

DESCRIPCIÓN DE LOS PROCESOS COGNOSCITIVOS IMPLICADOS EN LA ESCRITURA DE UN ENSAYO

ALBA LUCÍA MENESES BÁEZ*
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA COMUNICACIÓN
UNIVERSIDAD DE VIGO - ESPAÑA

FRANCISCO SALVADOR MATA**
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR
UNIVERSIDAD DE GRANADA - ESPAÑA

ERNESTO L. RAVELO CONTRERAS***
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE COLOMBIA

Recibido, abril 28/2007

Concepto evaluación, mayo 5/2007

Aceptado, mayo 31/2007

Resumen

Se estudiaron los procesos de planificación, transcripción, revisión, meta cognitivos y afectivos implicados en la construcción de un ensayo argumentativo realizado por 11 universitarios. Se aplicaron varios instrumentos elaborados por los autores: el Protocolo Verbal, el Cuestionario de Estrategias para Escritura de Ensayos, las Escalas de Auto-percepción de Eficacia en la Escritura y de Actitudes Hacia la Escritura,. Se hizo un conteo de frecuencias por componente para los datos textuales obtenidos a través del Protocolo Verbal, a partir de un análisis de contenido; luego se calcularon porcentajes dentro de cada categoría para cada sujeto según su ejecución con respecto al grupo y se realizó un análisis descriptivo para los auto reportes. En la observación de los procesos a través del protocolo verbal, los participantes durante el proceso de la escritura del ensayo evidenciaron los componentes de planificación, transcripción, revisión y metacognición. Sin embargo, en revisión, ninguno de ellos presentó revisión por otros y en el componente de metacognición solamente dos participantes demostraron tener conciencia de la estructura del ensayo. En relación con los auto reportes, los participantes reportaron moderadas y altas estrategias en planificación, revisión, metacognición; y un nivel de desempeño entre moderado y alto de actitudes hacia la escritura y hacia la autopercepción de eficacia en la escritura cuando elaboran un ensayo.

Palabras clave: planificación, revisión, transcripción, meta cognición, actitudes, escritura, ensayo, universitarios, enfoque de proceso.

DESCRIPTION OF COGNITIVE PROCESSES INVOLVED IN ESSAY-WRITING

Abstract

The processes of planning, transcription, revision, metacognition and affection involved in the construction of an argumentative essay written by 11 university students were examined. Several assessment instruments designed by the authors were administered: The Verbal Protocol, The Essay-writing Strategies Questionnaire and the Self-Perception Scales on Writing Efficacy and Attitude Toward Writing. A frequency count per component of the textual data obtained by means of the Verbal Protocol and based on a content analysis was carried out. Later, the percentages within each category were calculated for each subject, based on his/her performance with respect to the group. Finally, a descriptive analysis of the self-reports was done. At the time of observation of the above mentioned processes using the Verbal Protocol, six participants showed evidence of planning, transcription, revision and meta-cognition during the writing process. However, when doing revision, none of them presented revision by others, and on the metacognition component only two participants demonstrated their awareness of the essay structure. With respect to self-reports, the participants expressed moderate to high levels of planning, revision and metacognition strategies, as well as moderate to high scores on attitudes toward writing and self-perception of writing efficacy when elaborating an essay.

Key words: Planning, revision, transcription, metacognition, attitudes, writing, essay, university students, process approach.

* albalu100@yahoo.es

** fsalvado@ugr.es

*** elravelo@ucatolica.edu.co

La producción de texto escrito, tanto expositivo como argumentativo, de buena calidad, es esencial para el éxito académico de los estudiantes de los programas de pregrado, por cuanto la escritura, además de ser el medio de comunicación por excelencia en ciencia, es un medio de construcción de conocimiento, es decir, una herramienta de aprendizaje (Camps, & Miliam, 2000; Nussbaum & Cardas, 2005; Read & Francis, 2001; Rijlaarsdam, Couzijn, Janssen, Braaksma, & Kieft, 2006; Tolchinsky, 2000; Torrance, Thomas & Robinson, 2000).

Por otra parte, la habilidad escritora es una de las competencias genéricas, que tanto académicos como egresados y empleadores están de acuerdo en considerar que todo profesional con pregrado, independientemente de la disciplina, requiere para su desempeño laboral (Tuning Educational Structures in Europe, 2003).

Díaz (1999, 2002) y Read & Francis (2001) señalan que los estudiantes de pregrado no solamente tienen que comprender el dominio de lo que ellos están estudiando, sino que también deben aprender a producir ensayos si desean lograr un buen rendimiento académico. Para estos autores, la producción de ensayos requiere que los estudiantes sean capaces de comprender e involucrarse críticamente en un área particular del conocimiento, así como de utilizar con éxito el lenguaje que debe ser usado para comunicarse.

Según Torrance et al. (2000), la mayoría de la investigación del proceso escritor realizada con estudiantes de pregrado se ha llevado a cabo sobre: a) la familiaridad con el contenido sobre el que ellos van a escribir y la habilidad para razonar con ese contenido, de forma tal que se presente un contenido coherente y convincente para la audiencia que se propone; b) la familiaridad con el género del texto que ellos van a producir, comprendiendo los registros y las estructuras particulares que son requeridas por la comunidad para la que están escribiendo, y c) sobre las habilidades metacognitivas que ellos usan para manejar la interacción entre el contenido y la expresión, en orden a desarrollar argumentos. Pero los autores citados señalan que existe poca investigación sobre el método que ofrezca evidenciar en detalle el proceso de construcción de texto y la toma de decisiones que ocurren en dicho proceso. En este sentido, manifiestan, por ejemplo, que se ha prestado insuficiente atención a los patrones de trabajo que los estudiantes realizan cuando hacen ensayos.

La investigación más reciente se ha movido hacia el desarrollo de descripciones empíricas de las estrategias de escritura (Rijlaarsdam et al., 2006; Tolchinsky, 2000; Torrance et al., 2000). Por otra parte, los estudiantes de pregrado, aunque no se puedan considerar escritores novatos, tampoco se deben considerar como escritores expertos,

aunque ellos posean una experiencia considerable acumulada tanto en el nivel de escritura argumentativa como descriptiva, a través del trabajo escolar y de los exámenes.

De acuerdo con Salvador Mata (2005) y Torrance, Thomas & Robinson (2000), la investigación sobre la expresión escrita se puede clasificar en: a) el enfoque de producto (estructura y forma del texto), b) enfoque de proceso (procesos psicológicos implicados en la composición) y c) enfoque de contexto (intervención didáctica).

En el presente estudio se tendrá en cuenta el enfoque de proceso, desde la perspectiva desarrollada por Salvador Mata (2005) con base en los modelos planteados por Flower y Hayes (1980, 1981), Hayes (1996) y Bereiter y Scardamalia (1987).

El proceso escritor para Flower y Hayes (1980, 1981) es concebido como una interacción constante de tres subprocesos: planificación, transcripción y revisión. La planificación se refiere al estado donde las ideas se generan y organizan. Un escritor transcribe las ideas en el lenguaje, pero debido a que las ideas y el lenguaje humano no siempre se corresponden, el escritor tiene que hacer revisiones a las ideas, al texto o a ambos.

El modelo de Flower y Hayes (1980, 1981), Hayes y Flower (1980) y Hayes (1996) describe los procesos de los escritores más hábiles (expertos). Sin embargo, la comprensión de las diferencias del proceso escritor del novato y del experto se comprenden mejor a partir de los modelos propuestos por Bereiter y Scardamalia (1987), quienes desarrollaron un modelo evolutivo del escritor experto.

Los modelos propuestos por Bereiter y Scardamalia (1987) permiten identificar las diferencias en la estructura del proceso escritor, entre novatos y expertos. A partir de las observaciones hechas, los autores mencionados elaboraron dos modelos de escritura: a) el modelo de Transformación del Conocimiento, que es complejo y en el cual la situación retórica y de contenido interactúan, y b) el modelo de Enunciación del Conocimiento, un modelo de memoria de almacenamiento, el cual conduce a cadenas asociativas de contenido en los textos. Los dos modelos reflejan dos estrategias principales de escritura.

La primera, denominada estrategia de transformación del conocimiento, en la que se necesita procesar para reajustar el texto al contenido conceptual, de acuerdo con las metas retóricas o pragmáticas y al texto producido. Según los autores, es más frecuente en adolescentes y adultos. Esta estrategia conduce a reelaborar el contenido conceptual así como la forma lingüística del texto, con el fin de que se ajusten a las intenciones y metas comunicativas del escritor.

La segunda, denominada estrategia de enunciación del conocimiento, es una estrategia de novatos, que consiste,

globalmente, en producir un texto mediante la formulación de ideas, en la medida en que son recuperadas de la memoria a largo plazo o generadas en ella, sin reorganización del contenido conceptual o de la forma lingüística del texto.

A continuación se describe en profundidad la propuesta de Salvador Mata (2005) la cual sustenta el desarrollo de esta investigación. Como se enunció anteriormente, se trabajará el enfoque de proceso que permite estudiar procesos cognitivos de la expresión escrita, entre los cuales se encuentran los siguientes: planificación, revisión, transcripción, habilidades meta cognitivas implicadas en el desarrollo de los procesos de conocimiento en la escritura y su significado, conocimiento de la estructura textual, conocimiento de las propias capacidades, capacidad de autoregular los procesos; y actitudes ante la escritura y auto-percepción de la propia eficacia para escribir.

Los procesos de planificación, transcripción, revisión y metacognición, según Salvador Mata (2005) desarrollados a partir de los modelos propuestos (Flower & Hayes, 1980, 1981; Bereiter & Scardamalia, 1987; Hayes y Flower, 1980; Hayes, 1996) y de la evidencia empírica recolectada por él y su grupo en la Universidad de Granada, se reseñan a continuación.

EL PROCESO DE PLANIFICACIÓN

“Se concibe como el borrador mental de la composición en el que están incluidos todos los elementos del texto: contenido y forma estructural, sentido del texto e intención significativa...incluye dos dimensiones: el proceso y el contenido” (p.29). Este proceso aborda diferentes dimensiones del proceso escritor. Primero, determina los objetivos y los sub-objetivos de la composición con base en la tarea, el tipo de escrito y la audiencia. Segundo, genera contenido o ideas, en relación con lo que se va a escribir (planificar contenido) o cómo se va a escribir (planificar proceso), lo cual implica búsqueda de información en la memoria a largo plazo. Para ello, se utilizan algunas estrategias, por ejemplo: selección y secuenciación de ideas, búsqueda de fuentes de ideas, registro de ideas, entre otras. Tercero, selecciona y organiza el contenido con base en los objetivos planeados para el texto y estructurar el contenido del texto, para lo que es necesario que el escritor conozca la estructura o el esquema del texto que pretende escribir.

Por lo anterior, el escritor, para planificar un texto, debe conocer el tema, tener capacidad para recuperar el conocimiento de su memoria a largo plazo, poseer estrategias adecuadas para hacer búsqueda de información, conocer la estructura del texto y mantener continuidad temática a través del texto.

Cuando un escritor presenta dificultades en el proceso de planificación, presenta ineficiencia para generar un texto con contenido, adecuado y suficiente que responda a las necesidades de la audiencia, de la temática a desarrollar y a la estructura textual, y ello puede ocurrir porque desconoce el tema, no posee estrategias adecuadas para buscar la información en su memoria a largo plazo, no tiene en cuenta al lector para el cual escribe, desconoce la estructura textual del tipo de texto que escribió, y/o adolece de una estrategia metacognitiva que le permita utilizar la estructura del texto como esquema organizativo de los contenidos, a pesar de conocer la estructura textual del texto.

EL PROCESO DE TRANSCRIPCIÓN

“Consiste en traducir las ideas pensadas (contenido) en un lenguaje visible (forma lingüística)” (Salvador Mata, 2005, p.32). Según este autor la transcripción aborda dos componentes: a) la génesis del texto, es decir, la estructuración de las ideas en palabras oraciones y estructuras discursivas, y b) la transcripción de las ideas de la memoria verbal de trabajo a símbolos ortográficos. Por lo tanto, en este proceso, el escritor pone de manifiesto el dominio que posee en relación con la ejecución perceptivo motora de la grafía (ortografía de las palabras, forma gráfica de las palabras que corresponda al signo oral) como de los procesos cognitivo-lingüísticos de elección léxical (vocabulario y uso de palabras en relación con las reglas gramaticales), de construcción morfológica (género, número, tiempo, aspecto, los sufijos en la composición de las palabras) y sintáctica (construcción de oraciones, relaciones de coordinación y subordinación entre preposiciones).

Por lo anterior, el escritor requiere un dominio de la gramática textual que le permita dar forma a las ideas y articularlas, así como conocer la estructura de los distintos tipos de texto (narrativo, descriptivo, argumentativo y expositivo).

Algunas de las dificultades que los escritores pueden presentar en el proceso de transcripción se refieren a la producción de textos que carecen de estructura textual (textos desorganizados e incompletos), o de coherencia (por ejemplo, que presentan falta de continuidad temática), o textos que presentan deficiencias en cuanto a su forma textual (errores sintácticos, ortográficos y semánticos).

EL PROCESO DE REVISIÓN

Es un proceso complejo y arduo, por cuanto su finalidad es evaluar y clarificar el pensamiento del escritor (...)

la función de este proceso es evaluar y mejorar la calidad comunicativa del texto (...) el escritor debe leer y evaluar el texto, como si fuera el lector al que va destinado, para detectar posibles fuentes de ambigüedad y añadir información nueva, si fuera necesario, para hacer más explícito el significado (Salvador Mata, 2005, p. 39).

Cuando los escritores presentan problemas en el proceso de revisión puede ser porque el escritor puede identificar lo que está mal, pero no sabe cómo corregirlo o porque no puede identificar lo que está mal, aunque si se le señala lo que está mal, intenta corregirlo. Adicionalmente, puede presentarse que el escritor es incapaz de adoptar la perspectiva del lector, no reconoce la inferencia en la comprensión textual, considera que solamente hay una forma de interpretación del texto o se centra más en detalles de forma y no en los problemas de estructuración o de contenido.

LOS PROCESOS METACOGNITIVOS

En el proceso escritor hacen referencia a los procesos de alto nivel, que supervisan o controlan los procesos de planificación, transcripción y revisión. Los procesos de meta cognición se refieren a la capacidad del escritor de ser consciente de la conducta, el conocimiento y las emociones y de ser capaz de controlarlos, adecuándolos a las exigencias de la situación y de la tarea. La función de supervisión que caracteriza a estos procesos permite la interacción y la recursividad de los procesos ejecutivos y establecen reglas de prioridad, de secuencia y de interrupción entre los procesos (Salvador Mata, 2005, p. 40).

Según Salvador Mata (2005), los contenidos o referentes de los procesos metacognitivos en el proceso escritor son: conocimiento de proceso, conocimiento de la estructura textual y autorregulación. El primero se refiere al conocimiento consciente, declarativo, procedimental y condicional. El declarativo se refiere al conocimiento consciente de lo que implica saber escribir bien –procesos ejecutivos, estructura y forma del texto, estrategias que deben seguirse y actitudes a adoptar. El procedimental tiene que ver con cómo y cuándo hay que aplicar los conocimientos descritos en una situación específica, al escribir un texto, y el condicional hace alusión al tipo de estrategias que se deben utilizar para elaborar un texto.

El segundo tiene que ver con el conocimiento de sus capacidades (capacidad para evaluar sus conocimientos, ejecución y habilidades). El tercero se refiere tanto al control y regulación del proceso escritor como a la calidad del texto producido.

Las dificultades que tienen los escritores con los procesos metacognitivos pueden deberse a la falta de conocimiento o al insuficiente conocimiento de las estructuras textuales, así como a deficiencia de estrategias cognitivas autoregulatorias o lingüísticas o porque no tienen conciencia de los conocimientos y de las capacidades que se requieren para ejecutar los procesos escritores.

Como se señaló al comienzo de este escrito, una adecuada competencia de expresión escrita es esencial para el éxito académico, para el aprendizaje en cualquier nivel de enseñanza aprendizaje y para el desempeño laboral (Camps, & Miliam, 2000; Nussbaum & Cardas, 2005; Read & Francis, 2001; Rijlaarsdam, et. al., 2006; Salvador Mata, 2005; Tolchinsky, 2000; Torrance, Thomas & Robinson, 2000, Tuning Educational Structures in Europe, 2003).

Adicionalmente, se reconoce la importancia a nivel de la escritura académica de que los estudiantes posean la competencia de construir textos argumentativos y elaborar ensayos para conseguir un buen rendimiento académico (Nussbaum & Cardas, 2005; Read & Francis, 2001).

Sin embargo, a pesar del reconocimiento citado, en Colombia existen pocos estudios sobre la expresión escrita de estudiantes universitarios, a pesar de ser considerada como una competencia general que debe poseer todo estudiante de pregrado.

Con el fin de diseñar programas de intervención en perspectiva que permitan abordar las dificultades presentadas en la construcción de ensayos, este estudio pretende describir los procesos cognitivos que presentan estudiantes de pregrado en psicología cuando construyen un ensayo mediante la identificación de sus procesos de planificación, transcripción, revisión, metacognición, así como de sus actitudes y de la auto-percepción de su autoeficacia hacia la escritura.

MÉTODO

Diseño

El tipo de estudio es descriptivo con una muestra pequeña debido a que la técnica de protocolos verbales para evaluar los procesos cognitivos en la expresión escrita requiere un análisis de contenido de categorías conceptuales, que por su complejidad, no es viable para el análisis de grandes muestras (Salvador Mata, 2002, 2005).

Participantes

Los participantes fueron once estudiantes, quienes se encontraban cursando pregrado en Psicología, con edades

comprendidas entre 20 y 27 años; seis mujeres y cinco hombres, quienes no se encontraban en prueba académica y cuyo promedio de rendimiento académico se hallaba entre 70 y 80, en una escala de 0.0 a 100; cuatro procedentes de Bogotá y de otras provincias de Colombia; cinco de ellos con experiencia laboral y seis sin experiencia laboral, quienes participaron en el estudio de forma voluntaria.

Instrumentos

Para el presente estudio se utilizaron los siguientes instrumentos: a) Protocolo verbal, b) Cuestionario de Estrategias para Escritura de Ensayos, c) Escala de Actitud hacia la escritura y d) Escala de Auto percepción de auto eficacia a la escritura.

El protocolo verbal. Es una técnica por la cual se producen datos a partir de reportes verbales, y que permite abordar de manera holística el estudio de los diversos procesos cognitivos y sus relaciones a través de la técnica de pensar en voz alta mientras se realiza una tarea mental (Ericsson & Simon, 1993). En este estudio se refiere al registro en audio de la evocación oral que hace el sujeto de sus pensamientos mientras construye un ensayo. Para lo anterior a cada sujeto se le solicitó que, mientras elaboraba el ensayo, pensara en voz alta y se registraba en audio grabadora la evocación verbal de cada uno de los participantes, previa obtención de su consentimiento informado.

El *cuestionario de estrategias para escritura de ensayos*. Fue diseñado para este estudio por los autores a partir de la propuesta de guía de entrevista cognitiva sobre el proceso escritor, desarrollada por Salvador Mata (2005). El cuestionario consta de 68 ítems, que evalúan la forma en que los estudiantes escriben los ensayos, en relación con las estrategias utilizadas de planificación (ítems 1 al 34), revisión (ítems 35 a 49) y meta cognición (50-68). Se responde en una escala de 1= muy en desacuerdo hasta 5 = muy de acuerdo (es la forma como escribo mi ensayo).

La escala de Actitud ante la escritura. Se adaptó por los autores de este estudio de la propuesta por Graham, Schwartz y MacArthur (1993). La escala consta de 9 ítems. Los estudiantes deben responder en una escala de 1 = muy en desacuerdo hasta 5 = muy de acuerdo.

La Escala de Auto percepción de la Eficacia en la escritura. Se adaptó por los autores para este estudio de la propuesta por Graham, Schwartz y MacArthur (1993). La escala consta de nueve ítems (los estudiantes deben responder en una escala de 1 = muy en desacuerdo hasta 5 = muy de acuerdo).

Procedimiento

El estudio se desarrollo en las siguientes fases:

Fase I - Estudio Piloto

Se realizó un estudio piloto con estudiantes de pregrado de Psicología para establecer indicadores de confiabilidad y validez, así como para determinar la forma de interpretación de los siguientes instrumentos: cuestionario de estrategias para escritura de ensayos y de las escalas de actitud hacia la escritura y autopercepción de la eficacia hacia la escritura.

Para lo anterior, primero se diseñó el cuestionario de estrategias para escritura de ensayos, con base en la guía para entrevista cognitiva para evaluar el proceso escritor propuesta por Salvador Mata (2005). Una vez construido el cuestionario, fue revisado por tres jueces expertos (dos psicólogos especialistas en psicometría y un psicolingüista), quienes hicieron sugerencias en relación con la redacción y la longitud de algunos de los ítems. Una vez hechas los ajustes sugeridos a la prueba esta se aplicó a 45 estudiantes de pregrado en Psicología. Se tabularon los datos en SPSS versión 11.0.

Con respecto a las escalas de actitud hacia la escritura y autopercepción de la eficacia hacia la escritura desarrolladas por Graham, Schwartz y MacArthur (1993), se realizó la traducción de las escalas al español, luego se sometieron a la evaluación de dos jueces expertos en el idioma, uno de ellos experto en el tema para revisar la traducción; con base en esta revisión se realizaron ajustes de redacción y gramática a las instrucciones. Una vez hechos los ajustes sugeridos a las pruebas, éstas quedaron conformadas cada una por nueve ítems. Posteriormente, se aplicaron a 49 estudiantes de pregrado en Psicología. Se tabularon los datos en SPSS versión 11.0.

Fase II - Recolección de Datos del Estudio

Se realizó contacto con estudiantes que cursaban pregrado en Psicología, de género femenino y masculino, con y sin experiencia laboral, oriundos de Bogotá y de otras provincias, con un promedio académico entre 70 y 80 sobre una escala de 0 a 100. Se hizo una cita con cada estudiante interesado en participar en el estudio, se le dio en impreso el consentimiento informado y una vez firmado, el investigador procedió a realizar las aplicaciones del protocolo verbal de manera individual y considerando las siguientes instrucciones:

“Diga todo aquello que pase por su mente mientras escriba su ensayo No omita intenciones, ideas o imágenes. No trate de juzgar lo que es interesante o no. Hable tan continuamente como sea posible, incluso si sus ideas no están bien estructuradas o son repetitivas. Hable alto y claro. Puede hablar en un estilo telegráfico, no se preocupe por completar las frases. No trate

de justificarse a sí mismo. Escriba en el papel todo lo que considere necesario. Para elaborar el ensayo, tiene dos horas y media. El ensayo debe tener una longitud mínima de dos páginas, tamaño carta, y máxima de tres páginas, tamaño carta, a mano. Aquí tiene una grabadora para que en la medida que piense hable en voz alta de forma tal que se grabe un protocolo verbal sobre todo el proceso de construcción del ensayo. El ensayo que va a construir debe desarrollarlo con base en la siguiente tesis: las características personales de los trabajadores pueden prevenir el desarrollo del Síndrome de Burnout. Aquí le entrego suficientes hojas. Use todas las que necesite y por favor no vote ninguna. Le entrego dos artículos científicos en español, en los cuales se desarrolla el tema de Burnout, para que los use, si lo considera necesario”.

Una vez terminada la elaboración del ensayo se le aplicaron a cada participante el cuestionario de estrategias para escritura de ensayos y las escalas de actitud hacia la escritura y auto-percepción de la eficacia hacia la escritura. A cada participante se le pagó un estipendio de \$20.000 pesos colombianos (US\$10).

Fase III. Análisis de datos

Los datos obtenidos a través del protocolo verbal se transcribieron, y luego los investigadores realizaron un proceso de análisis de contenido de identificación de categorías utilizando matrices. A través de triangulación entre observadores se calculó la frecuencia de presentación de cada uno de los componentes de las metacategorías de planificación, transcripción, revisión y metacognición. Posteriormente, se calcularon porcentajes dentro de cada categoría por cada sujeto según su ejecución con respecto al grupo.

En cuanto a los instrumentos de autoreporte se procedió a realizar un análisis descriptivo (media aritmética, desviación estándar y medidas de asimetría y curtosis) con los datos obtenidos en de cada una de ellos en el estudio piloto, con el propósito de establecer si tenían una distribución aproximadamente normal. Una vez encontrado que los datos obtenidos en cada una de las pruebas mencionadas se ajustaban a una distribución aproximadamente normal, se procedió a realizar un análisis descriptivo por cada una de los procesos evaluados con relación a la norma establecida en el estudio piloto y un análisis psicométrico.

Posteriormente se procedió a contrastar cualitativamente el desempeño observado en el grupo en el protocolo verbal vs. el desempeño el desempeño de este reportado en las pruebas objetivas.

RESULTADOS

A continuación se presenta, primero, un análisis de datos del estudio piloto con relación a los instrumentos de autoreporte; segundo, un análisis de datos descriptivo de las medidas de observación durante la ejecución del ensayo (protocolo verbal); tercero, un análisis de datos de las medidas de auto-evaluación de los participantes una vez culminado el ensayo y finalmente un análisis de contraste cualitativo entre el desempeño observado y el autoevaluado.

Estudio piloto

Con base en el análisis descriptivo hecho a los datos del estudio piloto realizado a cada uno de los instrumentos de autoreporte, se concluyó que los datos de cada uno de los instrumentos y de las sub pruebas, se ajustan a una distribución normal.

A partir de lo anterior se determinó para el cuestionario de estrategias para la escritura, la media de la norma (204) y los puntajes de desempeño bajo (68-158), medio (159-249) y alto (250-340). Además se establecieron las medias de la norma para cada una de las sub pruebas: planificación (102), revisión (45) y meta cognición (57) y los puntajes de ejecución alta (planificación:126-170; revisión: 57-75; meta cognición: 35-45), moderada (planificación: 80-125; revisión: 36-56; meta cognición: 22-34) y baja (planificación: 34-79; revisión: 15-35; meta cognición 9-25).

Se obtuvo el coeficiente de consistencia interna alpha de Cronbach de 0.93 para la prueba total, para las subpruebas de estrategias de planificación, estrategias de revisión y estrategias metacognitivas los coeficientes de consistencia interna alpha de Cronbach de 0.89, 0.80 y 0.83, respectivamente.

En cuanto a la Escala de Actitudes hacia la escritura se determinó que los datos del estudio piloto se ajustan a la distribución normal, y con base en lo anterior se determinó una media de la norma de 27 y se establecieron los puntajes de ejecución así: nivel bajo = 9-21; nivel moderado = 22-34 ; y nivel alto = 35-45. El alpha de Cronbach para esta escala fue de 0.80.

En cuanto a la escala de auto percepción de auto eficacia hacia la escritura se determinó que los datos del estudio piloto se ajustan a la distribución normal, y con base en lo anterior se determinó una media de la norma de 27 y se establecieron los puntajes de ejecución así: nivel bajo = 9-21; nivel moderado = 22-34 ; y nivel alto = 35-45. El alpha de Cronbach para esta escala fue de 0.66.

Análisis descriptivo de las medidas de observación (Protocolo verbal)

De acuerdo con el proceso de triangulación realizado por los investigadores, en relación con la frecuencia de presentación, por participante, en cada uno de los componentes de las metacategorías de planificación, transcripción, revisión y metacognición, se presenta un análisis descriptivo por componente del desempeño de cada sujeto, en porcentajes, en relación con el grupo.

Planificación: en relación con los componentes de este proceso se puede afirmar, de acuerdo con la Tabla 1, que los 11 participantes, durante la construcción de un ensayo, buscan ideas, piensan en los objetivos y en la finalidad del escrito, organizan el texto, utilizan diferentes estrategias de búsqueda de información y registran las ideas que van elaborando.

Por otra parte 8 participantes piensan en las personas que leerán el texto y en las características que ellas exigen. Diez participantes seleccionan ideas y 4 de los participantes presentan evidencia de conocer de manera explícita la estructura de un ensayo.

Con relación al desempeño promedio de los participantes en estas estrategias (véase tabla 1), se observa que 5 de ellos (participantes 3,4,8,10 y 11) presentan un bajo desempeño; 4, un desempeño moderado (participantes 2,5,6 y 9) y 2 presentan un desempeño alto (participantes 1 y 7) en relación con el grupo.

A continuación se presenta evidencia textual a partir de las transcripciones del protocolo verbal, en las que se puede evidenciar ejemplos de cada uno de los componentes de la categoría de planificación:

Buscan ideas (P1): “*El ensayo que voy a hacer es sobre las características personales de los trabajadores y como*

se puede prevenir el desarrollo del síndrome de Burnout tengo entendido que síndrome de Burnout es como el síndrome del quemado de las personas que trabajan mucho, entonces para eso primero voy a leer un poco más sobre lo que significa ese síndrome para tener una idea más amplia y más profunda” (Participante 1).

Piensen en los objetivos y finalidad del escrito (P3): “*El ensayo que voy a hacer es sobre las características personales de los trabajadores y como se puede prevenir el desarrollo del síndrome de Burnout tengo entendido que síndrome de Burnout es como el síndrome del quemado de las personas que trabajan mucho”* (Participante 1).

Seleccionan ideas (P4): “*listo aquí hablan de los factores personales*” -Participante 2- “*hm, ...al respecto Jiménez, Gutiérrez y Fernández plantean que el síndrome, síndrome se manifiesta cuando el individuo no es capaz de abordar las situaciones de estrés de forma adaptativa y positiva, hm,*” (Participante 3).

Organizan el texto (P5): “*el ensayo lo voy a realizar pues teniendo primero haré un párrafo introductorio que hable sobre el tema que son las variables personales como mecanismos de prevención ante este ante este síndrome y luego eh ampliaré con mayor profundidad cada una de las de las de las de las temáticas, o sea por lo menos si existen dos variables entonces como la la personalidad resistente y el sentido de coherencia entonces hablaré de cada uno y su relación con el síndrome de Burnout.*” (Participante 1).

Utilizan diferentes estrategias de búsqueda de información (P6): “*Antes de realizar lectura lo que hago es tener claro que es lo que necesito saber de las lecturas entonces pues ya teniendo en cuenta lo que es los temas de la de la tesis y los temas del ensayo pues toda la infor-*

Tabla 1

Porcentajes en las categorías del proceso de Planificación Protocolo verbal.

Sujeto	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	E1	Promedio Planificación
1	16,5	17,65	23,23	27,2	14,07	15,91	9,09	28,57	19
2	12,79	5,88	4,52	18,41	5,93	13,64	27,27	0,00	11,1
3	6,4	11,76	0,65	3,68	4,44	7,95	0,91	7,14	5,4
4	8,75	11,76	8,39	7,37	11,85	9,66	12,73	14,29	5,7
5	12,46	11,76	15,48	7,37	12,59	10,8	2,73	0,00	9,1
6	12,46	0	13,55	13,6	4,44	12,5	20,91	0,00	9,7
7	9,43	23,53	16,13	9,92	17,78	11,36	9,09	50,00	18,4
8	2,36	0	1,94	1,7	2,96	2,84	0,91	0,00	1,6
9	13,47	5,88	8,39	5,67	17,04	7,39	0,91	0,00	7,3
10	2,69	0	4,52	5,1	1,48	4,55	14,55	0,00	4,1
11	2,69	11,76	3,23	0	7,41	3,41	0,91	0,00	3,7

mación que sea necesaria y relevante para lo que son los tópicos que decida abordar” (Participante 7).

Registran ideas (P7): “voy tomando apuntes, me gusta ir a medida que voy leyendo me gusta ir escribiendo lo las ideas que me que me parecen relevantes” (Participante 1).

Conocen la estructura del Texto (E1) “pues yo ya voy empezando a pensar en una estructura del ensayo entonces pienso también en dar argumentos a favor, argumentos en contra, generalmente me gusta ir de lo valga la redundancia de lo general a lo particular entonces voy a tomar los temas gruesos, qué son características de personalidad, después abordo el burnout y después ehh argumentos a favor y en contra de por qué pueden prevenirlo y ya la parte final iría como una síntesis y una conclusión de lo que es el ensayo” (Participante 7).

Transcripción: en relación con los componentes de éste se puede afirmar con base en la Tabla 2, que los 11 participantes durante la construcción del ensayo presentaron evidencia de construir adecuadamente la forma lingüística del texto, de acuerdo con las reglas sintácticas de la lengua (T1); nueve utilizaron variedad de palabras para expresar las ideas y/o mostraron evidencia de ortografía (T2); diez presentaron evidencia de que hacían selección de palabras (T3); y los once participantes evidenciaron encontrar las palabras y estructuras sintácticas que mejor expresan las ideas que quieren comunicar (T4).

Con relación al desempeño promedio de los participantes en estas estrategias (véase tabla 2), se observa que 5 de ellos (participantes 3, 4, 8, 10 y 11) presentan un bajo desempeño; 4 un desempeño moderado (participantes 2, 6 y 7) y 2 presentan un desempeño alto (participantes 1, 5 y 9) en relación con el grupo.

A continuación, se presenta evidencia textual a partir del protocolo verbal, en las que se puede observar ejemplos de los componentes del proceso de transcripción:

Ordenación sintáctica (T1), riqueza de vocabulario (T2), selección léxica (T3) y adecuación de las palabras a las ideas (T4):

“... se identifican e involucran emocional excesivamente emocional, como es se identifican e involucran emocional emocionalmente con sus clientes y familiares entre otros, espere a ver. Otros eh... anterior como lo escribo, como escribo esa parte que palabra me hace falta, enlazar lo que escribí con lo que voy a escribir ahyy, como lo escribo que hago que hago, como lo escribo voy a leer todo para ver cómo enlace lo de la otra investigación.” (Participante 1).

“...Hmm entonces, entonces cómo escribo por tal motivo como hago cómo hago por lo tanto venga a ver. Con todo esto (escribe y tacha) venga ver es cómo (escribe y tacha) ha surgido diferentes modelos que tratan de determinar esas variables que disminuyen la probabilidad de un individuo experimente o sufra Burnout, entre éstos se encuentra el modelo de Kobasa, mencionado Kobasa o de personalidad resistente, hay (sic) me perdí resistente no resistente, sí resistente (Participante 1).

Revisión: en relación con los componentes de este proceso: Según la Tabla 3, ocho de los participantes presentan evaluación y corrección de las palabras, las frases y/o los párrafos que no se adecuan a las reglas gramaticales de la lengua (R2). Cuatro de los once participantes realizan evaluación y corrección de los errores de ortografía de las palabras y/o de puntuación de las frases (R3); tres

Tabla 2
Porcentajes en las Categorías del Proceso de Transcripción

Sujeto	Ordenación Sintáctica (T1)	Riqueza de Vocabulario (T2)	Selección Léxica (T3)	Adecuación de las Palabras a las ideas (T4)	Promedio Transcripción
1	7,24	12,5	31,58	19,19	17,6
2	9,87	8,33	10,53	7,07	8,9
3	13,82	0	3,51	6,06	5,8
4	7,24	4,17	5,26	6,57	5,8
5	12,5	29,17	12,28	9,6	15,8
6	10,53	8,33	1,75	9,09	7,4
7	5,26	16,67	5,26	5,05	8,1
8	3,95	8,33	8,77	5,05	6,5
9	13,16	8,33	17,54	17,68	14,2
10	5,92	4,17	3,51	6,57	5,04
11	10,53	0	0	8,08	4,7

de los participantes realizan evaluación y corrección de la caligrafía del texto construido (R4); ninguno de los participantes solicita al investigador les revise el ensayo (R5), y diez de los participantes evalúan y corrigen errores del texto construido (R6).

Con relación al desempeño promedio de los participantes en estas estrategias (ver Tabla 3), se observa que cinco de ellos (5, 6, 8, 10 y 11) presentan un bajo desempeño, cuatro, un desempeño moderado (participantes 2, 3, 4, y 9), y dos presentan un desempeño alto (participantes 1, y 7) en relación con el grupo.

A continuación se presentan ejemplos de los siguientes componentes de revisión: adecuación de la forma y/o el contenido a lo planificado (R1) estructura y léxico de la oración (R2), revisión del texto por sí mismo (R6).

“Entonces la realización personal personal se refiere a las actitudes negativas s hacia el propio rol profesional, no pero más bien yo escribo como va a ser a nivel general como éstas, como éstas eran variables, ay (sic) la embarré, más bien, este párrafo me quedo mal así no era lo que yo iba a hacer, bueno...”(Participante 1).

“Como se planteó anteriormente y en relación con los estudios revisados pese a que la pregunta se relacionó otra vez relaciona, se orienta a determinar los factores de personalidad que previenen el síndrome de Burnout” (Participante 7).

“...generalmente vemos cómo algunos profesionales- Algunos profesionales mmm generalmente vemos cómo algunos profesionales se involucran más en sus labores, no en sus labores ya lo dijimos- si a ver- cómo se involucran, cómo se comprometen, generalmente vemos como algunos profesionales ehh” (Participante 9).

A continuación se presentan ejemplos de los siguientes componentes de revisión: puntuación y ortografía

(R3), caligrafía (R4).

“...El desgaste progresivo presentado en los profesionales de la comunidad se denomina síndrome de Burnout, el cual al estar expuesto a riesgos coma, mejor no punto y coma, ah ver, afecta psicosomáticamente estar en constante y permanente contacto con aspectos emocionales y no mejor de los pacientes como veamos (lee lo escrito) El estar en constante exposición punto y coma- este ambiente hace que sufra no ocasiona, síntomas y síntomas psicómáticos (tacha psicómáticos) psicosomáticos lo cual, lo cual lo convierte en una parte de la población vulnerable frente a como la depresión, suicidio, alcoholismo, conflictos maritales, la progresiva pérdida de interés (Participante 2).

Procesos de Metacognición: en relación con los componentes de este proceso: de acuerdo con los datos presentados en la Tabla 4 obtenidos durante la construcción de un ensayo, 10 de los participantes evidencian conocer y auto-controlar las operaciones en el proceso de planificación (AR1); once participantes evocan conocer y auto-controlar las operaciones en el proceso de transcripción (AR2); siete de los participantes conocen y auto-controlan las operaciones en el proceso de revisión (AR3); siete de los participantes conocen y auto-controlan las operaciones en la estructuración de las ideas (AR4); nueve de ellos evidencian conocer cuándo un escrito es correcto, en cuanto a su contenido, su estructura y forma (AR5); seis de los participantes dan muestras de saber cuándo un escrito es correcto, en cuanto a su contenido, su estructura y forma (AR6); y cinco de los participantes dan muestras de conocer cómo se elabora un texto de forma correcta, en cuanto a los procesos implicados, a la forma de ejecutarlos, y auto-controlar dichos procesos (AR7).

Con relación al desempeño promedio de los participantes en estas estrategias (véase tabla 4), se observa que

Tabla 3
Porcentajes en las Categorías del Proceso de Revisión

Participante	R1	R2	R3	R4	R5	R6	Promedio Revisión
1	28	33	37	37	0	26	26.8
2	7	18	26	0	0	12	10.5
3	10	5	11	0	0	11	6.2
4	8	15	0	15	0	1	6.5
5	10	2	9	0	0	7	4.6
6	8	6	3	0	0	10	4.5
7	15	18	14	49	0	12	18
8	1	0	0	0	0	1	0.3
9	12	4	0	0	0	20	6
10	0	0	0	0	0	0	0
11	1	0	0	0	0	1	0.3

Tabla 4
Porcentajes en las categorías de los procesos de Metacognición

Participantes	AR1	AR2	AR3	AR4	AR5	AR6	AR7	Promedios Meta-cognición
1	23	21	38	26	33	33	19	27.6
2	3	4	16	0	3	0	0	3.7
3	0	3	13	0	0	4	6	3.7
4	14	13	0	10	3	4	0	6.3
5	6	12	6	10	11	4	13	8.9
6	5	5	9	5	3	0	0	3.9
7	31	16	9	34	28	50	56	32
8	5	2	0	0	0	0	0	1
9	9	14	9	12	8	4	6	8.9
10	3	4	0	0	3	0	0	1.4
11	2	5	0	2	7	0	0	2.3

6 de ellos (2,3,6,8,10 y 11) presentan un bajo desempeño, 3 presentan un desempeño moderado (participantes 4, 5, y 9) y 2 presentan un desempeño alto (participantes 1 y 7) en relación con el grupo.

A continuación se presenta un ejemplo de un sujeto que tiene conciencia y control de lo que es un escrito correcto, en relación con el contenido planificado (AR1).

“Entonces la realización personal personal personal, se refiere a las actitudes negativas negativas hacia el propio rol profesional, no pero mas bien yo escribo como va a ser a nivel general como éstas, como éstas eran variables, hay guamadre (sic) la embarré, más bien, este párrafo me quedó mal así no era lo que yo iba a hacer, bueno.....González, esta autora determina tres, bueno esta parte la quito me parece por que éstas son las de punto de vista asistencial y yo no estoy haciendo, - tacha la parte del párrafo del borrador, continúa con la parte de agotamiento emocional” (Participante 1).

En el ejemplo siguiente se observa el conocimiento y control que tiene el sujeto 2, en relación con el proceso de transcripción (AR2):

“Según, de las Cuevas de las Cueva de las Cuevas este síndrome se caracteriza por la presencia de agotamiento, agotamiento físico y psíquico a ver psíquico, acompañado de sentimientos y sentimientos de impotencia y impotencia y desesperanza anza, extenuación ex, hay como es que, ay ya ya emocional emocional, que se ve reflejado reflejado, listo después lo paso”.

A continuación se presenta un ejemplo del participante 2, en el que se evidencia el conocimiento y control del proceso de revisión (AR3)

“...c. La frustración autocuestionamiento sobre su valor, surgen problemas emocionales, físicos y con-

ductuales. Y d. La apatía cierto si” - acá termina de leer lo que ha escrito del ensayo y dice- “entonces esto ya sale de acá...”

En los siguientes textos del participante 7 se evidencian los procesos de control y conocimiento de la de la estructuración de un texto (AR4) y disposición ante la escritura y sus dificultades (AR5).

“Cuando escribo un ensayo lo que hago es como hacer una presentación del ensayo, un párrafo introductorio... Pues generalmente cuando escribo lo hago en el computador, escribo las ideas y les voy dando cuerpo y las voy conectando, aquí pues es diferente... pero pues voy a hacerlo...”. “Entonces pues lo voy esos ese tipo de ideas y ese tipo de apuntes los voy tomando aparte y después simplemente les doy su lugar y cuando tengo las ideas le, le en su lugar y las conecto y ya sale el ensayo”.

Igualmente, se evidencia en los siguientes ejemplos el conocimiento del escrito en cuanto a su contenido, estructura y forma (AR6) y conocimiento del escrito bien hecho (AR7).

“ah voy empezando a pensar en una estructura del ensayo entonces pienso también en dar argumentos a favor, argumentos en contra, generalmente me gusta ir de lo valga la redundancia de lo general a lo particular entonces voy a tomar los temas gruesos, qué son características de personalidad, después abordo el el burnout y después ehh argumentos a favor y en contra de por qué pueden prevenirlo y ya la parte final iría como una síntesis y una conclusión de lo que es el ensayo”.

Se observó una gran variación, con referencia a los procesos implicados en la escritura en los participantes, durante la tarea de construcción de un ensayo. Por ejemplo, algunos estudiantes realizaban planificación silenciosa, otros escribían esquemas, otros no hacían ningún

tipo de planificación, de forma explícita. Las estrategias de búsqueda de información fueron variadas. Unos planificaron los contenidos que debían rastrear en los artículos, otros leían todo el artículo en voz alta, reflexionaban sobre el contenido y hacían anotaciones. Otros leían el artículo en forma silenciosa, subrayaron contenidos y luego hicieron un esquema, el cual posteriormente desarrollaron. Otros estudiantes leyeron los artículos sobre el tema y, enseguida, escribieron el texto. Otros no buscaron ninguna información adicional a la que poseían en su memoria a largo plazo y con base en ella escribieron el texto.

Igual ocurrió con los procesos de transcripción y revisión: algunos estudiantes realizaron una supervisión permanente y los dos procesos aparecen traslapados; otros estudiantes escribieron el texto y solamente cuando terminaron lo revisaron, en tanto que otros realizaron revisiones sintácticas, léxicas, ortográficas y caligráficas, de manera permanente.

Análisis descriptivo de las medidas de auto-evaluación

Se calcularon los estadísticos descriptivos (media aritmética, desviación estándar y medidas de asimetría y curtosis) correspondientes a los datos de autoevaluación de los once participantes, en relación con los procesos de planificación, revisión y metacognición obtenidos a través de la aplicación del cuestionario de estrategias para escritura de ensayo (primero para el cuestionario global y para cada una), y de los componentes afectivos hacia la escritura medidos a través de las escalas de actitudes hacia la escritura y de autopercepción de la eficacia de la escritura, con el propósito de establecer si dichas variables tenían una distribución aproximadamente normal.

El análisis anterior mostró que los datos de los diferentes procesos se ajustaban a una distribución aproximadamente normal (véase tabla 5); por lo tanto, se procedió a realizar un análisis descriptivo de grupo por cada componente, con relación a la norma.

Los participantes se perciben con un nivel de desempeño entre moderado (6) y alto (5) en las estrategias para la escritura de ensayos (planificación, revisión y de metacognición).

Con respecto a la prueba de Estrategias de Planificación del Cuestionario los participantes del estudio presentan un nivel de desempeño en las Estrategias de Planificación de Ensayos entre moderado (7) y alto (4) como se puede observar en la figura 2.

En la prueba de Estrategias de Revisión, del Cuestionario de Estrategias en la Escritura, los participantes presentan un nivel de desempeño entre moderado (6) y alto (5), como se evidencia en la figura 3.

Con referencia a la prueba de estrategias Metacognitivas del Cuestionario de Estrategias en la Escritura, los participantes de este estudio consideran que presentan un nivel de desempeño entre moderado (6) y alto (5), como se evidencia en la figura 4.

En la Escala de Actitudes hacia la Escritura, los participantes presentan un nivel de Actitudes hacia la Escritura entre moderado (4) y alto (7), como se puede observar en la figura 5.

En la Escala de Autopercepción de la eficacia en la Escritura, los participantes de este estudio se consideran tener un nivel entre moderado (7) y alto (4) de eficacia en el proceso escritor.

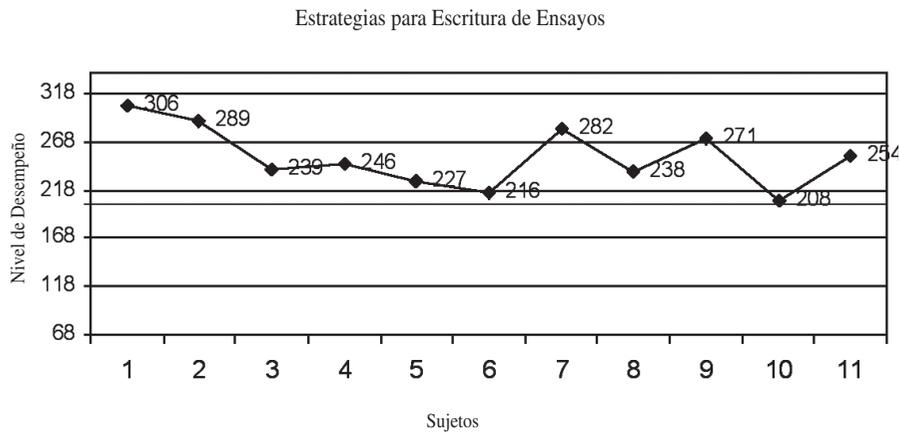


Figura 1. Nivel de Desempeño en el Cuestionario Estrategias para la Escritura de Ensayos (n = 11; Puntaje mínimo a obtener = 68; Puntaje máximo a obtener = 340); Media calculada: 252.36; Nivel de desempeño con relación a la norma (Bajo = 68 - 158; Moderado = 159 - 249; Alto = 250 - 340).



Figura 2. Nivel de Desempeño en las Estrategias de Planificación en el Cuestionario “Estrategias para la Escritura de Ensayos (n = 11; Puntaje mínimo a obtener = 34; Puntaje máximo a obtener = 170; Media de la Norma = 102; Media calculada: 124.18; Nivel de desempeño (Bajo = 34 - 79; Moderado = 80 – 125; Alto = 126 - 170).

Tabla 5

Estadísticos Descriptivos de las medidas de Auto-evaluación Componentes Ejecutivos y Afectivos

Variables		Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría	Curtosis
Pruebas	Sub-pruebas						
		208	306	252.36	31.32	0.313	-0.910
Cuestionario de estrategias para la escritura	Estrategias Planificación	95	151	124.18	18.71	0.033	-0.651
	Estrategias Revisión	40	73	57.36	9.29	-0.82	0.077
	Estrategias Metacognoscitivas	61	83	70.82	7.64	0.427	-1.20
Escala de actitud hacia la escritura		28	42	35.18	4.62	-0.082	-1.07
Evaluación de la auto-percepción de la eficacia en la escritura		23	42	31.91	6.20	0.007	-0.855

De acuerdo con el análisis antes presentado, ninguno de los once participantes se percibe con bajas estrategias de planificación, de revisión o Metacognoscitivas; como tampoco se consideran con bajo nivel de actitud ni de eficacia hacia la escritura; por el contrario, algunos se auto-evalúan con un alto nivel de estrategias y se perciben con una buena actitud y eficacia hacia la escritura.

Contraste entre el desempeño observado y el desempeño autoreportado

Como se enunció en el análisis de las estrategias de planificación identificadas a través del protocolo verbal (véase tabla 1), cinco de los participantes (3,4,8,10 y 11) presentan un desempeño bajo en relación con el grupo, en tanto que en las medidas de autoreporte véase figura 2)

ellos consideran presentar un desempeño entre moderado y alto. Los seis participantes restantes coinciden en ambas medidas en presentar un desempeño entre moderado y alto (véase tabla 1 y figura 2).

En las estrategias de revisión identificadas a través del protocolo verbal (Véase tabla 3),ci ncode los participantes (5,6,8,10 y 11) presentan un desempeño bajo en relación con el grupo, en tanto que en las medidas de autoreporte (véase figura 4) ellos consideran presentar un desempeño entre moderado y alto. Los seis participantes restantes

coinciden en ambas medidas en presentar un desempeño entre moderado y alto (véase tabla 3 y figura 4).

Con respecto a las estrategias de metacognición identificadas a través del protocolo verbal (véase tabla 4), seis de los participantes (2,3,6,8,10 y 11) presentan un desempeño bajo en relación con el grupo, en tanto que en las medidas de autoreporte (véase figura 5) ellos consideran presentar un desempeño entre moderado y alto. Los cinco participantes restantes coinciden en ambas medidas en presentar un desempeño entre moderado y alto (véase tabla 4, figura 5).

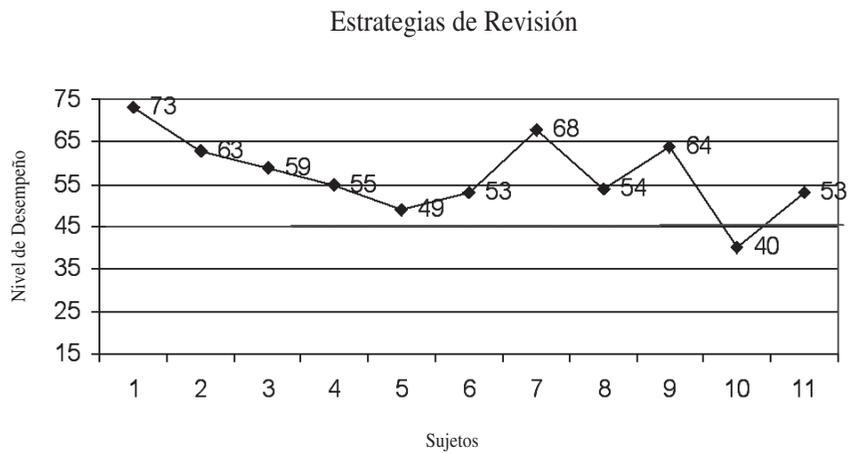


Figura 3. Nivel de Desempeño en las Estrategias de Revisión en el Cuestionario “Estrategias para la Escritura de Ensayos (n = 11; Puntaje mínimo a obtener = 15; Puntaje máximo obtener = 75; Media de la Norma = 45; Media calculada: 57.36; Nivel de desempeño (Bajo = 15 - 35; Moderado = 36 - 56; Alto = 57 - 75).

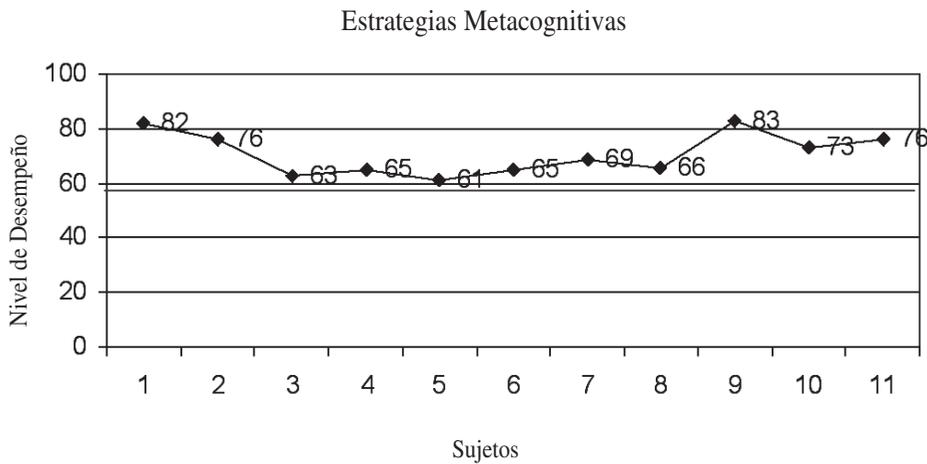


Figura 4. Nivel de Desempeño en las Estrategias Metacognoscitivas en el Cuestionario “Estrategias para la Escritura de Ensayos (n = 11; Puntaje mínimo = 19; Puntaje máximo = 95; Media de la Norma = 57; Media Calculada: 70.82; Nivel de desempeño (Bajo = 19 - 44; Moderado = 45 - 70; Alto = 71 - 95).

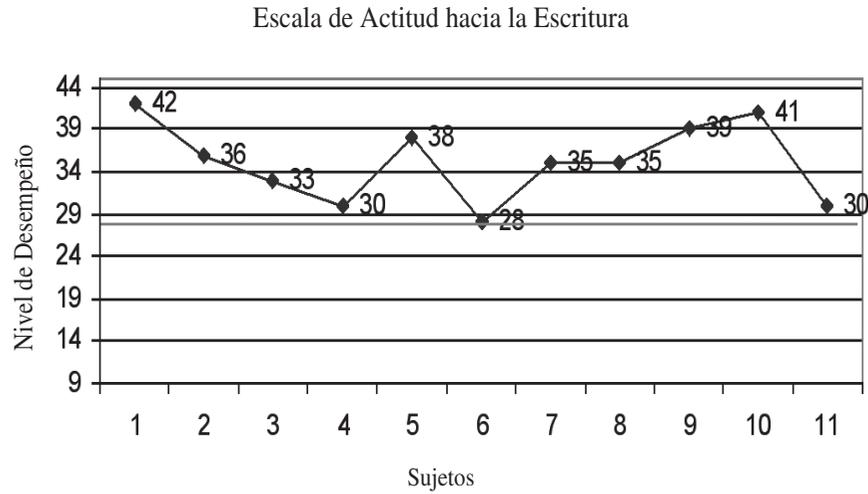


Figura 5. Nivel de Desempeño en la Escala de Actitudes hacia la Escritura (n = 11; Puntaje mínimo = 9; Puntaje máximo = 45; Media de la Norma= 27; Media calculada = 35.18; Nivel de desempeño (Bajo = 9 - 21; Moderado = 22 - 34; Alto = 35 - 45).

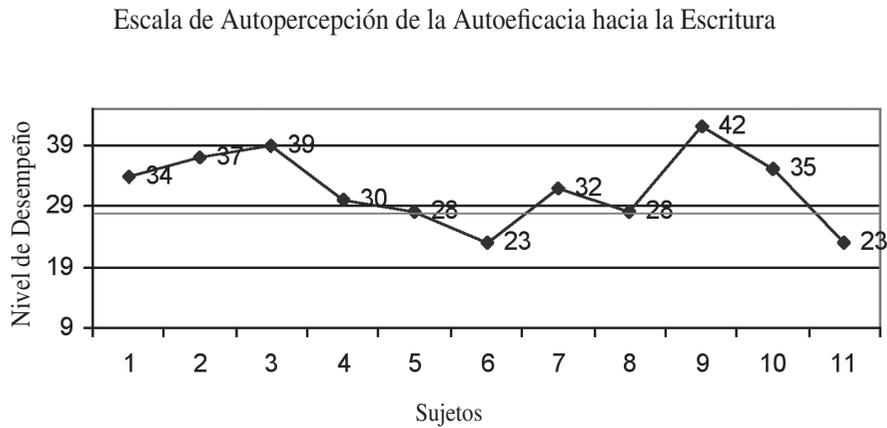


Figura 6. Nivel de Desempeño en la Escala de Autopercepción de la Autoeficacia hacia la Escritura (n = 11; Puntaje mínimo = 9; Puntaje máximo = 45; Media de la Norma = 27; Media calculada: 31.91; Nivel de desempeño (Bajo = 9 - 21; Moderado = 22 - 34; Alto = 35 - 45).

DISCUSIÓN

El objetivo del presente estudio fue describir los procesos cognoscitivos de planificación, transcripción, revisión y afectivos implicados en la elaboración de un ensayo en once estudiantes universitarios utilizando dos medidas: una de observación de los procesos mientras se elaboraba el ensayo (protocolo verbal) y un autoreporte después de terminado (cuestionario de escritura de ensayos y escalas de actitudes y de auto percepción de la eficacia hacia la escritura).

En relación con los procesos cognoscitivos observados a través del protocolo verbal, teniendo en consideración las limitaciones que conlleva el tamaño y tipo de muestra utilizada (11 estudiantes universitarios voluntarios) se observó en ellos que cuando construyen un ensayo presentan los componentes de los procesos de planificación, transcripción, revisión y meta cognición de acuerdo con la taxonomía propuesta por Salvador Mata (2005) para la elaboración escrita; así como que dichos procesos se dan simultáneos en los participantes.

Flower y Hayes (1980,1981), Hayes y Flower (1980), Hayes (1996), Bereiter y Scardamalia (1987) y Salvador Mata (2005) afirman que en el proceso escritor los autores deben tener conocimientos y control de la lengua escrita, conocimientos del contenido sobre el que escriben y conocimientos de la estructura o tipo de texto que construyen, conocimientos de los procesos de metacognición, conocimiento y control de la audiencia y del contexto de la tarea, así como conocimiento y control de los procesos de revisión, aspectos que se evidencian en los participantes de este estudio en diferentes niveles de desempeño.

De lo propuesto por los autores antes mencionados, el único componente que no se observó a través del protocolo verbal, en los participantes de este estudio fue el que se refiere a la revisión por otros, pero ello puede ser explicado por la situación creada para la construcción del ensayo.

Ahora bien, es probable que la ejecución presentada por los participantes 10 y 11 con respecto a las estrategias de planificación, transcripción, revisión y metacognición en el protocolo verbal pueda ser explicada por el modelo de escritor novato, en tanto que la ejecución presentada por los participantes 1 y 7 con respecto a estas estrategias en el protocolo verbal, pueda ser explicada por el modelo de escritor experto (Bereiter & Scardamalia, 1987). En los primeros se observa la simple enunciación de las ideas que van surgiendo de la memoria a largo plazo, mientras que en los segundos se evidencia la transformación del conocimiento, mientras construyen el ensayo.

Teniendo en cuenta las limitaciones de este estudio en términos de la muestra y de la técnica utilizada (protocolo verbal) para la observación del desempeño de las estrategias cognoscitivas, mientras se realiza el proceso de escritura, los resultados obtenidos en el presente estudio si bien no son concluyentes ni generalizables a la población de estudiantes universitarios; sin embargo, se pueden considerar como indicios que señalan la existencia de diferencias entre las estrategias que un estudiante en particular considera que posee de las observadas cuando realiza el proceso escritor, en este caso un ensayo. Lo anterior es posible dado a que la evocación verbal no necesariamente refleja todas las estrategias que un estudiante ejecuta, porque existe traslapación de los procesos cognoscitivos involucrados en una tarea como es la escritura y la evocación oral puede solamente dar cuenta de la ocurrencia de algunos procesos (Rijlaarsdam, et.al., 2006; Torrance y Gabraith, 2006; Witaker, Berninger, Johnston y Swanson, 1994).

Un indicador de lo antes mencionado es que los once participantes en el auto reporte de las estrategias cognoscitivas implicadas en la escritura de un ensayo, conside-

ran que presentan un nivel de desempeño entre moderado y alto; sin embargo, la observación de estas estrategias a través del protocolo verbal, señala que seis de los participantes presentan un nivel de desempeño bajo en estas estrategias con relación al grupo. Esto sugiere que los participantes que presentan discrepancia entre el auto reporte y la ejecución observada, no reconocen su nivel de desempeño real respecto a las estrategias cognoscitivas empleadas durante la construcción del ensayo.

Por lo tanto, y en razón a que los ensayos son utilizados como estrategias de aprendizaje y evaluación en programas de educación superior como la psicología, es pertinente que los profesores que utilizan dicha estrategia de aprendizaje tengan en cuenta no solamente el producto sino también el proceso que un estudiante debe desarrollar cuando construye un ensayo, y en consecuencia, enuncien de forma explícita las estrategias cognoscitivas que un estudiante debe seguir, en orden a construir un ensayo, con el fin de facilitar que aquellos estudiantes que carecen de ellas, tengan la posibilidad de desarrollarlas a la luz de las teorías de proceso y de solución de problemas, reseñadas en este trabajo (Cho, 2003; Breetuelt, Van den Bergh y Rijlaarsdam, 1994; Rau y Sebrechts, 1996; Van den Bergh y Rijlaarsdam, 1999).

De igual forma, otros aspectos a tener en cuenta en próximas investigaciones, además de describir las estrategias cognoscitivas utilizadas en el proceso escritor cuando se construye un ensayo, se evalúe a nivel lingüístico los productos elaborados con el fin de establecer la calidad de los mismos y su relación con la ocurrencia de los procesos cognoscitivos identificados, así como se indague acerca de la relación que existe entre la variedad en los procesos cognoscitivos que presentan los escritores y la calidad del producto a nivel lingüístico (en este caso, el ensayo).

Finalmente, no obstante las limitaciones señaladas del presente estudio, como se ha descrito, se observaron y se autoreportaron los procesos cognoscitivos de planificación, transcripción, revisión, metacognoscitivos y afectivos implicados en la construcción de un ensayo, en los estudiantes universitarios que participaron en este estudio, por lo cual se aporta evidencia empírica al sistema de metacategorías y categorías propuesto por Salvador Mata (2005), con base en los modelos de Flower y Hayes (1980, 1981), Hayes y Flower (1980), Hayes (1996) y Bereiter y Scardamalia (1987).

REFERENCIAS

- Camps, A. Miliam, M. (2000). La actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura. M. Miliam & A. Camps (eds.)

- El Papel de la Actividad Metalingüística en el Aprendizaje de la Escritura.* Rosario, Santafé, Argentina: Homo Sapiens.
- Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1987). *The Psychology of Written Composition.* Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Breetvelt, I, Van den Bergh, H. & Rijlaarsdam, G. (1994). Relations Between Writing Processes and Text Quality: When and How? *Cognition and Instruction* 12, 103-123.
- Cho, Y. (2003). Assessing Writing: Are we Bound by Only One Method?. *Assessing writing*, 8, 165-191
- Díaz R., A. (2002). *La argumentación escrita.* (2ª.ed.) Medellín: Universidad de Antioquia.
- Díaz Rodríguez, A. (1999). *Aproximación al texto escrito.* (4ª. Ed.). Universidad de Antioquia.
- Ericsson, K. A., & Simon (1993). *Protocol Analysis: Verbal Reports as Data* (rev.ed.) Cambridge, MA:Bradford.
- Flower, L. S. & Hayes, J. R., (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition and Communication*, 32, 365-387.
- Flower, L. S. & Hayes, J. R., (1980). The Dynamics of Composing: Making Plans and Juggling Constraints. In L. W. Gregg & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing.* 31-50. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- Graham., S., Shwartz, S. y MacArthur, C. (1993). Learning Disabled Students and Normally Achieving Student's Knowledge of Writing and the Composing Process, Attitude Toward Writing, and Self-efficacy for Students with and without Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 26, 237-249.
- Hayes, J.R. (1996). A New Framework for Understanding Cognition and Affect in Writing. In C. M. Levy, & S. Ransdell (Eds.), *The science of writing: Theories, methods, individual differences and applications* (pp. 1-27). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hayes, J. R., & Flower, L. S. (1980). Identifying the Organization of Writing Process. In L. W. Gregg & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive Process in Writing.* Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nussbaum, E. M., & Cardas, C. N. (2005). The Effects of Goal Instructions and Text on the Generation of Counterarguments During Writing. *Journal of Educational Psychology*, 97, 157-169.
- Rau, P. S., & Sebrechts, M. M. (1996). How Initial Plans Mediate the Expansion and Resolution of Options in Writing. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 49, 616-638
- Read, B. & Francis, B. (2001). Playing Safe: Undergraduate Essay Writing and the Presentation of the Student Voice. *British Journal of Sociology of Education.* 22, 387-399.
- Rijlaarsdam, G., Couzijn, M., Janssen, T., Braaksma, M. & Kieft, M. (2006). Writing Experiment Manuals in Science Education: The Impact of Writing, Genre, and Audience. *International Journal of Science Education*, 28, 2-3, 203-233.
- Salvador Mata, S. (2005). Procesos cognoscitivos en la expresión escrita: modelos teóricos e investigación empírica. F. S. Salvador Mata (ed.). *La expresión escrita de alumnos con necesidades especiales: Procesos Cognoscitivos.* Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe.
- Tolchinsky, L. (2000). Distintas perspectivas acerca del objeto y propósito del trabajo y la reflexión metalingüística en la escritura académica. M. Miliam & A. Camps (eds.) *El Papel de la Actividad Metalingüística en el Aprendizaje de la Escritura.* Rosario, Santafé, Argentina: Homo Sapiens
- Torrance, M., & Galbraith, D. (2006). The Processing Demands of Writing. In MacArthur, C., Graham, S., & Fitzgerald, J. (Eds.). *Handbook of Writing Research.* New York, NY: Guilford Publications.
- Torrance, M., Thomas, G. V., Robinson, E. J. (2000). Individual Differences in Undergraduate Essay-writing Strategies: A Longitudinal Study. *Higher Education*, 39, 181-200
- Tuning Educational Structures in Europe (2003). Vol.1. Bilbao, País Vasco, España: Universidad de Deusto.
- Van den Bergh, H. & Rijlaarsdam, G. (1999). The Dynamics of Idea Generation During Writing: An Online Study. In M. Torrance, & D. Galbraith (Eds.), *Studies in writing.* Vol.4. *Knowing what to write: Cognitive perspectives on conceptual processes in text production* (p.99-120) Amsterdam University Press.
- Whitaker, D., Berninger, V. Johnston, J. & Swanson, H. L. (1994) Intra Individual Differences in Levels of Language in Intermediate Grade Writers – Implications for the Translating Process. *Learning and Individual Differences* 6, 107-130.