículos la motivación ha sido abordada de manera superficial, sin tomar en cuenta el referente teórico-práctico detrás de él y con base en terceras personas quienes, si bien pueden ser un referente, el más apropiado para exponer su sentido de las cosas es el sujeto.

- La lectura y escritura son abordados de manera aislada mientras a nivel superior es necesaria su interdependencia.

Ahora después de comprender la baja pertinencia de dichos trabajos se presenta a continuación un resumen general sobre cada uno de los estudios cuyo foco de atención está en niveles superiores:

Clinton (2015) desarrolló una investigación correlacional con la participación de 69 estudiantes, 39 mujeres y 30 hombres cuyo promedio de edad fue de 20.97 años, cabe mencionar que los alumnos participantes de la investigación recibieron como recompensa créditos extra en sus cursos de psicología. El propósito de la investigación fue examinar las asociaciones entre motivación por la lectura y generación de inferencias durante la lectura.

El tema de la motivación fue abordado desde la dualidad: motivación intrínseca y extrínseca de Ryan y Deci (2000, citado por Clinton, 2015) y el papel de las inferencias en el proceso de comprensión lectora desde los supuestos teóricos de Kintch (1988, citado en Clinton, 2015) y Van Dijk y Kintch (1983, citado en Clinton, 2015).

Como instrumentos de medición se aplicaron:

- La escala de Motivación Adulta hacia la lectura para medir la motivación general hacia la lectura de los sujetos y que se componía de cuatro subescalas:
 - a) La lectura como parte de uno mismo
 - b) Eficacia percibida en la lectura
 - c) Lectura para el reconocimiento externo
 - d) Lectura para mejorar el desempeño

- La subprueba Nelson-Denny forma 6 para medir la habilidad de comprensión lectora. Consiste en la lectura de 7 artículos y 38 preguntas de elección múltiple con 5 opciones a elegir y 20 min para completarlo.

La autora concluyó que la motivación general por la lectura, uno de los componentes de la motivación intrínseca (la lectura como parte de uno mismo) y un componente de la motivación extrínseca (lectura para mejorar el desempeño) se asociaron positivamente con la generación de inferencias del texto independientemente de la habilidad de comprensión lectora.

Por otro lado Guerra, Guevara, López y Rugerio (2014) llevaron a cabo una investigación con el propósito de evaluar la comprensión lectora y motivación intrínseca hacia la lectura en estudiantes de la carrera de Psicología.

Como referentes teóricos eligieron el concepto de motivación por la lectura desde la perspectiva de Guthrie y Wigfield (1999, citado por Guerra, Guevara, López y Rugerio, 2014) y las estrategias de lectura como proceso metacognitivo de Taraban, Kerr y Ryneerson (2004, citado en Guerra, Guevara, López y Rugerio, 2014) y Paris y Winogrand (1990, citado por Guerra, Guevara, López y Rugerio, 2014).

La metodología se caracterizó por ser descriptiva con la participación de 570 alumnos inscritos durante el ciclo escolar 2013-1 de la carrera de Psicología de una Universidad Pública en el estado de México y divididos en 19 grupos con una edad promedio de 19.9 años.

Para la recolección de información se utilizó un instrumento y una técnica:

- Inventario de estrategias metacognitivas y motivación por la lectura (IEMML) para medir las estrategias de comprensión lectora y motivación intrínseca.
- Observación de los alumnos al tratar de comprender un texto sobre “La evolución y su historia” con el fin de identificar si se llevaban a cabo subrayados o anotaciones al margen del texto como estrategias para la identificación de las ideas principales del texto.

Los resultados se reportaron de acuerdo al instrumento o técnica de recolección; así que con base al IEMML los resultados apuntaron: a un nivel intermedio de motivación en los alumnos, a la identificación de información o ideas del texto como estrategias metacognitivas principales y a la no diferenciación significativa de los resultados entre los diferentes semestres. Respecto a la observación se reportó la utilización del subrayado como apoyo principal en los alumnos de primero y tercer semestres, menor utilización de del subrayado en quinto semestre y una mayoría de alumnos de séptimo que no utilizó ningún tipo de apoyo.

Finalmente los autores exponen dos conclusiones:

- a) Los contenidos curriculares y el desarrollo académico respecto al grado escolar no tienen ningún impacto en las estrategias de lectura ni en la motivación por la lectura de los estudiantes.
- b) Son bajos los niveles de estrategias relacionadas con el análisis de la lectura y aspectos motivacionales que resultan preocupantes.

Otro estudio fue el de Aragón y Arias (2013) que se caracteriza por pertenecer al paradigma cualitativo cuyos participantes fueron estudiantes de primer semestre con un rango de edad de 17 a 30 años inscritos en las asignaturas de Expresión y comunicación humana y distribuidos en cinco grupos focales con diez participantes cada uno. El propósito principal fue identificar los motivos que determinan la práctica lectora general.

Como propósitos específicos se enunciaron:

- Describir y analizar qué leen los estudiantes
- Cómo se relacionan los aspectos motivacionales con su desempeño académico
- Qué motiva a los estudiantes a leer textos académicos

- Analizar el papel del docente como un motivador a la lectura para determinar si su guía conduce a motivaciones intrínsecas o extrínsecas

Los datos fueron extraídos de una entrevista semiestructurada aplicada a los cinco grupos focales.

La categorización y triangulación se realizó con base en dos dimensiones: la educativa referente al proceso de aprendizaje que vivieron los estudiantes para aprender a leer y la dimensión personal desde donde se indaga la relación emocional de la lectura en general y con respecto a los textos académicos.

La motivación fue abordada desde la dualidad: motivación intrínseca y extrínseca.

Como resultados y conclusiones se expone que:

- La mayoría de los estudiantes, de acuerdo a sus primeras experiencias de aprendizaje, se representa el proceso de lectura en un nivel básico, es decir, como decodificación del código lingüístico.
- Los estudiantes no establecen una relación de necesidad entre su primera experiencia de lectura y su gusto por ella actualmente.
- Los estudiantes establecen una relación causal entre leer y su desempeño académico vinculado a su evaluación
- Los estudiantes fijan una autovaloración a partir de su desempeño escolar mediado por la lectura
- Los estudiantes consideran que hay ciertas condiciones para leer: solos y en impreso
- Resulta importante para el alumno saber para qué está leyendo, de acuerdo a esta información establece prioridades siendo las principales: que el texto tenga relación con la carrera, si es interesante el texto y si les ayudará a su vida diaria y como profesionales

- La motivación por la lectura no se presenta de manera autónoma depende más bien de los requerimientos, externos a la lectura misma.
- El docente aparece como el principal motivador a la lectura, si el estudiante tiene una buena relación con su docente tiende a sentirse más motivado
- La motivación extrínseca que experimenta el alumno se enfoca a la actividad de lectura como una forma de cumplir con un requisito académico, de tal manera, que se llega a eludir inclusive el sentido mismo del aprendizaje

Méndez, Vargas, López y Vargas (2013) con el propósito de conocer y analizar las prácticas de lectura que tienen los estudiantes universitarios de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo desarrollaron un estudio descriptivo con la participación de 360 estudiantes de tres carreras diferentes: Psicología (160), Derecho (100) e Idiomas (100); la información fue recabada a través de un cuestionado diseñado por los autores con 11 preguntas sobre hábitos y estrategias de lectura.

La lectura es abordada desde la perspectiva de Carlino (2003) donde se plantea la interdependencia entre dicha habilidad y la escritura.

De acuerdo a los resultados se resaltan tres necesidades identificadas con el estudio:

- Promoción de la lectura con fines diversificados y no sólo académicos
- Crear espacios para orientar la lectura a fines creativos y de manera colectiva
- Propuestas que orienten y mejoren la actuación docente para el desarrollo de habilidades de lectura vinculadas a la escritura

Muñoz, Ferreira, Sánchez, Santander, Pérez y Valenzuela (2012) propusieron un instrumento que mide la motivación por la lectura de acuerdo al modelo de Expectativa- Valor de Eccles y Wigfield (2002, citado en Muñoz, Ferreira, Sánchez,

Santander, Pérez y Valenzuela, 2012), entendido como la valoración que el alumno tiene de la lectura de material académico. Dicho instrumento se caracteriza por incluir preguntas en relación con las diferentes dimensiones de la motivación: expectativa, utilidad, importancia, interés y costo distribuidos en 27 ítems acomodados en una escala tipo Likert.

Para probar su fiabilidad y validez fue aplicada a 270 estudiantes universitarios con edades de entre 18 y 30 años pertenecientes a diversas carreras de la Universidad Católica de Temuco. Los resultados mostraron un alto nivel de confiabilidad y validez para las subescalas evaluadas.

Finalmente, con base en Uribe y Camargo (2010) el grupo Glotta (2007) desarrollo una investigación sobre *La motivación y su papel en la lectura y la escritura universitarias* cuyo propósito era determinar la relación entre el desempeño en comprensión y producción de textos académicos y la motivación hacia dichas actividades. La hipótesis planteada fue que a mayor motivación, mejor desempeño en la lectura y escritura de textos académicos. La postura desde la cual se manejó el constructo motivacional fue desde el cognitivo social de acuerdo a los supuestos teóricos de Pintrich (1994, citado en Uribe y Camargo, 2010), la lectura desde las teorías de Kintsch (1998, citado por Uribe y Camargo, 2010) y la escritura desde la perspectiva propuesta por Carlino (2005, en Uribe y Camargo, 2010).

Su metodología se caracterizó por ser correlacional. La recolección de información se hizo con base en dos instrumentos:

- a) Prueba de desempeño en la lectura y escritura (PDLE) desde la cual se establecieron los niveles de comprensión y producción textual
- b) Escala de motivación hacia la lectura y la escritura (EMLE) gracias a la cual se identificaron los niveles de motivación de los estudiantes universitarios.

En los resultados no se encontró una relación significativa entre la motivación de los universitarios y su desempeño en lectura y escritura.

Dentro de las conclusiones resaltaron dos puntos:

- Que el docente pueda revisar y cuestionar sus prácticas pedagógicas de acuerdo a las nuevas teorías y didáctica sobre la lengua escrita como un aspecto vital y urgente.
- Se expuso la compilación y adaptación de siete estrategias de intervención didáctica en ambientes de aprendizaje de lectura y escritura a nivel superior:
 - a) Animación a la lectura
 - b) Procesamiento de textos expositivos
 - c) Mantenimiento y expresión del interés
 - d) Formulación y consecución de metas académicas
 - e) Intervención en autoeficacia de los alumnos
 - f) Instrucción en estrategias de atribución al esfuerzo y a la capacidad
 - g) Incremento del valor de las tareas académicas

Cabe resaltar que dichos autores realizaron una investigación global sobre los estudios desarrollados entorno a prácticas de lectura y escritura en la universidad Colombiana sorprendentemente su reporte sobre cada uno de los temas según la temática indica la aparición de sólo un trabajo en relación con el tema de la motivación con lo cual es evidente el poco auge que ha ganado.

Después de la revisión de las investigaciones anteriormente expuestas es importante resaltar que:

- a) Los estudios encontrados van desde investigaciones correlacionales y descriptivas hasta instrumentos de medición.
- b) Los correlacionales son mayoría con lo cual se identifica la necesidad de establecer relaciones entre variables, tal vez, por ser la tendencia dominante en el tema de motivación.

- c) Llama la atención que tanto el entramado teórico como práctico aborda la lectura y escritura en relación con la motivación de manera separada solo una investigación se desarrolla entorno a ambos procesos: lectura y escritura, los demás lo hacen de manera separada y solo con relación a la lectura.
- d) Los propósitos de los estudios giraron en torno a la motivación del alumno (intrínseca) como esta puede influir en el desempeño académico del alumno y la puesta en marcha de estrategia, no desde los factores externos (motivación extrínseca) como la influencia del docente, de las prácticas instruccionales, del clima de clase, del grupo de pares como comunidad de aprendizaje, etc.

Dentro de la literatura se han identificado algunas propuestas y modelos generales enfocados a la relación entre lecto-escritura y motivación que será interesante revisar.

1.3.5 Propuestas para mejorar la comprensión lectora, motivación y producción de textos

Para adquirir una adecuada motivación y comprensión lectora por parte de los alumnos se requiere de un entorno creado por los textos e influido por el contexto donde se lee, por lo que la participación de un experto *como el docente* es primordial en esta tarea (Alonso, 2005). Algunas actividades para favorecer la comprensión lectora es tratar de crear experiencias auténticas de comprensión lectora, dotar de sentido el leer y leer para aprender por medio de actividades significativas de lectura, mejorar la actitud de los estudiantes hacia los textos fomentando el crecimiento de la autoeficacia lectora y reconozca al alumno como lector e intérprete de textos. (Díaz & Hernández, 2002)

Con respecto a la producción de textos es necesario garantizar condiciones motivacionales para su aprendizaje, por lo que Barriga y Hernández (2002) ofrecen las siguientes recomendaciones:

- a) plantear actividades de escritura basadas en los intereses y las necesidades de los alumnos
- b) crear un contexto favorable, en donde los alumnos no se sientan amenazados cuando escriban
- c) situar actividades de escritura en contextos comunicativos genuinos, contextualizados
- d) modelar actitudes positivas hacia la escritura ante alumnos
- e) dar oportunidades de escribir ante situaciones y contextos cooperativos
- f) explicar y demostrar el valor funcional de la escritura tanto académicamente como de forma personal y social

Bruning y Horn (2000, citados por de Caso & García, 2006a) proponen considerar 4 factores para el desarrollo de la motivación hacia la escritura: Fomentar creencias funcionales, es decir, dar valor a la escritura y sentirse auto eficaz a la hora de escribir para producir textos de calidad, fomentar el compromiso de los estudiantes a través de metas auténticas y contextos de escritura acercando esta tarea (la de escribir) a la realidad y experiencia diaria del alumno, proporcionar un contexto adecuado de apoyo a la escritura al mantener el compromiso de los estudiantes estableciendo metas específicas desafiantes pero alcanzables, desarrollando en los estudiantes hábitos y estrategias que les ayuden a escribir, y crear un ambiente emocional positivo, tratando de evitar cualquier condición que la convierta en un experiencia negativa y proporcionándoles cierto control en las actividades como por ejemplo dejando que elijan el tema sobre el cual escribirán.

Otra manera de favorecer la motivación hacia la escritura es por medio de una enseñanza basada en modos de pensar que ayuden a los estudiantes a superar las dificultades, sacar provecho de los errores, construir representaciones conceptuales y procedimentales que les faciliten la percepción de progreso.

Al llevar a cabo una intervención, es importante considerar la forma de organizar actividades de clase ya que si se promueven interacciones de tipo cooperativo entre los estudiantes habrá efectos motivacionalmente positivos, contrario a si se promueve interacciones competitivas entre los estudiantes.

Con base en la idea de que el desarrollo de la motivación para aprender está unida con los procesos metacognitivos, de control metacognitivo y la conciencia de que se aprende por sus propios esfuerzos y capacidades (Cono y Snow, 1986, citado por Mosquera, 2003) la Estrategia para mejorar la Alfabetización académica parece especialmente interesante debido a sus características.

1.4 Estrategia de alfabetización REPER

La estrategia de alfabetización académica tiene como propósito mostrar y describir una alternativa de enseñanza a nivel universitario para ayudar a los estudiantes a aprender escribiendo y participando activamente en comunidades de discurso académico disciplinario partiendo desde el concepto de alfabetización académica como una actividad de lectura y escritura paralela a los contenidos curriculares con el fin de desarrollar

“habilidades académicas, socializar en la cultura académica y debatir críticamente las prácticas institucionales de formación e identidad profesional” (Sánchez y Ortega, 2011, pág. 883)

Cabe mencionar que los autores enfatizan que no se trata de remediar la carencia de habilidades de lectura y escritura, sino de introducir a los estudiantes a prácticas discursivas modos de la lectura y escritura académica considerando tres aspectos:

- a) los *tipos de textos* que se usan en el trabajo y prácticas académicas como resúmenes, ensayos, proyectos de investigación, ponencias y artículos
- b) los *procesos y procedimientos* para elaborar los productos demandados
- c) los *ámbitos, prácticas* académicas y profesionales donde se usan esos textos y materiales.

La estrategia consta de cinco actividades REsumir, Planear, Escribir y Revisar cada una de las cuales consisten en lo siguiente, según Sánchez & Ortega (2011):

RESUMIR: Plantea a los estudiantes leer y elaborar resúmenes con los contenidos de la asignatura para generar ideas sobre los temas que se abordarán en clase a fin de configurar un marco teórico; para facilitar y/o fortalecer estas actividades sobre la comprensión y construcción del significado global de cada uno de los textos se presenta al grupo una estrategia de siete pasos que consiste en:

a) Registrar autor, título y año; b) Realizar una inferencia del título; c) Busca y registra el objetivo del autor (es); d) Enlistar los temas y subtemas de la estructura del texto; e) Describir cada uno de los temas y subtemas; f) Resumir el significado global del texto y g) Escribir comentario, dudas, preguntas o críticas sobre el contenido del texto. (Ibídem, p. 884)

PLANEAR: Se formula un objetivo, establece la estructura y partes del contenido del ensayo o proyecto que deberán elaborar los alumnos a partir de las ideas generadas en los resúmenes de los textos de la revisada en la clase y con base en ciertos criterios. (Ver anexo 1)

ESCRIBIR: Consiste en la transcripción del plan y cada uno de los temas que integran la estructura del contenido del ensayo que elaborarán cada uno de los alumnos: desarrollo de ideas, argumentos y explicaciones de cada uno de los temas o subtemas y apartados establecidos. Se deberán realizar dos revisiones o borradores a lo largo del curso para presentar el ensayo final, cada borrador se deberá realizar en clase con el grupo.

REVISAR: Se trata de una actividad de evaluación y corrección para mejorar el texto, ensayo o proyecto de acuerdo con los criterios establecidos por el docente sobre los requerimientos de la disciplina (Ver anexo 2).

1.4.1 Estudios sobre la Estrategia REPER

La estrategia para mejorar la alfabetización académica mediante REPER fue publicada en 2011 por Sánchez & Ortega. En este primer artículo se reportan los resultados de la propuesta en un grupo de estudiantes de Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, su objetivo, fue promover la alfabetización académica en estudiantes universitarios. Como resultados se exponen cambios en su conocimiento, disposición y colaboración. La adquisición de seguridad y capacidad para desarrollar ideas, expresarlas por escrito y exponerlas públicamente. También el beneficio en la configuración del sentido de identidad universitaria en los estudiantes como personas a través del reconocimiento de las prácticas de escritura.

Finalmente los autores nos invitan a considerar que la problemática no solo radica en el estudiante que no sabe leer ni escribir, sino también en las prácticas docentes que deberían imponer formas de pensar y hacer en las aulas marcando el sentido del proceso y rasgos de su alfabetización académica, formación e identidad profesional.

En 2013 en el *XII Congreso Latinoamericano para el desarrollo de la Lectura y la Escritura* se presentó una ponencia por los maestros Sánchez & Ortega donde se reportó la forma en la que se enseñó a estudiantes de licenciatura a planear y componer escritos, las dificultades, el proceso y los resultados que se obtuvieron, por medio de la estrategia REPER. En general se concluye que los estudiantes tuvieron la oportunidad de entender el sentido de la elaboración de resúmenes e introducciones para componer un ensayo académico (como texto final) y la importancia de escribir siguiendo una estrategia que les ayude a saber qué quieren y ordenar sus ideas generándose así una mayor disposición, gusto por leer y escribir, así como satisfacción por el aprendizaje logrado.

Por otro lado Morales (2014) expuso sus hallazgos con relación a su intervención de Alfabetización Académica con base en el REPER donde participó un grupo de 5º semestre de la Licenciatura de Psicología Educativa. Los datos se derivaron de un cuestionario con 12 preguntas cuyo objetivo fue recoger información sobre las

estrategias de lectura y escritura utilizadas por los estudiantes. Los resultados apuntan a 4 dificultades de lectura y 4 de escritura. Las de lectura son:

- a) Dificultad para comprender los conceptos
- b) Dificultad para diferenciar las posturas
- c) Dificultad para identificar las ideas principales
- d) Dificultad para concentrarse

En escritura se mencionan:

- a) Dificultad para la organización de las ideas
- b) Dificultad para dar coherencia
- c) Dificultad con las reglas ortográficas y gramaticales
- d) Léxico limitado

Finalmente la autora expone la relevancia de enseñar los contenidos de la materia escribiendo a fin de ejercer una docencia centrada en el proceso formativo que brinde herramientas al alumno para enfrentar sus dificultades de comprensión y producción textual.

2. MÉTODO

Este proyecto se desarrolla con base en cuatro preguntas:

¿Cómo se expresa la relación entre motivación y alfabetización académica al final del curso donde se aplicó la estrategia REPER?

¿De qué manera la estrategia REPER contribuye a la motivación de las estudiantes para aprender?

¿Cómo se expresó la disposición para seguir aprendiendo con la estrategia REPER?

¿Qué tipo de motivación, según la descripción de la experiencia de los alumnos con el curso, facilita la estrategia REPER, intrínseca o extrínseca?

2.1 Objetivos

Objetivo general:

Analizar la evolución en la disposición y motivación de las estudiantes para aprender los contenidos de la materia escribiendo a través de la estrategia REPER

Objetivo específico

Analizar cuál es la contribución de la aplicación de la estrategia REPER a la motivación académica de seis casos de un grupo de psicología educativa del 5to semestre de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco.

2.2 Tipo de estudio

Esta investigación se enmarca en una metodología cualitativa a través de un estudio de casos contrastados o colectivos (Stake,1998) debido a que permite conocer las particulares de los estudiantes, sus procesos de evolución, cambio y

adaptación en su motivación y disposición por el aprendizaje con base a la estrategia REPER aplicada por el docente, así mismo, el contraste entre las experiencias y procesos de los casos hace visible las dimensiones del problema de investigación aquí planteado: Analizar la evolución en la disposición y motivación de los estudiantes para aprender los contenidos de la materia escribiendo a través de REPER.

2.3 Escenario/ participantes

Alumnas cursantes de la materia de Aprendizajes en Contextos Culturales, en el año 2013, correspondiente al 5to semestre de la licenciatura en Psicología educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, unidad Ajusco, ubicada en Carretera Picacho Ajusco número 24, Colonia Héroes de Padierna, delegación Tlalpan, Ciudad de México.

2.4 Procedimiento

Puesto que este proyecto forma parte de una investigación más extensa sobre alfabetización académica, partimos de los datos del curso de Aprendizajes en Contextos Culturales donde se aplicó la estrategia REPER. La dinámica con la que se desarrollaba el curso es la siguiente:

Primero los alumnos debían leer y resumir los textos de la antología del curso previo a la siguiente clase donde se exponían a manera de participación las conclusiones sobre su lectura y se entregaba al docente un resumen con base en siete pasos para su elaboración (previamente explicados). Al finalizar cada unidad el docente presentaba una diapositiva sobre el contenido con la cual aclaraba o complementaba el tema visto en textos o clases anteriores, al término de las clases los estudiantes debían entregar una breve recapitulación del día al docente donde podían exponer desde su punto de vista hasta lo aprendido.

Cabe mencionar que al inicio del curso los alumnos fueron enterados de que debían elaborar un ensayo durante el semestre junto con tres versiones o borradores previos al mismo. El docente solía recordarles constantemente la planeación de su escrito de acuerdo a los criterios entregados en una hoja (la cual se presenta en el anexo 1), para su posterior presentación y corrección frente a grupo, al término de la presentación los pares retroalimentaban el trabajo mientras otro compañero con base en criterios presentados en una hoja (ver anexo 2) realizaba una evaluación cuantitativa.

Para seleccionar los casos que servirían al estudio tomamos en cuenta las siguientes especificaciones:

- La calificación final adquirida al término del curso- Se elegirían tres estudiantes con calificación alta y tres con baja.
- La permanencia del alumno a lo largo del curso- Los seis casos deberán contar con todos o la mayoría de los productos elaborados.

Una vez seleccionados los casos realizamos las siguientes actividades:

- Captura, elaboración y sistematización de la base de datos sobre dichos alumnos
- Establecimiento de categorías
- Análisis de los casos con base en dos dimensiones: la perspectiva cognitiva de la motivación y el contexto instruccional

2.4.1 Recolección de datos e instrumentos

Los datos se derivados de las siguientes actividades de enseñanza-aprendizaje son:

- Puntajes de las versiones del ensayo obtenidas por las alumnas, mismos que permitieron indicar los avances en términos numéricos sobre su producción escrita.

-Prácticas de lectura (con base en 7 pasos) y escritura del estudiantado de acuerdo a los cuestionarios aplicados al inicio y fin de curso. Con los cuales fue posible sustentar los puntajes de las versiones del ensayo y por tanto el avance en cuestión de procesos de las alumnas. La información fue recabada por medio de cuestionarios conformados de preguntas abiertas y cerradas, de los cuales se tomaron únicamente las preguntas abiertas para brindar congruencia a la metodología aquí adoptada.

-Comprensión de los conceptos principales del curso. Cuyo instrumento fue un cuestionario de conceptos, no utilizado para el análisis debido a que solo se contó con la información extraída al inicio del curso con lo cual no había forma de contrastar dicho conocimiento al final.

-Recapitulaciones de cada sesión y autoevaluaciones finales gracias a las cuales fue posible conocer la percepción de las alumnas sobre aspectos relacionados con la estrategia.

2.4.2 Análisis de datos

Los datos derivados de las actividades anteriormente mencionadas nos permitieron el análisis contrastado entre las alumnas con calificaciones altas y calificaciones bajas.

Enfocamos este proceso analítico en los datos de las actividades referidas a las recapitulaciones y autoevaluaciones finales producidas por los estudiantes desde su perspectiva de significado, experiencia, desempeño o lo que aportaron a su persona. Asimismo, cada recapitulación hizo posible conocer cómo experimentaron las actividades en términos del significado para su aprendizaje durante la sesión.

Se identificó que la competencia era un aspecto importante así que los puntajes logrados en borradores y sus respuestas a los cuestionarios permitieron la contrastación del significado de las alumnas sobre su aprendizaje y desempeño.

En cuanto a la motivación y disposición de las alumnas se trianguló el grado de competencia percibido al inicio y fin del curso con el cuestionario de lectura y escritura, específicamente en relación a las preguntas: 1, 2, 12, 13 y 22 (Ver anexo 3), las recapitulaciones por sesión y su autoevaluación.

Cabe mencionar que se modifican los nombres reales de las alumnas con la finalidad de responder a criterios de confidencialidad.

3. ANÁLISIS Y RESULTADOS

Describimos los datos analizados que muestran el aprendizaje logrado por las alumnas en lectura, escritura y su significado motivacional, las dificultades enfrentadas antes, durante y después del curso, los aspectos considerados como favorables y desfavorables de su desempeño y motivación además de exponer la evolución en la disposición de los casos para seguir aprendiendo con la estrategia REPER al final del curso.

Dificultades antes, durante y después del curso

Con base en el cuestionario de lectura y escritura tres de las seis estudiantes (dos con calificación baja y una con calificación alta) incluyeron en cada respuesta sobre sus dificultades una solución lo que evidencia su nivel de autorregulación y metacognición en estas actividades. En contraste, al final del curso, cuatro fueron las que presentaron tanto dificultades como soluciones, es decir, una más que al inicio de tal manera que el curso le sirvió para mejorar su conocimiento metacognitivo y autorregulación.

Las dificultades presentadas por las alumnas al inicio del curso van desde dificultades personales (flojera, distraerse, lagunas en su aprendizaje, no saber manejar la computadora, falta de organización), sobre el proceso (dificultades para identificar las ideas centrales del autor durante la lectura y falta de coherencia en la escritura) hasta lingüísticas (ortografía).

Entre las dificultades nuevas o sin resolver después del curso se distinguieron: las estratégicas (dificultad para identificar la idea central en lectura y la unión de ideas en escritura) y personales (generar predisposiciones negativas cuando el texto es difícil y terminar haciéndolo con poco interés o por obligación). De tal manera que a pesar de que la estrategia REPER presenta 7 pasos para la comprensión lectora no fue suficiente en uno de los casos (Luisa) para favorecer la identificación de ideas principales.

Durante el curso identificamos que las alumnas con calificación alta enfrentaron dificultades principalmente sobre la conceptualización del curso mientras solo una con calificación baja expuso al inicio como dificultad escribir (Carmen).

Aprendizaje logrado

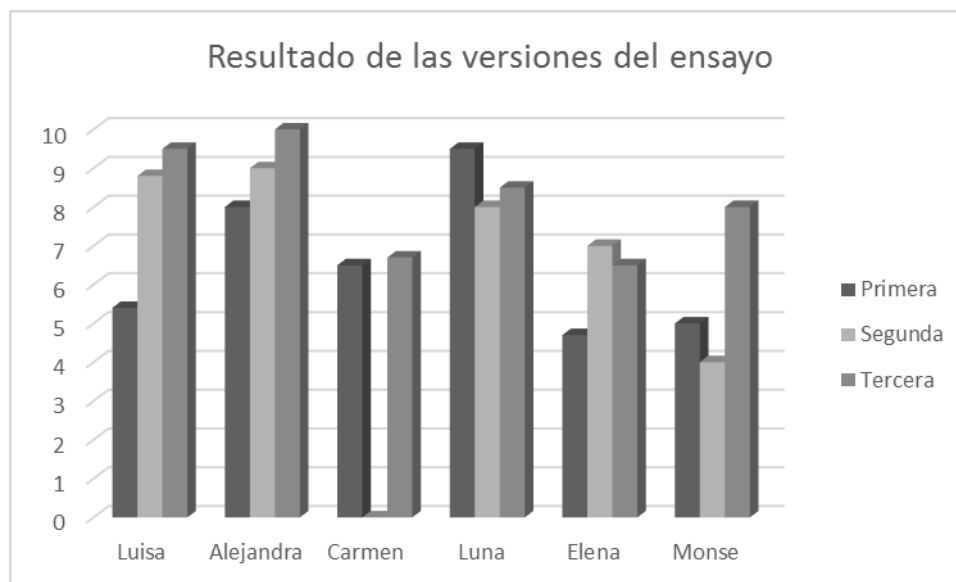
Independientemente de las dificultades anteriormente mencionadas, a lo largo del curso las alumnas cubrieron necesidades de competencia y autonomía.

La competencia se expresó de diferentes maneras como habilidad para comprender los textos y contenidos del curso, producir un ensayo, mediante el reconocimiento de fortalezas, debilidades y la propia actuación durante la comprensión y producción escrita por medio de procesos metacognitivos que les permitieron sugerir modificaciones y retroalimentar otros trabajos. Al mismo tiempo esta necesidad se encontró en estrecha relación a la de autonomía ya que al adquirir herramientas para las habilidades anteriormente mencionadas algunas alumnas obtuvieron la capacidad de evaluar otros trabajos, autorregular sus procesos de aprendizaje, síntesis y composición lo que les permitió tener confianza en su actuación (Carmen), sentirse responsables de sus éxitos y fracasos, ser conscientes de que los errores son parte del proceso, y reconocer el papel de la constancia y práctica en la escritura.

“El trabajo que revisé si tiene algunos detalles que le faltan como la introducción, citas en el desarrollo y conclusiones, pero eso me hizo recordar que sólo con la práctica irá mejorando.” Alejandra.

“El trabajo que revisé tiene similitud con el mío y me recordó que es importante anexar índice y conclusiones desde la primer versión. Pero considero que para ser la primer revisión vamos muy bien. Ojalá el ensayo final nos quede como nos gustaría y que cumpla con los criterios. Para esto es necesario seguir practicando”. Luisa.

De acuerdo al aprendizaje de las alumnas en concordancia con su competencia percibida mostramos en la siguiente gráfica los puntajes obtenidos en sus borradores durante el curso:



A partir de ella se puede observar que la calificación incrementa en la mayoría de los casos¹.

Identificamos también que el significado de las alumnas con calificación alta sobre su competencia al terminar el curso, es congruente tanto con las puntuaciones de sus borradores² como con las ideas acertadas sobre los objetivos y procesos para comprender y producir textos del cuestionario de lectura y escritura, con lo que se puede afirmar que la competencia de las alumnas mejoró, a pesar de haber enfrentado (como ya se expuso) dificultades en la comprensión de algunos conceptos del curso. De tal manera que Luisa escribe en su autoevaluación

“avancé mucho porque me costaba trabajo entender la diferencia entre comunidad de práctica y comunidad de aprendizaje principalmente pero al final el con y sin lecciones ayudó para comprender más fácilmente el centro de la perspectiva sociocultural”

¹ Como se puede observar en el cuadro Luna es la excepción.

² A excepción de Luna quien tuvo un ligero retroceso en sus puntuaciones y, sin embargo, mantuvo ideas acertadas para la comprensión y producción textual

Por otro lado, las alumnas con baja calificación perciben y presentan mejorías considerables en su habilidad para comprender y producir textos lo cual se traduce como:

conocimiento en la comprensión de la actuación académica por medio del contenido

“Considero que logré relacionar mi proceso de aprendizaje con el contenido de las lecturas, logrando comprender y relacionar o ponerle un nombre a los procesos que vivo en la universidad como parte de una comunidad educativa”

Carmen

y valoración de las tareas académicas realizadas durante el curso para mejorar su desempeño futuro

“He aprendido maravillas, abrí mis ojos a las cosas que me rodean puedo decir que tengo nuevas herramientas para hacer un mejor trabajo como psicóloga, debo agregar que no sólo aprendí a escribir sino a leer de manera más clara y eficiente”

Monce

Con esto se demuestra que las alumnas logran mejorías en sus ideas, procesos, sentido de competencia y autonomía al final del curso, lo cual favorece su aprendizaje, autorregulación y motivación a través de estrategias de comprensión y producción textual.

Aspectos favorables y desfavorables del desempeño y motivación

Dentro del significado de las estudiantes identificamos además aquellos aspectos considerados como favorables o desfavorables de su desempeño y motivación. En seguida se presentan dos cuadros con el análisis de los seis casos el primero de las alumnas con calificación alta y el segundo de las de calificación baja.

	Luisa	Alejandra	Luna
Aspectos que favorecieron desempeño y motivación	<ul style="list-style-type: none"> - Retroalimentación a resúmenes y versiones del ensayo, - Estrategia de 7 pasos -Revisiones del ensayo - Cuestionario de lectura y escritura. - Haber sido constante, cumplir con la asistencia, tareas, poner atención en clase y dedicación en la reelaboración de sus trabajos e intención constante de mejorar sus actividades. -Logró comprender el contenido al final - Sentirse más autónoma y competente para brindar observaciones a sus compañeras 	<ul style="list-style-type: none"> - Retroalimentación del docente a la elaboración de resúmenes -Preguntas sobre el curso -Estrategia de 7 pasos -Evaluación y coevaluación donde se brindaba retroalimentación -Haber sido constante y comprometida con su participación en clase, borradores del trabajo final y resúmenes -Comprender el contenido al final del curso - Aprender a no preocuparse por la coherencia de su trabajo, lo que le permite plasmar su idea y afinar detalles después. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los criterios de evaluación - Estrategia de 7 pasos, - Retroalimentación externa para comprender los conceptos de las lecturas - Presentar su trabajo en grupo y recibir retroalimentación. -Haber sido constante y comprometida con su aprendizaje y desempeño -Interesarse en el contenido al inicio y final -Tener facilidad para responder al cuestionario de lectura y escritura al final del curso e identificar sus dificultades.
Aspectos que no favorecieron motivación	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultades con los conceptos de las lecturas 	<ul style="list-style-type: none"> - Lecturas que no le gustaron, - No tener claro el contenido del curso. - Percibir inconsistencias entre el trabajo y evaluación de sus compañeros y el suyo. - Que no se favoreciera la participación en el grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lecturas complejas y - No poder de repente aterrizar los conceptos.

Cuadro 1. Alumnas con calificaciones altas y experiencia previa con la estrategia

	Carmen	Monce	Elena
Aspectos que favorecieron su desempeño y motivación	<ul style="list-style-type: none"> - Estrategia de 7 pasos -Paciencia y entusiasmo del docente, -Conocer criterios para elaboración del ensayo y -Compartir e intercambiar ensayos con compañeros. -Heber sido contante con su participación en el curso. -Comprender los contenidos del curso. -Considerar que la estrategia de 7 pasos le ayudará a mejorar su desempeño escolar 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer el programa -Estrategia de 7 pasos -Paciencia del docente -Revisión de su trabajo final. - Haberse esforzado lo suficiente y haberse comprometido tanto con su aprendizaje como consigo misma -Considerar que el curso la ha cambiado para mejor y le ha dado sentido a sus escritos 	<ul style="list-style-type: none"> -Cuestionario de lectura y escritura -Conocer los criterios para la elaboración del ensayo -Presentación de las versiones de su ensayo -Haber mejorado su producción y aprendizaje al final del curso.
Aspectos que no favorecieron su motivación	<ul style="list-style-type: none"> -No lograr hacer un resumen con la estrategia de 7 pasos y percibir lenta la realización e interacción de las clases. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultad para comprender las lecturas - Sentir que los criterios del el ensayo le quitaban autonomía - Inconsistencias entre demandas de los profesores sobre los trabajos finales y este. 	<ul style="list-style-type: none"> - No haber expuesto sus versiones del ensayo frente al grupo

Cuadro 2. Alumnas con calificaciones bajas y sin experiencia previa con la estrategia

Entre de los aspectos favorables del desempeño apreciados en la mayoría de los casos resaltan: los 7 pasos para elaborar un resumen (con el cual se expone el valor de la estrategia) y el cuestionario de lectura y escritura del que vale la pena distinguir que ayudó a las alumnas con calificación alta a percibir sus avances del curso y cursos anteriores con el REPER mientras propició la activación de conocimientos metacognitivos al leer y escribir de una alumna con calificación baja.

Otros aspectos favorables mencionados entre las alumnas de calificación alta fueron el feedback a resúmenes, versiones de ensayo y contenido del curso, por otro lado las de baja calificación nombraron como beneficiosos la presentación de las versiones frente a grupo, la paciencia y entusiasmo del docente y la exposición de los criterios para la elaboración del ensayo. Con lo cual se resalta el valor de la estrategia, coevaluación e instrucción como aspectos favorecedores del desempeño y motivación de las estudiantes, según su propia perspectiva. Así mismo destacan beneficios personales que favorecieron su necesidad de competencia y autonomía lo que fue considerada por una participante como cuestión trascendental para su desempeño académico.

*“A pesar de que no logré hacer un resumen tal cual con los siete pasos si me ayudó para abordar las lecturas con una postura diferente y comprender mejor el tema, así considero que puedo mejorar mi desempeño escolar.
Carmen”*

Con base a los aspectos favorables mencionados por las alumnas planteamos que otro aspecto que puede haber favorecido la aceptación de los errores como parte del proceso, mencionado con anterioridad, es la exposición frente a grupo de sus trabajos debido a que cuando se comparten entre los alumnos además de estimular la autocrítica (Luisa), reflexionan sobre su actuación (Elena). También permite enriquecer su trabajo con las ideas de sus compañeros exponentes y visualizar el avance que tienen los otros, darse cuenta de los más y menos capaces que ellos, de las dificultades que se encuentran en el proceso y así no ser tan exigentes consigo mismos por no estar acostumbrados a escribir.

Disposición de las alumnas

La disposición de las alumnas para aprender escribiendo con la estrategia REPER estuvo estrechamente relacionada con el nivel de competencia que adquirirían, así como los aspectos favorables y desfavorables enfrentados por ellas, en tales situaciones se identificó que:

Las alumnas con calificación alta mostraron una disposición favorable durante el curso al estar familiarizadas con todo el proceso pero también gracias a la reflexión que generó responder el cuestionario de lectura y escritura (ver cuadro 1 y 2), el cual permitió visualizar un avance a pesar de las dificultades conceptuales. Fue especialmente relevante la mención que hace Alejandra al final del curso donde afirma que la composición de su trabajo final le permitió comprender los conceptos, por otro lado independientemente de su preferencia por el contenido, el curso ofrece la oportunidad de paliar o mejorar la habilidad de comprensión y producción textual. El interés de los alumnos persiste hasta el final donde visualizan los resultados. En este aspecto, Monce y Alejandra son claros ejemplos de esta situación.

Monce exponía su descontento a su necesidad de autonomía al aplicarse los criterios de la elaboración del ensayo pero al final obtuvo resultados positivos tanto en su competencia como en su aprendizaje, Alejandra quien por dificultades para comprender la conceptualización principal del curso afirmó no tener interés por una de las lecturas expuso en su autoevaluación percibir un avance en sus habilidades de comprensión y producción textual.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

De acuerdo al análisis y resultados se concluye que la estrategia REPER favorece la motivación intrínseca de los casos ya que sus componentes cubren necesidades de competencia y autonomía. De manera que se puede estar o no motivado por una actividad pero si esta facilita la adquisición de herramientas y experiencias que potencien el desempeño tanto inmediato como futuro se favorecería a la motivación intrínseca del sujeto.

Así mismo se advierte que a pesar de haber enfrentado dificultades y situaciones poco favorecedoras la disposición de la mayoría para seguir aprendiendo con la estrategia REPER se mantuvo hasta el final al percibir la evolución del nivel de competencia lograda en su comprensión y producción textual. De acuerdo a lo cual se puede considerar que dentro de los condicionantes de la motivación intrínseca el que tiene mayor peso en la persistencia de la conducta es el sentido de competencia.

Se cuenta con evidencia para afirmar que uno o varios factores externos como los instrumentos de recolección de información, las estrategias de comprensión y producción textual, el docente o los compañeros pueden actuar como motivadores intrínsecos al favorecer el sentido de competencia en los alumnos.

Por otro lado, es motivo de discusión la individualidad con la que se ha abordado la relación entre lectura, escritura y motivación en los estudios tanto a nivel básico como a nivel superior mientras resulta totalmente fructífero trabajar los procesos de comprensión y producción textual de manera conjunta a la motivación como lo demuestra este estudio.

En general se corrobora:

- La importancia de la práctica continua en los procesos de comprensión y producción académica (Carlino, 2003), que se percibe por las alumnas con alta calificación como actividades que requieren de un aprendizaje continuo ligado a la práctica y no como algo establecido en niveles educativos básicos.

- La relación entre motivación, lectura y escritura desde una perspectiva sociocultural de la instrucción además de plantear la utilidad/eficiencia de la estrategia REPER como medida de acción para la promoción de una alfabetización académica contextualizada y efectiva incentivadora de la disposición y motivación por aprender escribiendo de los estudiantes.
- La aportación de las investigaciones anteriores entorno a la estrategia REPER sobre la adquisición de habilidades por parte de los estudiantes
- La importancia de un feedback correctamente suministrado (permitiendo que los alumnos perciban y obtengan herramientas para mejorar su competencia) actuando así como una actividad instruccional motivadora para todos los casos.
- Los resultados de la estrategia REPER (como motivador externo) en la motivación del estudiante en contraste con la tendencia de centrarse en la motivación del sujeto y su influencia en otros aspectos como la puesta en marcha de estrategias.
- La importancia del autoinforme como técnica de recolección de datos respecto al constructo motivacional.
- El papel de las necesidades de competencia, autonomía y relación como auténticos condicionantes de la motivación intrínseca (González, 2005) al estar ligados al desarrollo integral del individuo.

Limitaciones

Debido a que esta investigación se apoyó sobre la perspectiva cognitiva e instruccional de la motivación se habla de competencia como el conjunto de habilidades o conocimientos para realizar algo, en este caso, comprender y producir textos académicos de manera efectiva y no de autoeficacia percibida debido a que al adoptar dicha perspectiva se hubiera carecido de información

sobre las metas establecidas por los alumnos en diferentes momentos del curso, sin embargo, los resultados hubieran explicado el mantenimiento y desarrollo en la motivación y disposición de los estudiantes por el valor de utilidad³ percibido sobre el curso y la estrategia REPER.

A pesar de que la presente investigación posibilita la identificación de los aspectos instruccionales y de la estrategia que favorecieron la motivación y disposición del estudiantado de acuerdo a las similitudes y diferencias encontradas entre los alumnos del estudio, se propone:

- La aplicación de una entrevista directa sobre el sentido y significado que atribuyen los alumnos a estos aspectos lo que podría arrojar datos mayoritariamente enfocados a estas percepciones debido a que no del todo se conoce su sentido y significado, lo que escribieron pudo estar influido de alguna manera por tener que entregar los instrumentos y evidencias al maestro.
- La triangulación de los cuestionarios de lectura, escritura y conceptos generales del curso, las recapitulaciones por sesión, la autoevaluación y el puntaje obtenido por las alumnas para validar su aprendizaje.
- Trabajar con propuestas alternativas o centradas en estrategias que beneficien la motivación y alfabetización académica entre los universitarios.
- Indagar sobre las dificultades enfrentadas por los universitarios al comprender y producir textos académicos y el impacto en su motivación.
- Plantear propuestas de alfabetización académica acorde a los requerimientos de cada disciplina.
- Indagar que tan consientes están los alumnos de que la lectura y escritura de textos académicos son actividades interdependientes.

³ Entendida como la forma en la que se relaciona una actividad con las metas futuras como terminar la carrera por ejemplo.

- Averiguar sobre las expectativas de los estudiantes al inicio de curso con la Estrategia REPER y si el cumplimiento o incumplimiento de ellas afecta de alguna manera su motivación.

Finalmente, es importante considerar algunos factores que pudieron haber influido en los resultados obtenidos como:

- El grado de dificultad que se maneja con los conceptos de la materia en que se aplicó la estrategia debido a los cuales las alumnas con calificación alta tenían dificultades para comprender y producir su ensayo al inicio del curso mientras que las alumnas con calificación baja no percibieron dicha dificultad al no estar conscientes de su competencia previa.
- La disparidad, expresado por una de las alumnas, de las prácticas de lectura y escritura entre los profesores de las diferentes materias que no les permite a los estudiantes tener un referente estable para comprender y producir textos, en consecuencia, la alumna expone considerar el curso como una forma de hacer y percibir las práctica de lectura y escritura propuestas desde REPER, con lo cual se comprueban los riesgos mencionados por Carlino (2013) en la pág. 7 de este estudio acerca de la elaboración de prácticas de lectura descontextualizadas en la institución educativa.
- El hecho de que el maestro haya recolectado los instrumentos pudo haber influido a que los alumnos no hayan escrito su opinión completamente (cosas negativas) sobre algunos aspectos de la clase y por tanto, algunas recapitulaciones se encontraban dirigidas hacia el profesor, además, la autoevaluación de fin de curso contaba como porcentaje de la calificación final por lo cual pudieron no haber sido completamente autocríticos los alumnos.

ANEXO 1

Elementos que deberán integrar el texto, producto final. Constituyen Criterios para revisarlo y evaluarlo

- Institución; - Licenciatura; - Título y Autor; - Índice del contenido del trabajo.

1.- Introducción. La introducción debe **describir brevemente y de modo general** lo siguiente:

- a) Objetivo del trabajo
- b) Breve descripción de la temática abordada de acuerdo con el objetivo y estructura
- c) Breve relevancia teórico-educativa del tema en relación al objetivo de la materia, interés personal, educadores, profesores, alumnos, etc.,
- d) Breve descripción de comentarios y conclusiones sobre el logro del objetivo y tema tratado

PUNTOS: 2

2.- Desarrollo estructura temática y subtemas del escrito:

- a) Debe **mostrar estructura y organización progresiva**, continuidad temas tratados y relación
- b) Debe **definir, describir y explicar** cada uno de los temas de la estructura- **ideas, argumentos conceptos relaciones, citas textuales-**, según el objetivo y organización. Por ejemplo desde lo más general a lo más particular: Contenidos y materiales específicos de los cursos de Aprendizajes Escolares, Aprendizajes en Contextos Culturales y Gestión Escolar
- c) Explicación de enfoques, métodos, estrategias e implicaciones prácticas para la educación escolar

PUNTOS: 4

3.- Conclusiones expresadas en palabras propias, en 1ª persona:

- a) Relevancia de la explicación teórica del tema / problema vinculado al contenido específico de la materia del curso
- b) Valor y justificación del materia y logro del objetivo del escrito para autor(a)
- c) Significado en la comprensión y aprendizaje personal logrado sobre materia de estudio

PUNTOS: 2

4.- Bibliografía. Todas las referencias leídas citadas, texto básicos y reportes de investigación en su caso **Reglas de presentación de las citas en orden alfabético consideran:**

A) Libro

- 1º autor(s)
- 2º año entre paréntesis
- 3º título subrayado
- 4º ciudad o país de edición
- 5º empresa editorial

B) Artículo de revista

- 1º - autor(s)
- 2º - año entre paréntesis
- 3º - título entrecomillado
- 4º - nombre de revista subrayado
- 5º - no. de la revista y volumen
- 6º - paginas del artículo.

PUNTOS: 1

5. Congruencia. Título, objetivos, desarrollo, conclusiones y bibliografía **PUNTOS: 1**

ANEXO 2

Evaluación Estructura y contenido de los productos o textos parciales y final

✓ Titulo del
Ensayo: _____

Elementos	Evaluación y observaciones	Recomendaciones
1. Introducción: formulación de objetivo y breve descripción de cada tema de la estructura plan del texto y conclusiones (2ptos)		
2. Desarrollo de cada tema/subtema conforme al objetivo y estructura del plan previo, referencias y citas. (4ptos.)		
3.- Conclusiones sobre relevancia del tema, logro de objetivo destacando algún tema o temas del texto, así como Aprendizaje personal logrado mediante elaboración del texto (2ptos)		
4. Bibliografía citada en desarrollo temático conforme reglas del (APA) (1 punto)		
5. Congruencia entre titulo, objetivos, desarrollo, conclusiones y bibliografía (1 Punto)		

Autor(a): _____

Evaluador(a) _____

ANEXO 3

CUESTIONARIO SOBRE PRÁCTICAS DE LECTURA para estudiantes del 5º Semestre de lectura y escritura de la carrera en Psicología Educativa.

Instrucciones:

- El presente cuestionario tiene como objetivo conocer cuáles han sido y son las prácticas de lectura y escritura cuando estudias.
- Escribe en los espacios cuando se solicite y responde las preguntas marcando con una X la opción (Si/No) que consideres corresponde a lo que haces en la práctica.

LECTURA

- 1) Describe Cuál es tu idea de lectura y cuál el objetivo central de esta _____

- 2) Describe cómo le haces cuando lees y resumen un texto- pasos y/o actividades que sigues en el orden que lo haces-:

- 3) En cursos previos, leí toda la bibliografía básica propuesta.....SI() NO()
- 4) Antes de leer, sé que hacer para comprender el texto.....SI() NO()
- 5) Mientras lees, tienes claro cuáles son tus metas y objetivos.....SI() NO()
- 6) Mientras lees, si no entiendes vuelves hacia atrás y relees.....SI() NO()
- 7) Mientras lees, puedes reconocer las ideas principales de lo que lees.....SI() NO()
- 8) Mientras lees, te das cuenta si tienes dificultades de lectura..... SI() NO()
- 9) Mientras lees, si no entiendes sigues leyendo.....SI() NO()
- 10) Mientras lees, te interesa simplemente leer el texto.....SI() NO()
- 11) Al *final de la lectura haces un resumen* escrito del texto.....SI() NO()

ESCRITURA

1) Define cuál es el objetivo y qué partes integran un trabajo escrito o texto académico

2) Describe qué y cómo le haces cuando escribes un trabajo escrito final-pasos y/o actividades que sigues en orden-:

3) En cursos previos me evaluaron con trabajo escrito final.....SI() NO()

4) En cursos previos, Yo escribí los trabajos finales..... SI() NO()

5) En cursos previos, en equipo, Yo escribí los trabajos finales..... SI() NO()

6) En cursos previos, en equipos, otro(a) escribió los trabajos finales.....SI() NO()

7) Me cuesta mucho hacer un trabajo o texto escrito.....SI() NO()

8) Cuando escribo retomo las ideas y contenidos de los textos en curso.....SI() NO()

9) Cuando escribo un trabajo planeo previamente el curso..... SI() NO()

10) Cuando termino un trabajo lo reviso, corrijo y reescribo antes de entregarlo..... SI() NO()

11) Describe los principales problemas que enfrentas y cómo lo solucionas cuando:

Lees textos	Escribes textos

ANEXO 4

RESPUESTAS AL CUESTIONARIO DE LECTURA Y ESCRITURA		
Luisa		
Preguntas	Inicial	Final
Describe cuál es tu idea de lectura y cuál el objetivo central al leer un texto.	Es un proceso que no se enfoca solo en decodificar si no en unir conocimientos previos con los nuevos y conocer el objetivo del autor para rescatar la idea principal	La lectura es más que decodificar símbolos, es comprender la idea central del autor para encontrar un significado particular al texto y relacionarlo con el contexto.
Describe cómo le haces cuando lees y resumes un texto- pasos y/o actividades que sigues en el orden que lo haces:	Conocer el objetivo del texto para saber que voy a rescatar, hacerme una idea de cómo creo que estará formada estructurando el texto y de qué se tratará, hacer una pequeña síntesis con lo más relevante y compararlo con lo que creía/esperaba del texto y al ir leyendo voy haciendo notas para que sea más comprensible.	Primero identificar la bibliografía y objetivos del autor, revisar la estructura temática, sacar las ideas principales de cada tema y al final reunir las en un solo texto y poner las observaciones y conclusiones del texto leído
Define cuál es el objetivo y qué partes integran un texto escrito como el ensayo	Transmitir conocimientos-información-pensamientos de manera escrita. Cuenta con un título específico-objetivo-justificación-introducción-estructura temática-desarrollo temático-conclusiones.	Debe tener una introducción para dar una idea global sobre lo que trata, presentar la estructura temática y el objetivo principal, después desarrollar cada tema para finalmente mostrar las conclusiones a las que se llegaron.
Describe qué y cómo le haces cuando escribes un texto final- pasos y/o actividades que sigues en orden:	Seleccionar un tema específico para transmitir/plantear un objetivo. Con estas dos partes seleccionar información que ayude a la comprensión del tema y seleccionar la estructura temática para elaborar un pequeño resumen y después una introducción y así desarrollar en extenso los temas y concluir. Es importante elaborar varias revisiones para rescatar detalles que se debe corregir o agregar y ya revisado hacer un escrito final.	Debe tener una carátula con los datos del autor y el trabajo, incluir una introducción con la descripción de los temas que se enuncian en un índice, después el desarrollo del contenido y al final exponer las conclusiones obtenidas y al último anexar las referencias bibliográficas.

Describe los principales problemas que enfrentas y su solución cuando <i>Lees textos</i>	-Comprensión de conceptos. -Selección de ideas centrales.	En ocasiones aún me falla identificar la idea central del autor.
<i>Escribes un texto</i>	-Unión de ideas.	Relacionar los temas uno con otro y encontrar palabras que conecten las ideas.

Cuadro 1

RECAPITULACIONES Luisa	
13/08	Recordé lo que vimos el semestre pasado con lo que reforcé algunos conocimientos previos y me da gusto saber que al contestar el cuestionario sé que el aprendizaje de semestres anteriores ha sido significativa. Sé que ya es más fácil elaborar un resumen y un escrito final y con las técnicas que hemos aprendido será aún más fácil. En este semestre espero construir conocimientos nuevos que me ayuden en el proceso de mi formación y así lo creo debido a que lo que mencionamos sobre los diversos contextos es relevante debido a que el aprendizaje no es solo cuestión escolar ya que en todo nuestro recorrido en la vida hay algo que podamos aprender. Se dieron ideas principales sobre el curso las cuales se estarán retomando en el desarrollo de la materia.
15/08	Al revisar el programa del curso me parece interesante conocer el aprendizaje dentro de los diversos contextos y cómo estos influyen en la construcción de significados del ser humano. Hay que reconocer que al hablar de aprendizaje no se trata solamente de “escuela”, en los diversos medios en donde se desarrolla la persona. Es importante darle un significado a lo que aprendemos en contextos tanto escolarizados como no escolarizados. Sobre la parte de evaluación me agrada la idea de que sea un modo formativo para la calificación final tomando en cuenta todo el proceso que el alumno ha conseguido durante el curso.
20/08	Esta clase sirvió para recordar la estrategia de los siete pasos y al elaborar el resumen recordé los pasos y me sigue siendo útil para entender y analizar mejor el texto. Con respecto al contenido me fui dando cuenta de la diferencia entre las dos perspectivas sobre la función de la mente: el computacionalismo y culturalismo. Durante el computacionalismo hace referencia al proceso humano de la información y el culturalismo toma en cuenta la influencia de la cultura/contexto en la construcción de significados. Finalmente, presenta los 9 postulados que ayudan a comprender la visión de estas perspectivas. Al compartir las ideas principales y la manera de resumir con los compañeros fue más clara la comprensión del texto y la estrategia de los 7 pasos.
22/08	No sé qué me está pasando, quizá sea la conceptualización del texto pero me ha causado controversias con la unión de conceptos como los modelos con el contexto y comienzo a darle sentido a la cultura como centro en el aprendizaje. Me costó trabajo entender el concepto de artefacto como algo social y no material. En cuestión al cuestionario tuve problemas al tratar de contestar conforme avanzaban los conceptos porque llevamos pocas lecturas pero creo que al avanzar en el curso al final será fácil entender estos términos.
27/08	Este día fue quizá un tanto de sólo repasar lo visto en el semestre anterior sobre la elaboración de nuestro ensayo. Considero que tengo una vaga idea del tema a desarrollar porque creo que las dos primeras lecturas aportan sólo una pequeña parte de lo que se necesita. He

	considerado algunos aspectos del programa del curso para que al paso del semestre se vaya complementando mi escrito. Espero aclarar dudas a lo largo de que escriba el ensayo.
03/09	Esta clase fue útil para revisar de nuevo el avance de la práctica de la estrategia de los siete pasos y es algo que para mí retroalimenta lo que ya hago al hacer y resumir las lecturas de los textos vistos. Hablando de las comunidades de práctica es importante que haya una participación parte de los alumnos para que a través de la interacción con la cultura se logre un mejor aprendizaje y posteriormente un desarrollo.
05/09	Me agradó pasar a presentar mi introducción porque pude darme cuenta y recordar lo importante que es el describir cada tema y no hacerlo tan englobado. No sé si resolví la duda de mi compañero pero sigo considerando claros los criterios, todo es cuestión de poner atención a cada parte que contiene el trabajo. Sé que llevo un buen avance sólo es cuestión de dar una mejor estructura.
24/09	Este día al revisar la primer versión del ensayo me parece que va quedando más clara la estructura debido a que conociendo los criterios es más fácil concretar ideas. El trabajo que revisé tiene similitud con el mío y me recordó que es importante anexar índice y conclusiones desde la primer versión. Pero considero que para ser la primer revisión vamos muy bien. Ojalá el ensayo final nos quede como nos gustaría y que cumpla con los criterios. Para esto es necesario seguir practicando.
12/11	En la revisión de esta tercer versión me agrada el avance que tengo, hay últimos detalles que corregir pero en general creo que la elaboración de mi ensayo me ha ayudado bastante para comprender el contenido de la materia. También considero que he llegado a ser más crítica y así puedo sugerir algunas modificaciones a los textos de mis compañeras. Considero y ahora veo la importancia de elaborar versiones antes de entregar la versión final.

Cuadro 2

<p style="text-align: center;">AUTOEVALUACIONES Luisa</p>				
<p style="text-align: center;">Asistencia, participación en clase, recapitulaciones</p>	<p style="text-align: center;">Desempeño y realización de tareas</p>	<p style="text-align: center;">Planeación, exposición de versiones y compromiso con su aprendizaje.</p>	<p style="text-align: center;">Producción escrita- escribiendo, reescribiendo y reelaborando resúmenes, introducciones y versiones</p>	<p style="text-align: center;">Cambios en su aprendizaje (material y contenido del curso)</p>
<p>Considero haber tenido una buena asistencia, entregué todas mis recapitulaciones y ví un avance, con lo que respecta a la participación no fue muy explícita pero siempre estuve atenta y comentaba con mis compañeras.</p>	<p>Entregué todas mis tareas y con respecto al desempeño considero que con las observaciones hechas pude mejorar tanto resúmenes como versiones del ensayo.</p>	<p>Expuse mi trabajo y con las observaciones en las 3 versiones puede mejorar bastante la estructura de mis trabajos.</p>	<p>Me considero una escritora en formación para ser experta mi ensayo es un ejemplo del desempeño y dedicación a la reelaboración de todos mis escritos.</p>	<p>Conceptuales: avancé mucho porque me costaba trabajo entender la diferencia entre comunidad de práctica y comunidad de aprendizaje principalmente pero al final el con y sin lecciones ayudó para comprender más fácilmente el centro de la perspectiva sociocultural. Procedimentales: Cada vez soy más autónoma al momento de realizar mis resúmenes y escritos y eso me gusta. Actitudinal: Me propongo/motivo para realizar mejor mis actividades y el curso me ayudó mucho.</p>

ANEXO 5

CUESTIONARIO DE LECTURA Y ESCRITURA		
Alejandra		
Preguntas/Respuestas	Inicial	Final
Describe cuál es tu idea de lectura y cuál el objetivo central al leer un texto.	La lectura es un proceso en el cual se ponen en juego el reconocimiento de palabras y los conocimientos previos, su objetivo es que se comprenda la información expuesta y pueda ser utilizada y relacionada con otra información anterior o nueva.	La lectura es un proceso de decodificación de códigos cuya finalidad no solo es leer sino comprender, analizar y relacionar con conocimientos previos.
Describe cómo le haces cuando lees y resumes un texto-pasos y/o actividades que sigues en el orden que lo haces:	Leo el título y me pregunto de que tratará (inferencia) ubico los temas y subtemas, ubico el objetivo que tienen el autor al comunicar esa información, leo y subrayo lo más relevante, hago una síntesis y pongo mi opinión personal o comentario.	Revisar bibliografía, realizar inferencia de lo que tratará, buscar objetivo del autor, checar estructura temática, hacer descripción de cada tema y subtema, realizar resumen global, colocar opinión.
Define cuál es el objetivo y qué partes integran un texto escrito como el ensayo	El objetivo de escribir es transmitir o comunicar al lector cierta información objetivos, título, introducción, justificación, desarrollo temático (extenso), conclusión y bibliografía pero antes de entregar el trabajo final se deben realizar resúmenes y versiones del escrito.	El objetivo de escribir es comunicar algo hacia cierto tipo de lectores, las partes que la integran es un resumen, introducción, desarrollo y conclusiones dentro de los dos primeros hay que enmarcar el objetivo que irá de acuerdo al título.
Describe qué y cómo le haces cuando escribes un texto final-pasos y/o actividades que sigues en orden:	Elegir un tema de interes y plantear un objetivo. -Buscar información acerca del tema, discernir lo más relevante para el escrito. -Plantear una estructura temática a partir de la información recabada, desarrollar un resumen de lo que tratará. -Realizar una introducción y justificación. - Realizar el extenso. -Poner	-Checar y elegir tema de interés, buscar información y planear objetivo. -Realizar resumen sobre objetivo, descripción (enunciar) de estructura temática. - Realizar introducción que abarque objetivo, título, estructura temática y descripción de ella. -

	conclusión u opinión y poner bibliografía.	Realizar el desarrollo más amplio en donde se expliquen a fondo los temas. -Sacar conclusiones, revisar las veces necesarias para que tenga coherencia y por último dar formato.
Describe los principales problemas que enfrentas y su solución cuando Lees <i>textos</i>	Conceptos vagos (problema)	Mi mayor problema es que cuando un texto es difícil desde el principio genero una predisposición y pongo poco interés en leer y hasta lo hago por obligación.
<i>Escribes un texto</i>	Ya es más fácil solo es cuestión de definir el tema y poder dar coherencia a la información.	Dar coherencia, lo solucioné leyendo las veces necesarias y replanteando algunos conectores.

RECAPITULACIONES Alejandra	
13/08	Me da mucho gusto volver a ser su alumna, ya conozco su manera de trabajar y me gusta, bueno en este inicio de curso es indispensable tener un conocimiento previo acerca de los contenidos que nos permitan dar relación y sentido a la nueva información. Respecto a la discusión que se dio sobre el aprendizaje en el contexto y escolar, yo considero que ambas tienen relación y se influyen, para complementar un aprendizaje significativo que te permita adaptarte a las necesidades laborales y sociales. Yo pienso que si no le damos sentido a este curso o cualquier otro, no se despertará el interés, así que me gustó que preguntará que idea teníamos y cómo la relacionábamos con cursos anteriores, porque de esta manera se le da sentido y despierta nuestro interés. Por otra parte el cuestionario me hizo ver que tuve un gran avance del semestre anterior a este, ya me cuesta menos trabajo, sólo son pequeñas cuestiones a corregir que se arreglarán con la práctica.
15/08	En esta sesión se comentó acerca de los objetivos del curso, el cual se centra en los aprendizajes que se generan no sólo en los contextos educativo sino también sociales y culturales. En este curso será interesante porque ahora se comprenderá como aquellas personas que no han tenido una educación escolar han aprendido a contar, a leer y a escribir, yo no tengo la idea de que aprenden porque se tiene una necesidad la cual deben cubrir y se internaliza con la práctica. Con respecto a los criterios de evaluación son los mismos, lo cual me gustó, porque aparte que repasaré la estrategia de los siete pasos, también practicaré más la realización de un ensayo, lo cual me permitirá realizar mejor un escrito.
20/08	Esta sesión sirvió para recordar la estrategia de los siete pasos, la cual en mi opinión me ha servido mucho ya que ahora que elaboré este resumen se me hizo fácil a pesar de que la lectura era muy larga, también me di cuenta de que se me hacía más fácil localizar ideas centrales y poder hacer un resumen global que me quede claro y preciso. Ahora puedo decir que sí puedo hacer un resumen y sobre todo que sí me sirve para comprender la lectura, por ejemplo, en el caso de la lectura Cultura, mente y educación puedo decir que el autor se centra en cómo funciona la mente a través de dos perspectivas: Computacionalismo, que está relacionado al procesamiento de la información (cognitivo) y el culturalismo que tiene más relación a cómo la cultura influye en la construcción de significados, todo esto en relación al proceso educativo. También nos habla de nueve postulados centrados desde la perspectiva psico-cultural en la educación.
22/08	Para mí, el cuestionario inicial me hizo dar cuenta que tengo ideas vagas acerca de lo que se va a ver en el curso, no puedo dar una idea clara, sobre todo con el concepto de mediación por herramientas culturales, ya que la lectura no me gustó mucho y yo creo que desde mi punto no

	despertó mi interés para ligarla con otros contenidos. Solo espero que al final del curso pueda responder ese cuestionario de manera precisa y clara también espero poder definir los términos para poder pensar en el título y objetivo de mi ensayo.
27/08	Hoy me confundí un poco porque a pesar de que ya he elaborado este tipo de resúmenes del ensayo, vi mucho contraste con los resúmenes de los compañeros que apenas están trabajando con este tipo de dinámica, entonces ya no supe si estoy bien o mal. Y para rematar aún no tengo claros los temas, no en el sentido de cuáles sino de qué tratarán porque sobre todo la segunda lectura de los artefactos no me queda claro. Otra duda que me surge es si este curso se centra en los aprendizajes que se desarrollan en los contextos o cómo el contexto influye en el aprendizaje educativo??
03/09	Esta sesión sirvió para reforzar los pasos de la estrategia, saber en qué apartado va cada cosa, de igual manera se reforzarán los pasos que se deben llevar a cabo para desarrollar el ensayo, el cual aún me cuesta un poco de trabajo sobre todo porque algunos temas no me quedan del todo claro, pero sé que conforme avancen las lecturas podre tener más claro ó tendré que preguntarle. Respecto a la lectura quedó clara, sin embargo, a la hora de participar me intimidó y no participo.
05/09	Hoy me sentí un poco confundida, a partir de los comentarios que realizaron los compañeros, sentí que mi trabajo no estaba bien aunque yo sentí que sí cumplió con los requisitos. Bueno a mí me gustaría que tomara una estrategia para igualar la situación que pasa en el grupo, entre los que ya sabemos su forma de trabajar y las que no, porque hay veces que los que no conocen, no entienden lo que se va a trabajar y sin en cambio al menos yo, me confundió entre lo que nosotros conocemos y lo que ellos piensan??
24/09	Evaluar los ensayos de otras personas te hace reflexionar sobre el cómo estas elaborando tu propio ensayo, considero que mi ensayo va bien aunque sí me ha costado trabajo porque el tema que elegí es un poco fuera de lo que en ocasiones hablan las lecturas (ya que estas sólo se centran en la escuela) entonces lo que me ha costado es seleccionar información que me ayude y se centre en mi tema. El trabajo que revisé si tiene algunos detalles que le faltan como la introducción, citas en el desarrollo y conclusiones, pero eso hizo recordar que sólo con la práctica irá mejorando.
12/11	Revisar los avances de los compañeros permite que reflexione sobre los criterios de evaluación, sobre el proceso de aprendizaje y sobre mi avance con mi ensayo. De acuerdo con lo que pude observar de mis compañeros pues aún hay un poco de confusión en la estructura, sobre todo plantear bien el objetivo, ya que me toco revisar tenía tres objetivos de los cuales sólo se centraba en uno. En relación con mi ensayo creo que voy bien, realicé las correcciones recomendadas y considero que ya hay congruencia que era lo que me faltaba.

<p style="text-align: center;">AUTOEVALUACIONES Alejandra</p>				
Asistencia, participación en clase, recapitulaciones	Desempeño y realización de tareas	Planeación, exposición de versiones y compromiso con su aprendizaje.	Producción escrita- escribiendo, reescribiendo y reelaborando resúmenes, introducciones y versiones	Cambios en su aprendizaje (material y contenido del curso)
Respecto a la asistencia, participación en clase y recapitulaciones, sí lo realice, aunque no hubo mucha participación porque sentí que el grupo no lo fomentó, pero cada vez que yo participaba lo hacía de manera coherente y argumentativa, pero en general siento que si realice estos aspectos.	Mi desempeño en los resúmenes fue bueno yo que sentí que mejoró mucho y hacía caso a sus sugerencias a tal grado que sentí mayor perfección en los últimos resúmenes.	En el ensayo tuve un gran compromiso, cada evaluación tomaba en cuenta para mejorarlo y eso lo pude notar en mis puntuaciones otorgadas por mis compañeros.	Al principio sentí que me costó mucho la coherencia, sin embargo, como estrategia utilicé la de ir desarrollando mi ensayo y después preocuparme por la coherencia, al final el resultado salió y considero que MUY BIEN.	Aprendí que los aprendizajes no se dan solo en contextos educativos sino en contextos sociales y que estos se dan a través de la mediación humana por medio de artefactos en comunidades de práctica o aprendizaje. Aprendí a escribir mejor, vi una gran mejoría en mis resúmenes y ensayo. Tuve disposición y actitud, pero no sé cómo lo conciba usted, yo siento que sí aprendí y mejore. GRACIAS.

ANEXO 6

CUESTIONARIO DE LECTURA Y ESCRITURA		
Carmen		
Preguntas/Respuestas	Inicial	Final
Describe cuál es tu idea de lectura y cuál el objetivo central al leer un texto.	Leer es obtener información, o entretenimiento por medio de un material escrito.	Leer es decodificar grafías y el objetivo es enterarme del tema que trate la lectura ya sea con fines educativo o de entretenimiento.
Describe cómo le haces cuando lees y resumes un texto-pasos y/o actividades que sigues en el orden que lo haces:	En la primera lectura del texto voy marcando las ideas o palabras que me parezcan interesantes y si es de fácil comprensión voy haciendo anotaciones y si es complicada le doy una segunda lectura al trabajo original y por último leo mi resumen.	A partir del curso de ACE donde aprendí la técnica de los siete pasos es como abordo una lectura y a partir de ello es más fácil acceder a una lectura.
Define cuál es el objetivo y qué partes integran un texto escrito como el ensayo	El objetivo es explicar un tema en particular ya sea para contraponer, respaldar o exponer un apostura con los debido argumentos. Introducción del tema, desarrollo y conclusión.	El objetivo de un ensayo es transmitir la idea del autor que realiza el ensayo mismo que está fundamentada y articulada con: un título, introducción, objetivo, desarrollo del tema, conclusión, referencias y bibliografía.
Describe qué y cómo le haces cuando escribes un texto final-pasos y/o actividades que sigues en orden:	-Recopilo información del curso (resúmenes personales). -Consulto en libros ideas que puedan complementar el tema a desarrollar. -Pido opiniones con compañeros sobre el tema que estoy desarrollando. -Hago un borrador, lo leo y lo voy corrigiendo o complementando con mis propias ideas.	-Hacer una recapitulación de los reportes que se realizaron durante el curso. -Leer nuevamente los reportes de lectura. -Organizar los temas que se van a vaciar en el reporte final. -Reflexionar un objetivo, un tema de interés. -Armar el ensayo con lo que se leyó con anterioridad.

<p>Describe los principales problemas que enfrentas y su solución cuando <i>Lees textos</i></p>	<p>Generalmente se me complica comprender la idea principal de un texto. Podría solucionarlo si pudiera comprender para qué me puede servir el contenido de ese tema.</p>	<p>-La temática es compleja pero con la técnica de los 7 pasos se ha aligerado la tensión que sentía al abordar un tema nuevo y extenso.</p>
<p><i>Escribes un texto</i></p>	<p>Se me hace complicado hacer uso de los medios de comunicación e información y por ello mis medios o posibilidades de ampliar mis fuentes de información son limitadas. Se solucionaría aprendiendo a usar la computadora de manera más eficiente.</p>	<p>-El parafrasear e interpretar un texto es uno de mis conflictos así que tengo que leer más de 203 veces el texto para poder entenderlo y hacer una interpretación.</p>

RECAPITULACIONES Carmen	
13/08	En la primera clase me da la impresión de que voy a tener que hacer énfasis en una debilidad que tengo y es la escritura, ya que se me complica expresar mis ideas en un papel y en segunda, y no menos importante, tengo muchos errores ortográficos y esta última situación es la que me detiene a escribir. Estoy comprometida conmigo misma a solucionar esta situación así que me entusiasma y me deja un sentimiento de emoción al saber que tengo la oportunidad de trabajar y mejorar mis debilidades en este curso aparte voy a aprender una nueva materia.
20/08	El día de hoy aprendí como puedo hacer un resumen de lectura con 7 pasos, poder comprender con más claridad las lecturas que hago en la carrera. Qué bien!!!
22/08	Hoy aprendí que se puede enseñar con paciencia y amor al arte. Gracias!!!
27/08	Me quedo con un panorama más claro de cómo y con qué voy a trabajar para hacer un ensayo de final de semestre. Gracias!!! Su forma de llevar la clase me parece clamada, clara y de una forma de llevar la convivencia de una manera muy agradable.
03/09	Hoy se aclararon los pasos y requisitos que se necesitan para hacer un ensayo.
05/09	Hoy reafirmamos los pasos a seguir para realizar un trabajo donde se abordarán los temas que se han visto hasta este momento en el curso.
24/09	Me parece muy importante compartir los ensayos para que sean revisados ya que así podemos conocer si nos estamos dando a entender en las líneas de nuestro trabajo y podemos notar los errores que no vemos para corregirlos y mejorar el ensayo en cada versión, además que podemos notar que temas les son interesantes a los demás y enriquecer nuestras ideas con lo que leemos en otros trabajos y así participamos como una comunidad de aprendizaje.
12/11	En la clase de hoy se hizo una evaluación de las técnicas; problemas y soluciones que presentemos al abordar un texto con ello hice un reflexión de lo que hago y si estoy haciendo las cosas bien. También se aclararon los puntos que tenemos que pulir en nuestro ensayo y creo que después de ello no tendría que tomar pretextos para no hacer un buen ensayo, de calidad y fundamentado ya que tenemos como referente 11 lecturas.

AUTOEVALUACIONES				
Carmen				
Asistencia, participación en clase, recapitulaciones	Desempeño y realización de tareas	Planeación, exposición de versiones y compromiso con su aprendizaje.	Producción escrita- escribiendo, reescribiendo y reelaborando resúmenes, introducciones y versiones	Cambios en su aprendizaje (material y contenido del curso)
<p>Mi asistencia y participación fueron equitativas ya que las ocasiones que asistía a clases tenía una participación aunque fuera mínima.</p>	<p>En cuanto a mis resúmenes no logré hacer uno con las indicaciones que se requerían relacionados con los siete pasos, aun así, si logré comprender las temáticas de las lecturas y en las versiones de mis ensayos se verán reflejados mis conocimientos.</p>	<p>En algún momento percibí un poco lenta la realización e interacción de las clases, a pesar de ello traté de ser constante y cumplir en la medida de lo posible con mi compromiso escolar.</p>	<p>A pesar de que no logré hacer un resumen tal cual con los siete pasos si me ayudó para abordar las lecturas con una postura diferente y comprender mejor el tema, así considero que puedo mejorar mi desempeño escolar.</p>	<p>Considero que logré relacionar mi proceso de aprendizaje con el contenido de las lecturas, logrando comprender y relacionar o ponerle un nombre a los procesos que vivo en la universidad como parte de una comunidad educativa.</p>

ANEXO 7

CUESTIONARIO DE LECTURA Y ESCRITURA		
Luna		
Preguntas/Respuestas	Inicial	Final
Describe cuál es tu idea de lectura y cuál el objetivo central al leer un texto.	Comprender la lectura y aprender de manera significativa un texto en particular.	Mi idea de lectura es que cuando lees un texto te quede claro o cambie algún aspecto de tu persona y en cuanto al objetivo creo que depende mucho del texto que estas o vas a leer.
Describe cómo le haces cuando lees y resumes un texto-pasos y/o actividades que sigues en el orden que lo haces:	Primero, leer el título. Segundo, hojear subtítulos. Tercero, localizar objetivo. Cuarto, subrayar ideas principales.	Primero checo el título y referencia, después hojeo los temas y subtemas, después infiero sobre el objetivo del texto, me concentro en buscar el objetivo de texto, y después leo el resto del texto, pero conforme leo me voy percatando de las ideas principales y las voy subrayando y por último resumo esas ideas y pongo conclusión.
Define cuál es el objetivo y qué partes integran un texto escrito como el ensayo	Es el compartir conocimiento y a la vez que la escritura sea clara tanto en coherencia como en ortografía, debe tener: Título, autor, objetivo, resumen, introducción, desarrollo, conclusiones, referencias bibliográficas.	Conforme a mi experiencia creo que el ensayo parte de un título, un autor, un objetivo, una estructura temática (índice), un resumen, una introducción, un desarrollo, y unas conclusiones y por último se agregan las referencias y en objetivo a mi parecer depende del objetivo planteado en el ensayo para lograr una congruencia con el tema central, el desarrollos y conclusiones. En cuanto al objetivo elaborar un ensayo creo que es expresar ideas, posturas e

		información interesante acerca de un tema de importancia para el autor.
Describe qué y cómo le haces cuando escribes un texto final-pasos y/o actividades que sigues en orden:	1- Título, 2- Autor, 3- Objetivo, 4- Resumen, 5- Introducción, 6- Desarrollo (extensa), 7- Conclusiones, 8- Referencias bibliográficas.	Primero busco el título (el nombre del tema), después realizo el objetivo, busco los temas que quiero agregar conforme a mi objetivo, después realizo un resumen y enseguida una introducción, después comienzo con el desarrollo de cada tema que elegí (aquí cito, expreso ideas, ejemplifico, etc.) y por último concluyo y anexo referencias que utilice en las citas del desarrollo.
Describe los principales problemas que enfrentas y su solución cuando Lees <i>textos</i>	-Palabras que no entiendo, busco significado. -Cuando no entiendo una parte del texto, lo vuelvo a leer.	-Palabras que no entiendo (las busco en un diccionario o enciclopedia). -Cuando no comprendo una idea (la vuelvo a leer hasta que me queda clara)
<i>Escribes un texto</i>	-Ortografía, antes de entregar un texto lo reviso.	-Empezarlo pero cuando escribo el objetivo se me hace más fácil desarrollarlo y terminarlo. -Unir un tema con otro (trato de volver a leer el tema que acabe y enfocarme en el que sigue, para redactar una similitud o diferencia y ahí es cuando lo uno)

RECAPITULACIONES	
Luna	
13/08	Me agradó la clase ya que me pareció bueno que contextualizáramos el curso para tener una idea más clara de lo que se aprenderá durante este proceso, ya que la idea que tenía se aclaró un poco más. En cuanto al cuestionario me gusta darme cuenta de lo que he avanzado en cuanto a la lectura y escritura, ya que al responder el cuestionario el semestre pasado tuve algunas dificultades en cuanto a los pasos que realizaba al llevar a cabo cualquiera de estas.
15/08	Me pareció una sesión interesante porque se cubrió el criterio de evaluación que a mi parecer es familiar y me gustó que se siguieran respetando los porcentajes del semestre pasado. En cuanto al contenido del curso me gustó y me llamo la atención desde la perspectiva en la que ahora se abordará el aprendizaje como un proceso socio-cultural y de contexto más allá de las aulas.
20/08	Me pareció importante la clase ya que se vio los siete pasos y un ejemplo de estos, a mí me sirvió porque se confirmaron más mis ideas en cuanto a la estrategia, lo único que falta para mí es pulir lo que ya sé para entregar trabajos más coherentes y mejor estructurados.
22/08	La clase me pareció muy enriquecedora, porque la lectura me pareció un poco compleja en el sentido de que no pude aterrizar bien los conceptos, en especial el tema de los artefactos, pero con la explicación del profesor y la retroalimentación de mis compañeros ya me quedó más claro.
27/08	Me pareció que la clase fue productiva ya que en la revisión de la estructura del ensayo voy a poder modificar algunos detalles que le hacen falta a mi resumen. Además me pareció bueno volver a ver todas las características que debe tener el ensayo, como para refrescar la memoria.
03/09	Me pareció enriquecedora la clase, ya que la retroalimentación de mis compañeros acerca de la lectura me ayudó a enfocar mis ideas y comprender mejor el texto. También me pareció buena la intervención sobre la estrategia para la elaboración del resumen.
05/09	Considero que la clase fue buena, porque se pudo aterrizar más los criterios sobre el ensayo, a la vez me sirvió para volver a refrescarme sobre estas y en cuanto a mi trabajo puedo decir que si me estoy apegando a los criterios, solo me faltaría volver a leerlo de nuevo y modificar detalles de redacción.
24/09	Me parece que la clase me ayudó mucho en cuanto a la revisión del ensayo ya que me pude percatar de que tanto he avanzado en la elaboración del mismo conforme a mi experiencia del semestre pasado, además de la retroalimentación de mi compañera.
14/11	La clase me gustó y me pareció interesante, con la resolución del (ensayo) cuestionario me pude percatar que tanto he avanzado en mi

	<p>desempeño a la hora de leer y/o redactar un texto, además de que ya puedo identificar cuáles son mis dificultades y lo que más se me facilita en cuanto a esto. También me pareció oportuno en volver a centrarnos en los criterios, ya que de mi parte los tengo claros, pero el volver a explicarnos me parece que me ayuda a rectificar lo que he comprendido en cuanto a este tema. El curso en general me gustó, ya que se pudo apreciar al aprendizaje desde otra perspectiva, no enfocada en una educación formal sino informá.</p>
--	---

<p style="text-align: center;">AUTOEVALUACIONES Luna</p>				
<p style="text-align: center;">Asistencia, participación en clase, recapitulaciones</p>	<p style="text-align: center;">Desempeño y realización de tareas</p>	<p style="text-align: center;">Planeación, exposición de versiones y compromiso con su aprendizaje.</p>	<p style="text-align: center;">Producción escrita- escribiendo, reescribiendo y reelaborando resúmenes, introducciones y versiones</p>	<p style="text-align: center;">Cambios en su aprendizaje (material y contenido del curso)</p>
<p>Me parece que a lo largo del semestre aprendí mucho ya que considero que mi asistencia fue buena ya que no tuve fallas, mi participación fue menor que el semestre pasado pero si tuve algunas intervenciones, entregué todas las recapitulaciones.</p>	<p>Cumplí con todo realizó mis 3 versiones, entregué la mayoría de los resúmenes.</p>	<p>Cumplí con todo, presentaciones de mi ensayo y el compromiso con mi aprendizaje me parece que fue bueno por el simple hecho de que me comprometo con todo lo que decido hacer.</p>	<p>A mi parecer este punto es la base de esta materia y lo cumplí completamente con todo lo que conlleva una producción escrita.</p>	<p>En cuanto a los aprendizajes conceptuales me parece que aprendí, por así decirlo, lo necesario y de manera más personal me ayudó a pulir mis trabajos escritos, me parece muy bueno que se nos dé la oportunidad de expresar lo que pensamos y nos interesa de un tema.</p>

ANEXO 8

CUESTIONARIO DE LECTURA Y ESCRITURA		
Elena		
Preguntas/Respuestas	Inicial	Final
Describe cuál es tu idea de lectura y cuál el objetivo central al leer un texto.	Leer y tener una comprensión de esta.	Le lectura sirve para adquirir conocimiento, y su objetivo central es lo que el autor nos quiere transmitir.
Describe cómo le haces cuando lees y resumes un texto-pasos y/o actividades que sigues en el orden que lo haces:	Leer, realizar por segunda vez la lectura y subrayar lo importante, parafrasear lo subrayado, leer lo escrito y corregir errores.	Leo el título indago de qué se tratará, leo todo el texto y saco las ideas principales y el objetivo del autor y con lo anterior elaborar mi resumen.
Define cuál es el objetivo y qué partes integran un texto escrito como el ensayo	El objetivo es dar una idea clara del tema en la realización del trabajo. Lo integran introducción, desarrollo y conclusión.	-Título, objetivo general y específico, desarrollo de los temas a tratar y conclusión.
Describe qué y cómo le haces cuando escribes un texto final-pasos y/o actividades que sigues en orden:	Buscar información del tema. –Leer la información, seleccionar lo importante. – Transcribirlo de acuerdo al orden que tiene que llevar el trabajo final.	-Hago la recopilación de todos los temas de mi interés, saco los objetivos y comienzos a redactar el producto.
Describe los principales problemas que enfrentas y su solución cuando Lees <i>textos</i>	No tener la lectura y volver a leer.	Soy muy distraída y me cuesta concentrarme, procuro estar en un lugar sin distractores.
<i>Escribes un texto</i>	-Que no tenga coherencia lo que escribí. –Pido que otra persona lo lea y realizó las correcciones.	Utilizó muchas muletillas y pido que alguien más lo lea para corregir eso.

RECAPITULACIONES Elena	
13/08	Me dejó pensar qué es lo que realmente hago o no hago a la hora de realizar las lecturas y trabajos escritos, para así tomar en cuenta que es lo que realmente debo hacer.
20/08	Gracias por aclarar los puntos que tenemos que seguir para la lectura. Me pareció interesante la pequeña discusión sobre la lectura y la forma en que educamos la mente.
22/08	En la clase de hoy tocamos los temas de la lectura, que nos dice que se pretende tener una visión más integrante sobre la cultura. También tocamos los siete puntos para realizar la lectura, aquí los comentarios sobre esto me hace identificarme con algunos.
27/08	Comprendí que ser un buen escritor implica leer bien lo que escribes para ver la congruencia en el escrito.
03/09	El análisis y la explicación acerca del próximo trabajo fue explicado a profundidad para poder entregar un buen producto con base a lo aprendido hasta ahora.
05/09	Se pasó a exponer la introducción de nuestro producto final, para aclarar dudas y así poder llegar a tener un buen trabajo final.
24/09	Esta clase nos sirvió para darme cuenta de mis errores en mis escritos y así en los siguientes poder mejorar.

AUTOEVALUACIONES				
Elena				
Asistencia, participación en clase, recapitulaciones	Desempeño y realización de tareas	Planeación, exposición de versiones y compromiso con su aprendizaje.	Producción escrita- escribiendo, reescribiendo y reelaborando resúmenes, introducciones y versiones	Cambios en su aprendizaje (material y contenido del curso)
No me fue muy difícil cumplir con esto.	Puse empeño a la realización de los resúmenes y las versiones de cada ensayo.	No cumplí con la exposición de las versiones de mi ensayo pero mi compromiso con la planeación y mi aprendizaje fue bueno.	Mi producción escrita fue mejorando de acuerdo a la retroalimentación que recibí.	Considero que mi aprendizaje mejoró, en cuanto a mi proceso de lectura y elaboración de lecturas y escrito, la motivación fue buena autorregulada e independiente.

ANEXO 9

CUESTIONARIO DE LECTURA Y ESCRITURA		
Monce		
Preguntas/Respuestas	Inicial	Final
Describe cuál es tu idea de lectura y cuál el objetivo central al leer un texto.	Mi idea es que la lectura es una manera de escape a otras realidades, es conocer realidades de alguien más, pienso que el objetivo general es adquirir nuevas ideas y aprendizajes.	Para mí la lectura es básicamente conocer de qué habla el texto, expandir mis conocimientos.
Describe cómo le haces cuando lees y resumes un texto-pasos y/o actividades que sigues en el orden que lo haces:	Primero leo cuantas veces sea necesario con el fin de comprender para hacer una sinopsis clara y concisa después de eso tomo anotaciones relevantes durante la lectura, intento encontrar el vocabulario apropiado para el resumen.	Uno, leer y releer hasta que es claro. Dos, pensar cuales son las ideas principales. Tres, Aclarar mis pensamientos al respecto. Cuatro, comenzar a escribir. Cinco, referencias.
Define cuál es el objetivo y qué partes integran un texto escrito como el ensayo	1-Introducción, 2-Desarrollo, 3-Conclusiones, 4-Referencias. Objetivo: Informar el estado de algún aprendizaje o tema que se haya adquirido.	1) Índice, 2) introducción con interrogante, 3) Determinar la intención o lo que se pretende lograr, 4) desarrollo, 5) conclusiones y opinión personal y 6) referencias.
Describe qué y cómo le haces cuando escribes un texto final-pasos y/o actividades que sigues en orden:	1-Adquirir información, 2-Ordenar ideas, 3-Comenzar a escribir, 4-Leer y leer el trabajo, 5- Utilizar palabras adecuadas, 6-Reordenar y editar. 7- Leer nuevamente. 8-Leer el trabajo a alguien que no tenga conocimiento al respecto, y si lo comprende está bien hecho.	1-Leer información pertinente, 2-Escribir objetivos e interrogantes con las que inicio el escrito, 3-Introducción e índice, 4-Desarrollo, 5-Conclusiones, qué me deja? Qué aprendí? Respondí mis dudas?, 6-Referencias.
Describe los principales problemas que enfrentas y su solución cuando Lees <i>textos</i>	1-Me distraigo. Solución- Dejo el teléfono en otro cuarto. 2-Estoy cansada. Solución- Duermo y leo cuando mi cerebro está	Flojera/me aguanto (esto solo me pasa cuando me limitan demasiado)

	listo.	
<i>Escribes un texto</i>	1-Me da flojera. Solución: Pienso que es por mi bien. 2- Tengo mucha más tarea de otras materias. Solución: No se cómo solucionarlo.	-Flojera.

RECAPITULACIONES	
Monce	
13/08	Me da una buena impresión, me emociona pensar que es lo que se aproxima. Me intriga pensar cómo serán los trabajos escritos ya que con cada profesor es diferente.
15/08	Hoy conocimos y nos familiarizamos con el programa, me entusiasma mucho que es lo que veremos, el día de ayer tuve mucha mucha tarea y no dormí, hoy vengo muy distraída. Me siento lista y feliz para comenzar este semestre. Hoy honestamente no me llevo nada puesto que la clase no fue clase fue una charla pero se que cada día será mejor.
20/08	Descubrí una nueva manera de elaborar resúmenes y me emociona ya que siempre he tenido dificultades para escribir, ansió comenzar a emplearlo. Gracias!!!
22/08	Hoy me llevo algo nuevo, puesto que aprendí más del profesor descubrí que tiene paciencia, para mí eso es muy bueno porque cuando hablo muchas veces no soy muy acertada sin embargo intento cambiarlo. Debo hacer una vez más la lectura pues creo que no comprendí muy bien el punto. :(Gracias.
27/08	Quizá me gusta escribir, pero no conozco las herramientas para elaborar un texto de calidad. Creo que en este curso lo aprenderé, apenas comienzo y espero que en el futuro, pueda elaborar trabajos entendibles y congruentes. Pd. Gracias por su paciencia, yo se que no soy una alumna fácil pero en verdad me ha gustado su clase.
03/09	Hoy escuché a mi compañero Amauri y pues creo que no todos los aprendizajes en la vida son académicos, hoy aprendimos un poco de cómo él ve las cosas. Hoy planeamos como y cuando entregaremos la primera versión de nuestro ensayo, puedo decir que siento confianza pues el tema que elegí me gusta y sólo espero que la manera en que escribo sea apropiada para la materia. P.d. Gracias por su paciencia y dedicación.
05/09	Hoy descubrí una manera de escribir (redactar) que puede ayudarme a mejorar mis trabajos, sin embargo, no soy muy fan de seguir pasos como receta ya que siento que me quita autonomía y capacidad de decidir qué y cómo escribir. Por otro lado estoy dispuesta y ansiosa por mejorar mi escritura mediante este medio.
24/09	Aprender a escribir... Cada semestre es diferente todos los profesores piden cosas diferentes, todos los alumnos nos familiarizamos con formas diferentes de escribir. Este semestre ha sido muy difícil, pues mis profesores trabajan muy diferente a lo que he hecho, pero así es la vida, un constante cambio ¿Qué me queda? Acoplarme. Gracias por su atención y paciencia.
14/11	Hoy realmente no sé si aprendí algo, sin embargo me veo más cerca del objetivo de finalizar mi ensayo. Hoy me percaté de que aún me falta un poco con respecto a las citas, pero yo sé que con un poco de dedicación a mi manera de citar y nada más Tiempo, eso sí, es lo que necesito. Profesor: yo sé que no soy fácil pero, gracias por su paciencia y dedicación.

<p style="text-align: center;">AUTOEVALUACIONES Monce</p>				
<p style="text-align: center;">Asistencia, participación en clase, recapitulaciones</p>	<p style="text-align: center;">Desempeño y realización de tareas</p>	<p style="text-align: center;">Planeación, exposición de versiones y compromiso con su aprendizaje.</p>	<p style="text-align: center;">Producción escrita- escribiendo, reescribiendo y reelaborando resúmenes, introducciones y versiones</p>	<p style="text-align: center;">Cambios en su aprendizaje (material y contenido del curso)</p>
<p>Considero que, a pesar de que falté (por mi cirugía) que cumplí con todo, fui constante y siempre participé y entregué mis recapitulaciones.</p>	<p>Hice todas mis tareas, a todas les dediqué un tiempo especial, claro que me afectó el haber faltado, sin embargo, considero que no fallé.</p>	<p>El compromiso más grande que he hecho en la vida, es conmigo y mi aprendizaje. NO fue fácil pero creo que aprendí mucho no solo de la materia, sino a dar sentido a mis escritos.</p>	<p>Yo amo escribir, me encanta jugar con las palabras y gracias a este curso ese gusto ahora tiene un orden y una dirección.</p>	<p>He aprendido maravillas, abrí mis ojos a las cosas que me rodean puedo decir que tengo nuevas herramientas para hacer un mejor trabajo como psicóloga, debo agregar que no sólo aprendí a escribir sino a leer de manera más clara y eficiente. Este curso me ha cambiado para mejor.</p>

BIBLIOGRAFIA

- Alonso, T. J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación*, núm. Extraordinario, pp. 63-93. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re2005/re2005_08.pdf
- Andrade, C. M. (2009). La escritura y los universitarios. *Universitas humanística*, 68, pp. 297-340. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n68/n68a16.pdf>
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, 6 (20), pp. 409- 420. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35662008.pdf>
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(57), pp. 335-381
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas, sobre lectura crítica. La lectura crítica*. Barcelona: Anagrama.
- Castelló, M. (2007). El proceso de composición de textos académicos. En: *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategia*. Barcelona: GRAÓ. pp. 47- 81
- Correa, L. M., & Uribe A. J. G. (2013). *Funcionamiento metacognitivo en la escritura de estudiantes universitarios: un estudio de caso* (Tesis de maestría). Recuperado de http://www.edunexos.edu.co/emasued/index.php/component/docman/cat_view/1-universidad-de-cordoba/5-iv-cohorte?Itemid=10
- de Caso-F. A. M., & García-S. J. N. (2006a). Relación entre la motivación y la escritura. *Revista Latinoamericana de psicología*, 38(3), pp. 477-492. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articuloBasic.oe?id=80538303>
- de Caso, A.M., & García, J.N. (2006b). What is missing from current writing intervention programmes? The need for writing motivation programmes. *Estudios de psicología*, 27(2), pp. 221- 242. Recuperado de http://www.researchgate.net/publication/233494264_What_is_missing_from_curren

t_writing_intervention_programmes_The_need_for_writing_motivation_programs

de Caso, F. A.M., García, J.N., & Martínez-C. B. (2008). El papel de la motivación e la escritura: Revisión de estudios internacionales. *INFAD Revista de Psicología*, 2(1), pp. 193-200. Recuperado de http://infad.eu/RevistaINFAD/2008/n1/volumen2/INFAD_010220_193-200.pdf

Díaz, F. & Hernández, G. (2002). Estrategias para el aprendizaje significativo II: comprensión y composición de textos. En: *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill. pp. 271-347.

Grupo Didactext (2003). Modelo socio-cognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos. *Didáctica*, 15, pp. 77-104. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/viewFile/DIDA0303110077A/19407>

Escorcía, D. (2010). Conocimientos metacognitivos y autorregulación: una lectura cualitativa del funcionamiento de los estudiantes en la producción de textos. *Avances en Psicología Latinoamericana*. 28(2) pp. 265-277. Recuperado de http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-47242010000200010&lng=es

García, M. J. A., Martín, C. J. I., Luque, V. J. L., & Santamaría, M. C. (1995). La adquisición de conocimientos a partir de textos. En: *Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos*. España: Siglo XXI. Pp. 26- 62

González, A. (2005). *Motivación académica: teoría, aplicación y evaluación*. Madrid: Pirámide.

Huertas, J. A., (2001) *Motivación: Querer aprender*. Buenos Aires: Aique

Lacon de D. L. N., & Ortega de H. S. (2008). Cognición, metacognición y escritura. *Revista signos*, 41 (67), pp. 231-255. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/signos/v41n67/a09.pdf>

Lankshear, C. & Knobel, M. (2008). De la lectura a los nuevos alfabetismos. En: *Nuevos alfabetismos*. Madrid: Morata. Pp. 23-42

- López, G. S., & Arciniegas E. (2004) El proceso de comprensión de textos. *Metacognición, lectura y construcción de conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo*. Colombia: Universidad del Valle. pp. 7-18
- Mosquera G. I. (2003) Motivación y rendimiento en la universidad: el papel de los docentes. *Revista gallego-portuguesa de psicología e educación*. 8(7), pp. 333-340. Recuperado de http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/6956/1/RGP_9-25.pdf
- Núñez, J. C. (2009) Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. Trabajo presentado en *X Congreso Internacional Galego- Português de Psicopedagogía*. Universidad do Minho: Braga. Recuperado de <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/cc/cc3.pdf>
- Olave, A. G., Cisneros, E. M., & Rojas G. I., (2013). Deserción universitaria y alfabetización académica. *Educación educadores*. 16(3). Pp. 455-471. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83429830004>
- Paoloni, P. V., & Rinaudo, M. C. (2014). Motivación, tareas académicas y procesos de feedback. Un estudio comparativo entre alumnos universitarios. *Revista electrónica de motivación y emoción*. 11(31). pp. 1-22. Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/numero31/article9/texto.html>
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2006). Motivación: introducción y fundamentos históricos. *En: Motivación en contextos educativos*. Madrid: Pearson. pp.1-52
- Pujato, B. (2001). *El ABC de la alfabetización: ¿Cómo enseñar a leer y a escribir?* Argentina: Homo Sapiens.
- Rodríguez, A. N. (2007). Lectura crítica y escritura significativa: Acercamiento didáctico desde la lingüística. *Laurus revista de educación*., 13(25). pp. 241-262. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111479012.pdf>

- Sánchez, J. S., & Ortega, S. M. C. (Octubre, 2011). Propuesta instruccional para mejorar la alfabetización académica universitaria. *Revista Mexicana de Psicología*, Número especial memoria in extenso. pp. 883-886
- Sánchez, J. S., & Ortega, S. M. C. (2013). Planeación de textos académicos en enseñanza superior. *Memorias del XL Congreso Nacional del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología* (pp. 1239-1247). Tuxtla Gutiérrez Chiapas, México: Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología.
- Solé I. (2003a) El reto de la lectura [versión electrónica]. En: *Estrategias de lectura*. Recuperado el 19 de enero del 2015, de <http://es.scribd.com/doc/152848902/Estrategias-de-Lectura-Isabel-Sole>
- Solé I. (2003b) Para comprender antes de la lectura [versión electrónica]. En: *Estrategias de lectura*. Recuperado el 19 de enero del 2015, de <http://es.scribd.com/doc/152848902/Estrategias-de-Lectura-Isabel-Sole>
- Stake (1998) Estudio de caso. En: *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. España: GRAÓ. pp. 167-189
- Steinmann, A., Bosch, B., & Aiassa, D., (2013) Motivación y expectativas de los estudiantes por aprender ciencias en la Universidad. Un estudio exploratorio. *Revista Mexicana de investigación educativa*. 18 (57). pp. 585- 598. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774012>
- Taberosky, A., (2007) El texto académico. En: *Castelló, M., (Coord.)(2007) Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategia*. Barcelona: GRAÓ. pp. 17- 46
- Vázquez, A., (Octubre, 2005) ¿Alfabetización en la Universidad? *Colección de cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria* 1(1). Pp.1-12
- Wagner, D. (1998) *Alfabetización: Construir el futuro*. Francia: UNESCO.
- Woolfolk, A. (2010) Motivación para el aprendizaje y la enseñanza. En *Psicología*

educativa. México: PEARSON. pp. 374- 415