



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva

AUTORREGULACIÓN EN LA ESCRITURA: TALLER PARA DOCENTES DE NIVEL MEDIO SUPERIOR

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO (O TÍTULO) DE

MAESTRA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

P R E S E N T A

Ahinoam Concha Olascuaga

DIRECTOR DE TESIS

Dr. Leonardo Manríquez López

LUGAR Y FECHA

Cuernavaca, Morelos, 15 de junio de 2026



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva

AUTORREGULACIÓN EN LA ESCRITURA: TALLER PARA DOCENTES DE NIVEL MEDIO SUPERIOR

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO (O TÍTULO) DE

MAESTRA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

P R E S E N T A

Ahinoam Concha Olascuaga

DIRECTOR DE TESIS

Dr. Leonardo Manríquez López

LUGAR Y FECHA

Cuernavaca, Morelos, 15 de junio de 2026

Dedicatoria.

Para mis papás, quienes son el motor de todo lo que hago.

Nunca me va a alcanzar la vida para devolverles todo lo que me han dado y todo lo que hacen por mí.

Mi mayor anhelo es que vivan orgullosos de la persona en que me convierto cada día de mi vida. Ustedes son quienes impulsan cada paso que doy y quienes me bendicen con cada respiro que dan.

Prov. 22:6 RV1960

Agradecimientos

Gracias principalmente a Dios, que es a quien debo mi vida, él es quien nos llena de sabiduría para vivir la vida y construir nuestro futuro.

Siempre estaré profundamente agradecida por la familia que me toco, porque siempre buscan la manera de apoyarme, porque siempre creen en mí.

Agradezco profundamente el apoyo de cada uno de los doctores que forman parte de mi comité tutorial. Gracias Dr. Leonardo, Dr. Falcon, Dr. Gabriel, Dra. Diana y Mtra. Rocío. Infinitas gracias por sus aportaciones tan valiosas, por enseñarme y por guiarme; por apoyarme para llegar a este punto.

Gracias por a cada docente que formo parte de mi trayectoria académica, porque cada uno sumó un granito a mis conocimientos, mismos que forman parte de este proyecto.

Principalmente gracias a mi asesor, el Dr. Leonardo, por siempre confiar en mi y motivarme a seguir.

Que Dios recompense los esfuerzos y dedicación que ponen en cada uno de sus alumnos.

Reconocimiento

Gracias al SECIHTI por impulsar la educación. Esta tesis es el resultado de el apoyo otorgado a los estudios de posgrado, beneficiados con becas de la SECIHTI, CVU:1257800. Buscando siempre la innovación de áreas como la educación.

Resumen

La escritura es una herramienta de comunicación que evoluciona junto a nosotros. Se adapta a los contextos, como el uso de tecnologías y según las preferencias de las personas; así es como se mantiene siempre presente. El uso de esta herramienta no solo nos permite comunicar, sino que nos ayuda a conservar la información.

El objetivo del proyecto fue diseñar y aplicar el pilotaje de un taller sobre estrategias de autorregulación aplicadas en la escritura. El taller fue diseñado para docentes de nivel Medio Superior. El propósito es que al ser ellos quienes reciban estos aprendizajes todos los alumnos que pasen por sus aulas se verán beneficiados; logrando así un mayor alcance.

Con el pilotaje del taller se tuvo la oportunidad de evaluar su pertinencia e identificar áreas de oportunidad para mejorar, basadas en los resultados obtenidos.

El diseño del taller estuvo basado en que los docentes recibieran información como, que es la autorregulación aplicada en la escritura y los modelos o técnicas que pueden utilizarse para aplicarla.

“La autorregulación en la escritura se refiere a que los individuos regulen, de manera flexible, tanto sus procesos cognitivos en las tareas de escribir, como sus conocimientos y las demandas diferenciales de los diversos géneros textuales” (Caso y Nicasio, 2005, p.74).

Existen modelos específicos para la autorregulación en la escritura, pero como veremos más adelante, estos se basan en las mismas primicias. En un proceso de autorregulación se requiere de una planeación, una ejecución y autorreflexión al hacer la actividad.

Para este proyecto decidimos no enfocarnos solamente en un modelo, ya que proporcionar distintos modelos permite la diversificación de materiales. La diversidad en la didáctica es parte fundamental en la inclusión educativa. De acuerdo con el concepto de Booth

y Ainscow (1998) esta tiene como fin aumentar la participación de los alumnos en las actividades curriculares y/o culturales.

El taller tuvo una duración de 7 sesiones y cada sesión tuvo una duración de dos módulos (50 minutos), fue impartido a 8 docentes de orientación de una escuela de nivel medio superior en Morelos.

La investigación sobre estrategias de autorregulación aplicadas a la escritura tuvo la finalidad de llevar a cabo una intervención. Para identificar las áreas de oportunidad de dicha la intervención, se hizo uso de un pretest y un postest.

El cuestionario permitió evaluar conocimientos previos al taller y compararlos con los conocimientos una vez finalizada la intervención. Pese a las barreras que se presentaron a lo largo del taller, éste tuvo resultados positivos. Se observó un aumento en los conocimientos sobre estrategias de autorregulación para la escritura y como aplicarlas.

La se hicieron observaciones que nos ayudarán para mejorar el diseño del taller. Algunas de ellas son mejorar la organización inicial, a fin de disponer de un mejor tiempo para aplicar el taller y así agregar más actividades prácticas.

Otra área de oportunidad es buscar previamente un proceso de sensibilización. La sensibilización debe ser principalmente para la capacitación docente y posteriormente referente al tema. Dichos procesos nos permitirán obtener mejor respuesta en la participación ya que los docentes podrán identificar la relevancia, no solo del tema, sino de la capacitación.

El recibimiento del taller de manera consiente nos da un mejor aprovechamiento, tanto por actitud, como por uso posterior.

Índice

Resumen	6
Introducción	10
1. La escritura como parte de un desarrollo educativo	13
1.1. Educación inclusiva	15
1.1.1. Tópicos sobre la educación inclusiva.....	17
1.2. ¿Qué es la escritura?	19
1.3. ¿Qué debemos entender por autorregulación?.....	25
1.3. ¿Cómo se desarrolla la autorregulación en la escritura?	29
1.4. La tecnología al apoyo de la escritura	34
2. Modelos de autorregulación	39
2.1. Modelo de autorregulación de Boekaerts	40
2.2. Modelo de autorregulación de Pintrich.....	41
2.3. Modelo de autorregulación de Zimmerman	43
2.4.1. Modelo SRSD	47
2.4.2. Modelo 6+1.....	49
3. Estado actual de la cuestión.....	51
3.1. La aplicación del modelo de autorregulación para la escritura, SRSD.....	51
3.2. La aplicación del modelo de autorregulación para la escritura, 6 + 1 traits of writing.	53
3.3. La aplicación del modelo de autorregulación y beneficios	54
4. Planteamiento del problema	55
4.1. Taller de capacitación docente sobre el modelo de autorregulación escritura58	
4.1.2 Capacitación docente.	58
4.2 Justificación	59
4.3 Objetivos	60
4.4 Método	61
5. Resultados.....	¡Error! Marcador no definido.
5.1. Análisis cualitativos.	¡Error! Marcador no definido.
5.2. Análisis cuantitativo.....	¡Error! Marcador no definido.
5.3. Observaciones	70
5.4 Discusión	70
5.5 Conclusiones y propuestas	76

5.6	Cronograma.....	78
------------	------------------------	-----------

|

Introducción

Actualmente ya no escribimos cartas y cada vez es menos común que las personas tengan un diario. El ir abandonando estas actividades puede llegar a hacernos pensar que ya no es tan necesario prestar atención a cosas como la escritura, especialmente al contenido.

Hacemos uso de la tecnología casi todo el tiempo y esta tiene el beneficio de proporcionar cierta asistencia en nuestras actividades. Al escribir, por ejemplo, alguna palabra en el celular, el autocorrector nos apoya con los errores de ortografía. El uso de la tecnología entonces nos da la libertad de ya no preocuparnos por cuidar de eso.

Sucede algo muy interesante al escribir y es que la ortografía no es lo único que cuenta, sino el contenido que queremos transmitir. En la información del texto es donde entran nuestras habilidades para escribir al rescate, ya que el autocorrector no sabe lo que estamos sintiendo o pensando. Por ejemplo, pensemos en una pareja, esta comienza a discutir y la única forma de comunicación en ese momento es escribir un whatsapp. En ese momento nos encontramos frente al reto de que el mensaje que redactemos llegue a la otra persona con el sentimiento, ideas e inclusive el tono que queremos.

Cuando estamos tensos por una discusión lo último que queremos es un mal entendido y que este vuelva todo más complicado. Por el contrario, siempre buscamos que nuestro mensaje logre solucionar la situación.

Aunque el ejemplo anterior pareciera muy simple, es en ese momento en el que las estrategias de autorregulación van a ser nuestro mejor recurso. De acuerdo a lo que dice de Zimmerman (1998, p. 82), estas estrategias son “los pensamientos, sentimientos y acciones autogeneradas, planeadas y adaptadas de forma cíclica para el logro de metas”.

Somos nosotros mismos quienes debemos planear y organizar todo lo necesario para lograr un objetivo. Con relación al ejemplo anterior, debemos organizar nuestros sentimiento e

ideas. Si realizamos una planeación adecuada nuestra ejecución tendrá más probabilidades de éxito. Así, el mensaje contendrá todo lo que deseamos y será emitido de modo que la otra persona entienda lo que se deseaba transmitir realmente.

Existen modelos específicos para aprender o guiar la aplicación de estrategias de autorregulación en la escritura. Dichos modelos requieren los mismos procesos que modelos de autorregulación como el de Zimmerman. Entonces, estos implican una planeación, una ejecución y una autoevaluación.

Ahora, mencionamos el ejemplo de la discusión, pero ese no es precisamente el momento adecuado para investigar y aprender estas estrategias. La autorregulación no tendría que ser algo que se aprenda al momento, el simple hecho de ser un proceso complejo lo vuelve prácticamente imposible.

Además, eso no debería ser necesario si este tema fuera algo que aprendiéramos como contenido base en la escuela. El volverlo una herramienta base de nuestras habilidades, nos permite que en el momento que sea necesario podremos hacer uso de ellas.

Pareciera que profundizar en temas de la escritura actualmente ya no resulta tan útil. A veces, se da mucho peso a palabras sueltas y su ortografía, más que al contenido de un mensaje completo.

Como pudimos observar con el ejemplo, la redacción de un texto es algo que utilizamos aun en cosas que parecieran muy simples, ejemplo, los mensajes de whatsapp.

De cosas que parecen pequeñas como el ejemplo, proviene la relevancia de este proyecto. Lo que se busca es que se promueva el aprendizaje de estrategias de autorregulación para la escritura como un tema esencial. La escritura debería verse como algo más que solo un peldaño curricular más.

Deberíamos buscar que exista interés y motivación en una actividad tan cotidiana y con ello buscar un aprendizaje significativo. El uso de estrategias de autorregulación aplicada a la escritura tiene interés en lograr eso.

Primer capítulo

1. La escritura como parte de un desarrollo educativo

La comunicación para las personas es esencial. Entiéndase como actividades esenciales aquellas que el ser humano requiere para subsistir, como la alimentación, el descanso y en este caso poder establecer relaciones y entendimiento con otro ser humano.

Lograr comunicarnos es una actividad que podemos realizar a través de distintos medios, como el lenguaje corporal o el lenguaje oral. En el caso del lenguaje oral pueden ser sonidos o palabras. También podemos comunicarnos a través de imágenes o símbolos, como son las grafías. Siendo entonces la escritura parte de la comunicación.

Algunas de nuestras habilidades de comunicación como el lenguaje corporal o el oral son aprendidas de forma innata. Esto significa que ya solo es necesario un ambiente en el que podamos imitarlas para mejorarlas.

De forma natural podemos llegar a imitar la acción de escribir e inclusive replicar símbolos o grafos. Sin embargo, es necesario un proceso de enseñanza – aprendizaje para que logremos plasmar nuestras ideas a través de las grafías, según la lengua que se utilice o se aprenda.

El aprender a escribir o desarrollar la escritura a lo largo de la vida académica no solo nos da una forma de comunicación distinta. Al escribir tenemos la posibilidad de que nuestras ideas sean plasmadas y almacenadas, mientras dicho texto siga vivo. La comunicación oral tiene la desventaja de ser fugaz, basado en nuestra memoria individual o colectiva.

Como otro punto extra a la escritura, al escribir hacemos un análisis más detallado de las ideas que deseamos comunicar, ya que, al escribir, debemos organizar múltiples detalles. Al

escribir debemos considerar cosas como el remitente, el lenguaje en el que se debe resguardar el mensaje, etcétera; así mismo, debemos brindar las posibilidades para que nuestras ideas lleguen a ser interpretadas por el receptor de la forma en que pretendemos.

Escribir no solo es un medio más de comunicación, sino que al escribir apoyamos y reforzamos todas aquellas habilidades que están implicadas durante este proceso, como la memoria, la atención, la motricidad fina, etcétera.

Por otro lado, escribir nos proporciona distintos beneficios a lo largo de los procesos educativos. Giraldo, (2015, cit. en Cassany, 2009) menciona que la acción de escribir está “vinculada con la capacidad para desarrollar un pensamiento abstracto, objetico, lógico y racional”.

Existen distintos autores que nos hablan sobre como la escritura beneficia el pensamiento crítico o la capacidad de análisis. Un ejemplo de lo anterior es, el estudio realizado por Ali A. Qoura y Faten A. Zahran (2018). Ellos, a través de enseñar un método para mejorar la escritura buscaban también que se viera beneficiado el pensamiento crítico, lo cual al final del estudio tuvo un resultado positivo.

También encontramos que existen estudios en los que se habla sobre el desarrollo de la escritura durante la formación docente. Dichos estudios enfatizan el hecho de que es una herramienta de gran importancia, ya que permite la comunicación efectiva y clara, mejora el pensamiento crítico y analítico, y ayuda a los maestros a desarrollar habilidades de investigación. Al mejorar sus habilidades de escritura académica, los maestros pueden ser más efectivos en el aula, lo que a su vez mejora la experiencia educativa de sus estudiantes (Magne y Uño, 2023).

El considerar distintas formas de comunicación, así como el aprovechamiento y experiencia académica de los alumnos forma parte de diversificar la didáctica y lograr un aula más inclusiva.

1.1. Educación inclusiva

La Secretaría de Educación Pública reconoce el derecho a la educación y acepta la normativa constitucional y nacional para su interpretación. (Secretaría de Educación Pública [SEP] 2015) en el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que a la letra dice: “todo individuo tiene derecho a recibir educación... preescolar, primaria, secundaria y media superior... El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria ...” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917, artículo 3).

También se menciona la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, en el artículo 12, la “Secretaría de Educación Pública promoverá el derecho a la educación de las personas con discapacidad” (Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, 2011, artículo 12).

De acuerdo con lo que nos dice Dueñas (2010), la inclusión es más un tema social que educativo, por lo que es difícil definir la educación inclusiva bajo un concepto universal. Cada autor conceptualiza la idea bajo sus propias palabras. Para Ainscow et al. (2006) hay tres elementos importantes para considerarla, estos son la presencia, el aprendizaje y la participación y se requiere de una mejora en el sistema para alcanzarlos. Para Booth y Ainscow (1998) es la acción de aumentar la participación de los alumnos en las actividades curriculares y/o culturales. Farrel (2001) la define como el nivel con que una comunidad (en este caso la escuela) acepta a todos como miembros y busca promover su derecho a la participación.

Para lograr entender y crear nuestro concepto de educación inclusiva es importante conocer en que consiste, lo que busca y que se necesita para lograrlo. En el artículo de Martín

et. al. (2017), se hace una recopilación de puntos importantes de distintas teorías que promueven la inclusión educativa, lo que nos permite tener una mejor idea de lo que es y lo que se necesita para lograrla.

Muchas instituciones educativas no tienen limitantes al recibir a los alumnos sin importar sus diferencias, pero la educación inclusiva no es solo el ingreso de alumnos en el aula. Los alumnos son diversos por naturaleza, la inclusión implica realizar acciones que disminuyan o eliminen las barreras para el acceso al aprendizaje aunado a dichas diferencias.

Las acciones para lograr la inclusión requieren de una participación comunitaria de administrativos, docentes, alumnos y padres de familia. La inclusión no es un proceso únicamente académico, sino también social. Es esencial que todos los que participan en torno al proceso educativo actúen como comunidad para evitar cualquier actitud que sea excluyente.

Dentro del aula y la enseñanza, la educación inclusiva no se centra en etiquetar a los alumnos, sino en reconocer las diferencias educativas y otorgar actividades que sean útiles con estas diferencias. Para lograr este abordaje no debemos trabajar de manera individualizada dichas diferencias. Es importante proporcionar actividades variadas que permitan lograr el aprendizaje, estas actividades deben considerar todas las diferencias que puede haber entre los alumnos, pero siempre buscando que en el grupo exista el compañerismo.

Es importante considerar todos los tipos de barreras que pueden presentarse en el aprendizaje. El conocimiento de la diversidad nos permite conocer características sobre cada tipo y cómo podemos diversificar formas de enseñanza para un mejor aprovechamiento.

1.1.1. Tópicos sobre la educación inclusiva

La educación inclusiva tiende no solo a la integración de las personas dentro de los procesos educativos. La acción de inclusión tiene que ver con la materialización de los derechos humanos y la forma en que se puede brindar educación a los diversos grupos. Siempre debemos considerar estilos de aprendizaje, discapacidad, gusto y preferencias, así como cualquier situación de vulnerabilidad.

Debemos otorgar un especial interés por los derechos humanos y en este caso, específicamente del derecho a la educación. Conocer los derechos nos permitirá observar distintas situaciones en las que estos se ven afectados. Así mismo, podremos identificar los espacios en los que podrían entrar las distintas formas de abordaje de la educación inclusiva, buscando evitar dichas problemáticas. Además de enfatizar la importancia de conocer nuestros derechos para así hacerlos válidos.

En Cienfuegos, et al. (2008), podemos observar cómo los procesos de migración suelen ser por temas económicos. Al migrar las personas buscan encontrar mejores oportunidades laborales y en este proceso también se ven inmersos los niños, haciendo parte del mundo laboral a los niños en una etapa de vida que no les corresponde. Si los niños se encuentran laborando no disponen de tiempo o energía suficiente para asistir a la escuela. Esto es importante porque más allá del tiempo, la limitación principal se debe a temas de cansancio que dificultan y/o imposibilitan lograr aprendizajes.

Este tipo de situaciones producen problemáticas a futuro, ya que los niños al crecer se vuelven a encontrar en las mismas situaciones de dificultades económicas. Esto es un ciclo, estadísticamente el no asistir a la escuela proyecta una vida adulta con trabajos en los que se perciben sueldos seis veces más bajos en comparación con un adulto con estudios.

Podemos observar otro tipo de problemas para el acceso a la educación, tal como se enuncia dentro del informe de la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación y el Centro para la Justicia y el Derecho Internacional. Al hablar de personas con discapacidad, en este caso, encontramos que, de acuerdo a los datos del Banco Mundial, solo entre el 20% y el 30% de población con discapacidad asisten a la escuela.

Por otro lado, ¿cómo son las posibilidades para que todas las personas puedan ingresar en la educación superior? ¿hay las posibilidades institucionales para lograr dicho objetivo?

Brogna y Rosales, (2016), hacen una revisión de los aspectos que dificultan el acceso universal de estudiantes al nivel superior. En este caso, dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México, mencionan que no todos los trabajadores tienen los conocimientos necesarios para brindar los servicios de forma adecuada. Los recursos también son limitados y aunque se ha buscado facilitar el acceso, hay muchas áreas que mejorar. Algunas de las áreas de oportunidad para mejora son el proceso de acompañamiento para el ingreso, las adaptaciones curriculares para asegurar la permanencia y las adaptaciones en las evaluaciones que aseguren un egreso justo.

El Instituto Interamericano de Derechos Humanos (Comisión de la Unión Europea) (1994), y el Programa de Cooperación Sobre Derechos Humanos (México – Comisión Europea) (2006), nos muestra la relevancia de los derechos humanos como algo para guardar en nuestra memoria. El conocimiento y memorización no implica algo como un simple aspecto teórico visto en la escuela. Si bien, el hecho de conocerlos nos permite apropiarnos de ellos, se debe buscar la intención de lograr aplicarlos a nosotros mismo y a su vez hacerlo con los demás. Por esas razones se enfatiza la importancia de enseñarlos en la escuela y mayormente en la infancia, ya que se asegura un mejor resultado.

Tomando en cuenta las definiciones y teorías y al observar las problemáticas debemos entender que la educación inclusiva no debe representar una mayor carga de trabajo. El objetivo siempre debe ser el logro de un avance como sociedad, enseñándonos a ser tolerantes, respetuosos y a convivir con naturalidad. El conocer nuestros derechos nos permite ejecutar este tipo de dinámicas de forma acertada. Nos permite saber que debo ser respetado y también debo respetar a los demás. Nos enseña que cosas son importantes de no olvidar, como nuestras costumbres y valores, además de buscar que nuestros derechos sean respetados. En este logro del respeto de nuestros derechos, entra el acceso a cosas como la educación, con todas las características que esta debe tener.

La educación debe ser accesible para todos los individuos sin importar sus diferencias, como estatus socioeconómico o discapacidades. El acceso a la educación permite que adquiramos aprendizajes que no son innatos, sino que requieren guía. Aprendizajes como la lectoescritura, un oficio o profesión.

1.2. ¿Qué es la escritura?

Como mencionamos anteriormente la educación inclusiva es algo que solo puede lograrse si se realizan cambios en distintos niveles de las instituciones educativas. Los cambios requieren de la participación de distintos miembros de la comunidad escolar, como maestros, alumnos, padres de familia, etcétera.

Es importante buscar que las formas de enseñanza sigan siendo actualizadas. En la tesis de grado de Ramírez, (2024), que nos ofrece una estrategia para la mejora de la enseñanza de la escritura. Se buscó dar respuesta a lo solicitado por la NEM, (2020), donde se considera necesario que los estudiantes desarrollen habilidades base en el aprendizaje de la

escritura, como la comunicación efectiva. Con lo anterior se recalca la importancia de capacitar también a los docentes con técnicas innovadoras que aporten a la enseñanza de esta.

En el caso de los docentes, de acuerdo con lo mencionado por Murillo, (2010), tienen el rol de plantear los objetivos de aprendizaje y como estos se van a desarrollar y así mismo a evaluar.

En dicho espacio, en el que el docente diseña sus dinámicas de trabajo agregando nuevas estrategias, entra nuestro objetivo principal. Enseñar a docentes que son las estrategias de autorregulación y como estas se aplican a los procesos de escritura específicamente. El propósito de enseñar nuevas estrategias es que el docente pueda diversificar sus herramientas de trabajo. La diversidad en la didáctica permite a los alumnos acceder a distintas formas para alcanzar un aprendizaje óptimo. Las técnicas deben ser funcionales, independientemente de sus estilos de aprendizaje u otras barreras para acceder al aprendizaje que tengan relación con el currículo.

Pero para poder entender a profundidad lo que en este proyecto se realiza es importante definir distintos conceptos que estaremos viendo, como son la escritura, la autorregulación, modelo de la autorregulación, entre otros.

Empezaremos por definir que es la escritura y todos los procesos que implica el acto de escribir. En palabras simples es plasmar ideas a través del uso de letras sobre una superficie.

Para este proyecto consideraremos mayormente como concepto de escritura lo que describe Ramírez, (2024). Se basó en autores como Graham, (2017), y Harris, (2018), expone que la escritura “es un proceso estratégico y autorregulado que va más allá de producir un texto final. Implica enseñar a los estudiantes, de forma explícita y estructurada, a planificar, organizar y revisar sus escritos, usando herramientas de autorregulación como el establecimiento de metas, la auto instrucción y la autosupervisión”.

García (2001), nos habla sobre la similitud que existe en las múltiples definiciones del concepto de escritura. Se suele hacer énfasis en el grafismo, pero el grafismo no es el simple uso de símbolos, ya que estos por si solos no tienen ningún significado. El grafismo es más bien una forma de simbolizar algo que queremos comunicar. Una forma de verlo es en los niños, quienes antes de saber escribir representan ideas y mensajes a través de dibujos.

Dentro de la misma obra de García, retoma ideas de Cassany, nos dice que “para ser un buen escritor hay que dominar una suma de pequeñas habilidades, mover el brazo, respetar la linealidad, tener velocidad suficiente, generar ideas, utilizar otros soportes escritos, organizar la información, dominar la ortografía, etcétera.”

Por su parte Tobeña (2017), señala que durante el aprendizaje de la escritura es fundamental el desarrollo de procesos básicos, procesos inferiores o simples. Dichos procesos son los que permiten realizar la acción de escritura de forma autónoma y logrando un mejor dominio de ella. Hacen que, por ejemplo, al escribir ya no pensemos en cómo debemos mover la mano.

Hay quienes consideran que los procesos implicados en la lectura son los mismos de la escritura, pero a la inversa, sin embargo, no es así. El reflejo de lo anterior es el simple hecho de que existen buenos lectores con una escritura defectuosa.

Los procesos de escritura pueden dividirse en tres:

- Psicológico – Cognitivo.
- Biológico – Neurológico.
- Educativo – Escritura.

Desde los primeros años de vida los niños adquieren conocimientos que les permitirán acceder a la lecto-escritura. Distintos autores llaman alfabetización al proceso de adquisición de la escritura, que incluye su uso de forma funcional, social y cognitivo. El lenguaje juega un

papel de suma importancia en este proceso, ya que la alfabetización incluye hablar, escuchar, leer y escribir (Guevara, et al., 2008).

Montealegre y Forero (2006), se basan en Vygotski para describir el desarrollo y/o adquisición de la escritura y mencionan que el aprendizaje de la escritura es el poder hacer uso de un sistema de símbolos y signos, esto forma parte de una etapa del desarrollo en los niños.

Acorde con las ideas de Vygotski, la escritura inicia con gestos representados en el aire que buscan imitar la escritura, posteriormente se ve plasmada en garabatos que representan un objeto, pero sin ser un dibujo. El niño emplea los símbolos de forma regular a través del juego. Posteriormente el desarrollo del lenguaje escrito permite hacer uso de los símbolos para representar palabras.

En la adquisición de la lecto-escritura están implicadas las habilidades cognitivo-lingüísticas. Durante este proceso es necesario hacer uso de ellas, ya que estas nos permiten el uso del lenguaje que ya se ha aprendido y se ha venido utilizando desde los primeros años de vida (Romero y Lozano, 2010).

Regularmente la adquisición de la escritura se ha atribuido al ámbito escolar, esto es que, se desarrolla desde el inicio y hasta el final dentro del contexto escolar. Pero, aunque muchos la han marcado dentro de ese contexto, también se ha comparado con la adquisición del lenguaje. Este otro se da de manera natural en casa, por medio de la imitación. De igual forma, el peldaño primario de la escritura puede tener un origen dentro del entorno familiar.

Diversos investigadores interesados por el origen de las representaciones gráficas se han enfocado en los trazos que realizan los niños. Estos, aunque no son una escritura de símbolos, ya se separan del dibujo y los mismos niños señalan que son distintos, exponiendo que representan números o letras. Dichas dinámicas del niño a veces se ven como un juego y no como actividades pertenecientes al proceso de adquisición de la escritura (Ferreiro, 2006).

Una vez que se logra hacer uso de un sistema de signos y símbolos en la escritura, esta tiene distintos niveles en los que se tiene que ir teniendo dominio.

De acuerdo con Kloss y Quintanilla (2022, párrafo 9).

La escritura se organiza a través de diferentes niveles, por lo tanto, resulta importante trabajarla de manera integrada. El primer nivel es el microestructural, ya que remite a la conformación de oraciones; luego, el macroestructural, acorde a la composición de ideas según la coherencia de estas y, finalmente; el superestructural, que delimita la clasificación del escrito. Estos tres aspectos son la base de la configuración de la lingüística textual.

García, menciona a Zayas, quien en un texto distingue tres componentes de la escritura:

1. Componente gráfico: Hace referencia a la representación fonética, el uso de signos, la organización espacial del texto, como márgenes, espació, etc., el uso de mayúsculas y signos de puntuación.
2. Componente gramatical: La organización de oraciones, dominio de la gramática, reglas sintácticas y semánticas.
3. Componente discursivo: Aquí se incluye todo el texto, la adecuación al contexto, selección de la información y el léxico; la adscripción del texto a un género de escritura y asegurar la cohesión a lo largo del texto para que sea claro.

Aunque la definición de escritura va mayormente enfocada al grafismo, tiene como fin comunicar algo. Por lo cual, el acto de escribir implica más que el plasmar símbolos, implica una organización de ideas y lograr plasmar de forma escrita exactamente lo que deseo comunicar.

Lo anterior implica que el punto de partida de la escritura se origina en un proceso intelectual de la persona, se tiene la idea y a partir de ahí se parte para poder plasmarla en texto.

Chavez, Soto y Muñoz (2022), retoman lo que dice Nicacio y describen los procesos realizados al escribir, como el ejemplo de las acciones al escribir una carta. En dicha acción existen distintos puntos a considerar durante el proceso. Al escribir una carta lo primero a realizar será pensar en lo que deseamos que contenga. Después demos pensar en cómo queremos expresarlo, decidir la estructura que llevarán las frases y oraciones y las palabras que se utilizarán. También hay que considerar las reglas gramaticales, ortográficas y las habilidades motrices aplicadas al ejecutar la acción de escribir.

Por lo tanto, el escribir requiere de una demanda cognitiva importante, ya que no solo se debe hacer un proceso reflexivo al escribir. Es desde la infancia que las personas deben adquirir ciertas habilidades, por ejemplo, habilidades motrices para lograr esta actividad.

Escribir resulta ser una actividad bastante compleja, que implica múltiples habilidades adquiridas a lo largo de la vida. Además de ser necesaria para la vida, nos permite desarrollar nuestros aprendizajes, comunicarnos, y ser parte de la sociedad.

Escribir también nos permite conocer un poco del cúmulo intelectual de las personas, que ahora se ve reflejado mediante el plasmado de sus ideas por escrito. La escritura también nos permite ello llegar a un mayor número de personas y con un periodo de tiempo más amplio.

Entonces, escribir resulta ser una herramienta más de comunicación. Permite que nuestras ideas sean plasmadas a través del uso de símbolos, en este caso las grafías. El objetivo es lograr que dichas ideas puedan ser comunicadas a alguien que no se encuentre en ese momento con nosotros, que no pueda escucharnos o en su defecto, que esperemos que lleguen al receptor en otro momento.

El hecho de que la escritura implique el uso de distintas habilidades no debe ser algo observable solo para considerarla compleja, sino también pensando en los beneficios que esto puede darnos. El uso de dichas habilidades también va a favorecerlas. Por lo tanto, no debemos ver la escritura solo como algo que debemos lograr, solo para cumplir con los aprendizajes esperados en algún ciclo de nuestra vida escolar, sino como una herramienta más para apoyar nuestras actividades de la vida cotidiana.

La escritura, al ser un proceso complejo y que implica el uso de distintas habilidades, nos da la posibilidad de gestionar dichas habilidades. La gestión voluntaria y consciente nos permite obtener mejores resultados. Esa gestión, es el proceso de autorregulación.

1.3 ¿Qué debemos entender por autorregulación?

Para lograr un aprendizaje significativo, independientemente del tema que se esté viendo, se requiere de un proceso de autorregulación. Esto permite que la clase no se convierta en un simple momento en el que el docente narra su conocimiento sobre un tema, sino que nos hace partícipes.

Encontramos que múltiples autores hablan sobre este concepto. En términos generales, se refiere al proceso de aprender a aprender.

La autorregulación es aplicable a procesos emocionales o procesos de aprendizaje. Como mencionamos, implica un uso consiente de herramientas que ya poseemos para alcanzar objetivos y la búsqueda de las herramientas que nos hagan falta para el mismo fin.

En este caso nos enfocaremos más en el aprendizaje. Iniciaremos con un desglose de lo que dicen distintos autores conocedores de la autorregulación, para que nuestro concepto

sea un poco más claro. Posteriormente podremos observar cómo se ve aplicada en los procesos de aprendizaje.

La “...autorregulación es una competencia que permite a los alumnos activar las estrategias de aprendizaje necesarias para alcanzar los objetivos establecidos” (Panadero y Tapia, 2014. p. 11).

La autorregulación pertenece a las estrategias metacognitivas. “sí descomponemos etimológicamente la palabra metacognición, tenemos que meta, proviene del prefijo griego que significa “más allá” y cognición del latín cognoscere que significa “conocer” (Naranjo, et al., 2014).

Naranjo, et al, (2014), expone las diferencias entre cognición y metacognición. La cognición es el desarrollo mental que se da por medio de la atención, percepción, recordar y procesar información. La metacognición es el conocimiento y regulación de forma consciente de las actividades cognoscitivas, por ejemplo, después de realizar una lectura el estudiante realiza una síntesis o análisis que le permita retener los aprendizajes.

Brown (1987, como se citó en Naranjo, et al, 2014), define la metacognición como un proceso de planeación, monitoreo, revisión y evaluación. Considerando todas las anteriores como algo esencial para regular el proceso cognitivo.

La planeación se vuelve la acción previa a realizar una acción. Nos permite plantear hacia dónde queremos dirigirnos y como realizarlo. El monitoreo, es el proceso de observación que hacemos a lo largo del plan ejecutado, para dar seguimiento. La revisión, permite reconsidera el plan que estamos aplicando y determinar si es el adecuado o si requerimos realizar algún cambio. Por último, la evaluación, que evidencia si logramos los objetivos que teníamos planteados al inicio.

Al realizar dichos procesos, la persona toma conciencia de las acciones que desea realizar y las metas que desean obtener. Además de generan estrategias para la resolución de conflictos, desde que decidir qué plan va a ejecutar, hasta la revisión para ver si es necesario modificar algo.

Flavell (1976, como se citó en Osses y Jaramillo, 2008) define la metacognición como el conocimiento que tiene alguien sobre sus propios procesos cognitivos y todo lo referente a ellos. Implica una supervisión constante y es importante la regulación y organización de procesos cognitivos.

Por otro lado, mencionan que Carretero (2001), entiende la metacognición como el conocimiento formado a partir del funcionamiento cognitivo individual. Esto significa que, por ejemplo, organizar la información en un esquema favorecerá la recuperación de dicha información.

Lucio (2001), nos dice que según distintos autores la metacognición no se diferencia de la autorregulación, más bien es quien cierra el ciclo “el proceso, el control, el juicio y la decisión metacognitiva que provoca la autorregulación”. Haciendo una recolección de varios autores, la autorregulación permite a los estudiantes o docentes corregir errores, pero no solo desde el suceso, sino retomando las cosas que podrían haber provocado ese error, cuando alguien conoce estrategias autorreguladoras es capaz de hacerse preguntas que le permitan hacer conciencia de las actividades que realiza y lo que aprende mientras lo hace.

Resalta la importancia de enseñar habilidades no enfocadas a un área o actividad, sino habilidades denominadas “de orden superior”, que tienen la facultad de ser utilizadas en distintas tareas y así la persona puede aprender a regular su aprendizaje.

La autorregulación aplicada a los procesos de aprendizaje, según Lucio (2001), retomando lo dicho por García (1995), es la regulación que realiza un estudiante de su

cognición. Así como los esfuerzos realizados al hacer uso de la misma y la elección de las estrategias que sean más apropiadas. Además, es considerado que el uso de la metacognición proporciona un desarrollo positivo, esto no es solo porque los alumnos logran el aprendizaje de los contenidos, sino que les permite trabajar con otros, planificar y buscar y adquirir más información.

La autorregulación del aprendizaje se define como un proceso de auto-reflexión y acción, en que el estudiante estructura, monitorea y evalúa su propio aprendizaje. El aprendizaje autorregulado se asocia con una mejor retención de contenido, una mayor implicación con los estudios y un mejor rendimiento académico, (Ribeiro y Burochovitch, 2018 p.71).

Dembo y Eaton (2000) y Zimmerman, (1998) realizaron una recolección de múltiples autores para definir la autorregulación en el aprendizaje y mencionan que con ella se puede regular la motivación, cognición y comportamiento y que esto a su vez les permite alcanzar logros y mejorar con ello el desempeño académico.

Covarrubias, Acosta y Mendoza, (2019) describen la autorregulación y autorregulación del aprendizaje, basados en distintos autores, como Panadero y Tapia (2014), y Bandura (2012), quienes nos dicen que cuando un alumno utiliza la autorregulación en el aprendizaje, establece metas, realiza un esfuerzo y utiliza todos sus recursos para alcanzar dicha meta.

Podemos definir entonces la autorregulación como la capacidad de control y gestión de pensamientos, emociones, acciones, como motivación, mediante una serie de estrategias personales, que permite la realización de acciones de manera organizada. Y que enfocada al aprendizaje nos permite establecer metas y enfocar todas nuestras habilidades y acciones para lograr dichas metas, logrando así un desempeño máximo.

1.3. ¿Cómo se desarrolla la autorregulación en la escritura?

Considerando lo que implican los procesos de escritura concluimos en que resulta más complejo que el simple hecho de realizar símbolos al azar o por medio de un simple proceso de imitación. La complejidad que posee por sí misma la escritura dificulta evaluar de manera genérica en qué nivel o con qué calidad realizan textos los alumnos. Por ejemplo, Ramírez (2024), hace una comparativa entre la lectura y la escritura. Evidenciando con ello la complejidad que implican los procesos de escritura y que, aunque parecieran procesos semejantes no lo son.

Escribir no requiere solo decodificar información, sino que implica también procesos creativos y de revisión, y con ello atención. Entonces la escritura también, por sí misma requiere un proceso autorregulador, aun sin que seamos propiamente conscientes o que hagamos uso de estrategias que favorezcan a dicho proceso.

Guevara y Romero (2023) mencionan que no existen estudios o resultados sobre las habilidades de escritura que poseen los alumnos de secundaria. Por ejemplo, en México, debido a la complejidad de evaluarla a través de una simple prueba con preguntas y respuestas, se hacen análisis de algunos productos escritos. Así se hace una evaluación más individualizada y se evalúa si cumplen con los criterios solicitados. De este modo nos exponen brevemente algunos estudios de caso y los resultados que arrojan dichos estudios.

Pérez y Macías (2016) encontraron muchos errores y limitaciones en el uso de preposiciones; Bonilla et al. (2022) reportaron que los errores en la escritura más frecuentes fueron los ortográficos, mientras que Rodríguez et al. (2017) encontraron diversos errores de escritura, y explicaron que muchos de ellos se deben a que los alumnos no suelen revisar sus escritos, por lo que no detectan los errores que ahí quedan plasmados.

(Guevara y Romero, 2023, p.37)

También tenemos otro ejemplo de los errores más comunes al escribir y es el caso del estudio de Malpique y Veiga (2016). Nos dicen que los alumnos de tercer grado tienen conocimientos muy reducidos sobre los procesos básicos implicados en la escritura. Procesos como la planificación, organización y adaptación de un texto, mismos que permiten que sea claro para quien lo lee.

Al escribir debemos poner atención a otras partes de la escritura más allá de la ortografía, si bien, es un error común, también es de los más fáciles de detectar y corregir. Por otro lado, pensar en cosas como la caligrafía y la estética también pasarían a un segundo o tercer plano y más si consideramos que en la actualidad se hace un mayor uso de la tecnología.

Lograr evitar errores que tienen que ver más con el contenido de nuestro texto, es lo que realmente permitirá que nuestras ideas sean comprendidas. Debemos enfocarnos más en procesos como la planeación y la organización. Una herramienta muy útil para mejorar los procesos de escritura es la autorregulación. Esta, forma parte de la metacognición, que nos permite el uso consciente de nuestras habilidades, además, al ser de orden superior, beneficia también procesos como la creatividad y el pensamiento crítico, como veremos más adelante.

Como vimos anteriormente, Ramírez, (2024), nos dice que el uso de estas estrategias es una manera de innovar las formas de enseñanza para la escritura. Menciona ejemplos, como el modelo SRSD, que ella misma aplicó en 3º y 4º grado de primaria y con el que obtuvo resultados positivos. Asimismo, expone algunos de los beneficios que tiene dicho modelo.

De acuerdo con lo que dice Graham, (2005), el modelo SRSD como uso de estrategias de autorregulación, permite a los alumnos enfrentar los desafíos de la organización, coherencia

y cohesión en sus textos. Además, logra una actitud más positiva en los alumnos hacia la escritura.

Aparte de la tesis realizada por Ramírez, (2024), podemos encontrar otros estudios que nos hablan del uso de estrategias de autorregulación para mejorar la escritura. Existen otras formas de aplicarlas aparte del SRSD, que, como hemos podido ir observando, otorga resultados positivos al diseñar textos de calidad. Más allá de solo considerar la ortografía o la gramática, estos modelos para autorregulación buscan que el alumno profundice en proceso como la planeación. ¿Que implica n sí el proceso de autorregulación en la escritura? Como mencionan Rincón, Sanabria y López, (2016), en su estudió, la autorregulación permite al sujeto la autoobservación, autoevaluación y autoreacción. Todo esto con el fin de lograr textos de mejor calidad. Asimismo, nos recuerda que en la escritura la autorregulación tiene que ser un proceso autónomo y voluntario por parte de quien escribe. Se deben tomar decisiones de forma permanente; es necesario tener metas claras y generar un plan de acción para alcanzar dichas metas.

Durante el proceso de autorregulación, el sujeto debe hacer primero una planeación a fin de enfocar correctamente su escrito, durante el proceso de monitoreo puede observar de forma constante el texto para seguir enfocado en la meta y autoevaluarse para ver qué tan cerca o lejos está de alcanzar dicha meta. También tiene la posibilidad de realizar los ajustes que sean necesarios.

El estudio de López, (2016), tuvo un diseño descriptivo observacional. Buscando caracterizar las conductas autorreguladoras al escribir de cuatro estudiantes de quinto semestres, pertenecientes a las Licenciaturas de Español y Lenguas Extranjeras de la Universidad Pedagógica Nacional. El grupo estaba conformado por dos hombres y dos mujeres con una edad promedio de 21,3 años. Se analizó mediante protocolos verbales para conductas específicas. Los participantes debían redactar un texto científico, guiados de un texto que se

les otorgo e imitando un párrafo que se les dio de ejemplo. Para realizar dicha actividad se les dio una computadora y se les pidió que de manera verbal relataran lo que hacían, en que pensaban y como lo hacían y todo este proceso fue grabado para posteriormente ser transcrito.

Después de la evaluación se observó que los sujetos no realizaron uso de la autorregulación durante este proceso. Se enfocan en cuidar más de la ortografía y gramática, que de la planeación. Se comparó con otros estudios y se considera necesario seguir investigando sobre esta área y buscar la aplicación de estrategias de autorregulación.

Según Calle (2015), la autorregulación es un proceso importante para el camino al éxito académico y está muy relacionada con la escritura. Si no se conocen estrategias de autorregulación para la escritura se vuelve más difícil la producción de textos y se tiende a usar estrategias complejas que pueden llevar a la desmotivación.

También realizó un estudio, con metodología de estudio de caso. Se aplicó a 32 estudiantes de educación media de Medellín, Colombia. El grupo de estudiantes estuvo conformado por 4 mujeres y 28 hombres, de estrato socioeconómico 2 y 3, de la Media Técnica en Programación. Las sesiones de trabajo se realizaron en una sala de informática con acceso a internet. Cada semana se generó una situación de escritura y las producciones digitales fueron: un texto audiovisual, uno multimodal, una producción desde un procesador de textos y dos presentaciones que sirvieron de conocimientos previos y evaluación final.

Para la recolección de información se diseñaron tres instrumentos: una escala de observación, que se aplicó a 8 o 10 estudiantes por sesión y se le observó a cada uno 5 veces. Teniendo como objetivo reconocer las acciones de autorregulación. Para el autoregistro, se diseñó una situación de escritura digital y el estudiante autoevaluaba su proceso. Entrevista semi-puntuada, después de cada sesión se entrevistó a 3 o 4 estudiantes observados, sobre el desarrollo de la sesión y las decisiones que tomaron en el proceso de escritura.

Con estas dinámicas se pudieron observar distintas fases de la autorregulación. Planeación, durante todo el proceso los estudiantes debían externar los pasos a seguir para realizar el escrito. Ejecución (monitoreo), en el proceso podían complementar su información, para esto podían hacer uso de los recursos digitales para complementar información. Revisión y/o evaluación, al final debían hacer un proceso de autorevisión de su texto, así como solicitar apoyo a sus pares para revisión.

Proporcionar recursos como buscadores digitales facilita el proceso de ejecución, ya que permite complementar conocimientos y a su vez aumenta la motivación. Además, la facilidad de búsqueda permitió que los estudiantes no sintieran el proceso de escritura como un acto lento y que solo algunos podían hacer.

Asimismo, se hizo una comparativa con los textos previos. Se infiere que el poco uso de planeación que realizaron los estudiantes al escribir, quizá pudo deberse al desconocimiento de herramientas autorreguladoras de la escritura. Lo cual implica el desconocimiento de pasos a seguir para lograr una escritura mejor organizada. Aquí observamos como se ve influenciada la escritura de manera positiva con el uso de procesos autorreguladores. Una vez guiados resulta más sencillo.

Es difícil lograr una escritura de calidad si no se emplean estrategias de autorregulación, “cuando el sujeto desconoce sus estrategias de autorregulación durante sus procesos de escritura, se le hace más difícil lograr la producción de textos, o utiliza estrategias que le exigen mayores esfuerzos cognitivos y pueden generarse procesos de desmotivación” (Calle, 2015 p. 22).

Los procesos de autorregulación son los que permiten a una persona hacer una reflexión sobre el punto en el que está parado y al que desea llegar. “La autorregulación del aprendizaje se define como un proceso de autoreflexión y acción en que el estudiante

estructura, monitorea y evalúa su propio aprendizaje” (Ribeiro y Boruchovitch, 2018). Cuando enfocamos la autorregulación a la escritura hablamos sobre un proceso en el que hacemos una introspección sobre nuestra redacción o el mensaje que deseamos comunicar para plasmarlo de forma clara.

Las estrategias de autorregulación tienen el beneficio de poder ser aplicadas de distintas formas, lo que las vuelve versátiles cuando buscamos beneficiar a alumnos con distintas cualidades y gustos. Como parte de esta versatilidad encontramos el uso de la tecnología, que es una de nuestras herramientas más utilizadas en la actualidad.

1.4. La tecnología al apoyo de la escritura

Una vez que ya hemos identificado que los procesos de autorregulación sí pueden beneficiar a las actividades de escritura debemos considerar varias formas para lograr aplicarla. Actualmente la tecnología forma parte importante de nuestra vida cotidiana, buscando siempre facilitarnos distintas actividades y su novedad provoca el interés de las personas en conocerla y hacer uso de ella. Agnelli, (2020) nos dice que la educación debe ser también un ejemplo de desarrollo y evolución para la sociedad. Esto considerando que “la educación debe ser el elemento más permeable y adaptable a los cambios y las necesidades humanas” (p.97).

Dentro de los avances tecnológicos que podemos utilizar encontramos la inteligencia artificial, que de acuerdo con lo que nos dice Cabanelas, (2019), permite que distintos dispositivos tecnológicos realicen tareas que suelen ser comúnmente realizadas por seres humanos, y menciona por ejemplo lo que dice Boden, (2017), y es que, “la inteligencia artificial tiene por objeto que los ordenadores hagan la misma cosa que puede realizar la mente humana”.

Ahora bien, teniendo en cuenta los avances que existen en la actualidad vamos a considerar el uso de las TICs y de la inteligencia artificial para la aplicación de estrategias de autorregulación en la escritura.

Suárez et al., (2015), retoman lo dicho por Marqués, (2006), quien expone la importancia de incluir el uso de TICs en los procesos de aprendizaje. Ellos hicieron uso de un recurso llamado “Pancho y su máquina de hacer cuentos”; a fin de utilizar Recursos Educativos Abiertos (REA) como parte de las TICs. Su investigación fue aplicada a alumnos de tercer grado de primaria, fue mixta y se evaluó a través de distintos cuestionarios: uno dirigido a los alumnos, otro a los docentes y otro a padres de familia.

A través de su investigación concluyeron que el uso de herramientas como las REA se veían favorecidas las habilidades de lectoescritura. Se ve incentivado el uso del lenguaje escrito como una forma de expresión de ideas y pensamientos. La comprensión lectora está estrechamente ligada al proceso de aprendizaje, mejorada con el uso de TICs debido al interés y motivación.

Basados en los cuestionarios presentados a las distintas poblaciones se concluyó que el uso de las TICs, no solo mejora el proceso de planeación para elaborar un texto, sino que permite que los alumnos logren de forma voluntaria e intencional una aplicación real de la lectoescritura. Considerando como favorecen al interés y motivación para realizar las actividades.

Otro ejemplo es el puesto en práctica de Calle, (2015), mismo que mencionamos anteriormente. Ahí pudimos observar como el uso de buscadores en internet facilitó el proceso de autorregulación, desde complementar información, hasta favorecer la motivación.

Si deseamos otros antecedentes, tenemos también el de Clerici, Trincado y Caraballo, (2018), quienes desarrollaron una actividad para realizar escritos en inglés de forma creativa

haciendo uso de la tecnología. Para dicha actividad se realizó un relato de forma colectiva en un grupo cerrado de Facebook. Los alumnos deberían iniciar el relato con una imagen y la primera oración del texto, después debían esperar la participación de al menos dos compañeros y posteriormente volver a escribir en su propia historia. La elección de que fuera en Facebook, se debió a la facilidad que permite la plataforma para hacer participaciones breves, agregar recursos multimedia y delimitar espacios de trabajo.

Para los alumnos fue una experiencia positiva, ya que les permitió trabajar en conjunto y aprender de los demás. Los trabajos de los otros les permitieron ampliar sus ideas y conocer técnicas que mejoren su escritura, así mismo consideran que les facilitó el uso del idioma inglés. Además, al ser una red social de uso común se vuelve fácil el uso para realizar la actividad.

La opinión de los profesores es positiva, ya que consideran que facilita que los alumnos se sienten a escribir, algo que por lo general es difícil lograr, además de tener la inspiración para realizar un escrito, lo cual se vio motivado a través de esta actividad. El uso de las redes sociales permite que la actividad sea más interesante y esto favorece la motivación. Por todo esto se considera que la actividad favoreció la creatividad al momento de escribir, además de propiciar el interés de los alumnos para realizar escritos. El poder realizarla haciendo uso de recursos que ya conocen y además les gusta, lo relacionan con una actividad positiva.

Dentro de los recursos tecnológicos que pueden aplicarse al ámbito escolar, en este caso, específicamente a la escritura, tenemos la inteligencia artificial, la cual cada vez gana más terreno y podemos encontrarla con más frecuencia. Benjamins (2022), menciona algunos de los usos que pueden dársele. Ejemplo, las correcciones ortográficas, sugerencias de estilo o información, también nos permite realizar traducciones e inclusive llegar a escribir por nosotros. Sin embargo, la inteligencia artificial basa sus aprendizajes también en lo que realizan los seres humanos de forma cotidiana.

Algo más simple, como las correcciones que realiza el procesador de textos “WORD” al colocarnos palabras subrayadas en rojo y en azul, es algo que se ha ido perfeccionando. Si consideramos que no todo lo que realizan los seres humanos al escribir de manera digital es del todo correcto, debemos ser conscientes de que la inteligencia artificial puede también replicar errores. Por lo anterior no podemos confiar todo lo que hacemos a la inteligencia artificial, no podemos permitir que sea la total autora de nuestro texto.

Entonces, sí podemos usar la IA como un recurso de apoyo, pero como mencionamos debemos hacerlo de forma medida. Es válido solicitar algunas ideas o información respecto a algún tema específico. Como vimos anteriormente, esto nos permite ampliar nuestra información en el proceso de planeación o de monitoreo. Así podemos construir un texto con mejor estructura. Durante nuestro proceso también de monitoreo o de revisión, también podemos pedir una sugerencia de palabras como sinónimos. Así cuidamos que nuestro texto sea lo más claro posible. También nos puede ayudar a corregir errores de ortografía como última revisión de detalles.

Como pudimos observar el uso de REA y TICs resulta de mucha utilidad no solo para guiar el proceso de autorregulación, sino para favorecer el interés y la motivación. Pudimos ver un ejemplo de REA que fue “Pancho y su máquina de hacer cuentos”.

También podemos hacer uso de pequeñas herramientas en como el dictado por voz para escribir nuestras ideas. Eso nos permite crear un borrador sin tanto esfuerzo, pero que funciona como planificador de objetivos.

Como mencionamos, una forma de revisión es compartir nuestro texto, pero si no conseguimos a quien, podemos hacer uso de la tecnología. Utilizar un software que pueda leer lo que redactamos y nos permita identificar errores más fácilmente.

La tecnología es algo que pone a las personas en un debate constante sobre si es un beneficio o, todo lo contrario. Pero como acabamos de observar, esto va a depender mucho del uso que se le dé, en este caso resulta una herramienta de gran utilidad para la mejora de la escritura. Además, las TICs al ser un recurso innovador es atractivo para las nuevas generaciones, lo que favorecerá la motivación en el alumno por realizar la actividad.

Segundo capítulo

2. Modelos de autorregulación

Como hemos mencionado antes, dentro de las estrategias metacognitivas encontramos que la autorregulación puede aplicarse a temas académicos, ya que como menciona García (1995), este es el proceso para regular la cognición y los esfuerzos que realiza un alumno para hacer uso de ella en sus actividades académicas. Este proceso entonces implica el uso consciente de habilidades y recursos para alcanzar nuevos objetivos. Los procesos de autorregulación implican fases de planeación, ejecución y revisión. Todas las actividades primeramente deben organizarse y con ello se deben establecer objetivos; a lo largo de la ejecución debemos mantener el foco en los objetivos planteados; al finalizar revisamos y podemos hacer una autocrítica para identificar los objetivos alcanzados o cambios a través de los cuales podrían alcanzarse mejor.

Los procesos de autorregulación requieren que el alumno tenga interés y se mantenga motivado. Porque como hemos visto anteriormente la autorregulación es una herramienta metacognitiva. Estas implican un esfuerzo para hacer uso de habilidades que ya poseemos para alcanzar objetivos, como menciona García (1995). Además, en caso de ser necesario debe buscar adquirir nuevos recursos que de igual forma le permitan alcanzar los objetivos.

Recordemos que es una actividad que se implica un proceso autónomo durante la actividad y se busca obtener resultados óptimos.

Como sabemos, los procesos de autorregulación se aplican a actividades académicas y su aplicación se traslada hasta el ámbito de la escritura; hay muchas maneras de lograr este proceso, ya que como dijimos, es el uso consciente de habilidades y conocimientos. Distintos autores manejan distintos términos o seccionan los pasos con los que debe llevarse a cabo los

procesos de autorregulación, además de eso, si buscamos formas más estructuradas para enseñarle a nuestros alumnos a aplicar la autorregulación en la escritura también encontramos modelos específicos.

2.1. Modelo de autorregulación de Boekaerts

Boekaerts (1999), concibe la autorregulación como procesos cognitivos y afectivos que son parte de un sistema para procesar información y separa estos procesos en tres capas:

1. Búsqueda de aprendizaje o estilos de procesamiento. Son las estrategias cognitivas y metacognitivas, así como la capacidad para seleccionar y combinar dichas estrategias para lograr un aprendizaje. Aquí se describe la calidad de los procesos elegidos, así como los estilos de aprendizaje, mismos que dependerán de los aprendizajes que se buscarán y la dificultad de dichas actividades.
2. Análisis del estudiante para dirigir el proceso de aprendizaje. Es la habilidad de cada individuo para autodirigir su aprendizaje. En esta etapa la metacognición juega un rol fundamental, ya que le permite organizarse y organizar habilidades y conocimientos para dicha dirección.
3. Evalúa la autorregulación. Se observa el compromiso del individuo para alcanzar los objetivos previamente establecidos, aquí el priorizar en el orden adecuado los deseos, necesidades y habilidades para perseverar se vuelve muy relevante (Choez-Menoscal, Stagg y Morocho-Mazón, 2019).

Entendemos entonces que el modelo de Boekaerts guía al alumno a través de tres capas, para que primeramente se conozca a sí mismo e identifique cuáles son sus estilos de

aprendizaje, con que conocimientos y/o herramientas cuenta para la actividad que va a realizar y así delimitar si le es necesario adquirir alguno nuevo antes de iniciar su actividad.

Así mismo el modelo permite la autonomía del alumno para lograr el objetivo, ya que él debe hacer uso de sus habilidades de forma consiente. El alumno es quien debe organizarse para cubrir todos los espacios que sean necesarios y del mismo modo, él es responsable de ser autocrítico con lo que está realizando y mantener su compromiso con la meta planteada.

2.2. Modelo de autorregulación de Pintrich

Pintrich (2000), contempla en su modelo cuatro fases y áreas de regulación en ellas (cognición, motivación, comportamiento y contexto).

1. Preparación, planificación y activación: La cognición nos permite establecer metas y activar conocimientos previos y metacognitivos; la motivación se orienta a dichas metas y permite la autoeficacia, así como reconocer el objetivo, la dificultad y el interés por alcanzarlo, el comportamiento evidencia la planificación y el propio carácter; y el contexto permite identificar las nociones de la tarea y su contexto.
2. Monitoreo: La cognición presta atención a la metacognición y a la conciencia y monitorea la cognición; el individuo trabaja en su conciencia y en el control de su motivación y dicha conciencia se ve reflejada en el comportamiento, realizando esfuerzos y haciendo buen uso del tiempo y supliendo necesidades; mantener el monitoreo del contexto permite observar los cambios.
3. Control: La cognición selecciona y adapta estrategias de aprendizaje y pensamiento; también se emplean y adaptan estrategias para la motivación y afectividad; en el

comportamiento se evidencian los cambios en el esfuerzo. El individuo debe persistir y buscar ayuda si es necesaria.

4. Evaluación (reacción y reflexión): El individuo debe hacer juicios cognitivos para los objetivos esperados; también hay reacciones afectivas y juicios de valor sobre el comportamiento; y juicios de valor para las tareas realizadas y los contextos en los que se desarrollaron (Choez-Menoscal, Stagg y Morocho-Mazón, 2019).

Pintrich proporciona un modelo que consta de cuatro fases, que pese a contener un punto más que el modelo anterior, busca el mismo objetivo y considera relevantes los mismos procesos.

Las fases nos dicen que el alumno deberá primero realizar una organización, para establecer que es lo que necesita para llegar a la meta e identificar con ello con que cuenta y que es lo que deberá adquirir previamente para lograrlo.

Posteriormente debe iniciar su actividad siempre revisando que todo marche en orden y modificar ya sea sus esfuerzos o la selección de habilidades y/o conocimientos en función de que tanto se siga, o en su defecto, se pierda la línea de lo que se está realizando. Durante este proceso debe tener control de sí mismo y sus emociones, buscando siempre mantenerse motivado y en caso de ser necesario buscar ayuda.

Por último, del mismo modo que el modelo anterior, debe ser el quien se evalué a sí mismo, para identificar qué cosas deben corregirse o si, por el contrario, con lo planeado se llegó a la meta establecida.

2.3. Modelo de autorregulación de Zimmerman

Martínez, (2019), retoma “el modelo clásico del ciclo de la autorregulación” propuesto por Zimmerman (1998), para explicar que es la autorregulación y como se aplica, dicho modelo se conforma de tres fases, la fase de previsión, fase de implementación y fase de autorreflexión. Antes de describirlas considera importante definir la autorregulación tomando la definición de Zimmerman (1998, p. 82), que dice que son “los pensamientos, sentimientos y acciones autogeneradas, planeadas y adaptadas de forma cíclica para el logro de metas”.

1. Previsión: se contempla el análisis de la tarea y la automotivación, en el análisis de la tarea se definen las metas y las posibles formas de alcanzarlas, esto a su vez facilitara el monitoreo metacognitivo. Por otro lado, la automotivación se refiere a la autoeficacia que está relacionada con las características del individuo y la tarea, esta no es dinámica y se logra a través de juicios metacognitivos que relacionan la capacidad con el resultado y esto ayuda a la determinación de metas. Los bajos niveles de autoeficacia desmotivan y provocan una disminución en el esfuerzo, el aprendizaje y el desempeño, por otro lado, los altos niveles de autoeficacia promueven una confianza exagerada y esto provoca una disminución en el esfuerzo.

Es importante hacer una diferencia de la autoeficacia y la expectativa de los resultados, esta otra se refiere a las metas a largo plazo. Otra cosa fundamental es resaltar el interés intrínseco que tiene el alumno con la tarea, esto ayudara a que se motive por iniciativa propia y evita la necesidad de tener generadores extrínsecos de motivación. Un estudiante automotivado obtiene mejores resultados académicos.

2. Implementación: conlleva acciones de monitoreo e implica dos partes, el autocontrol y la auto-observación. El autocontrol ayuda a mantener el enfoque en la tarea, se logra mediante auto-instrucción, anticipando de manera mental, con atención

focalizada y estrategias específicas para cada tarea y la auto-observación permite monitorear aspectos específicos del desempeño del individuo. Es mejor tener estrategias frecuentes de monitoreo que permitan retroalimentación en momentos tempranos. El monitoreo se considera fundamental en los procesos de autorregulación de aprendizaje.

El hecho de que una persona pueda comparar sus aprendizajes con el esfuerzo que realiza para alcanzarlos evidencia que se realiza un monitoreo cognitivo. El monitoreo permite tres puntos importantes; el primero, saber si lo que se está realizando se está haciendo de forma correcta o no. Segundo, ajustar la autoeficacia de forma dinámica y objetiva. Tercero, ajustar los esfuerzos que se hacen o deben hacerse de acuerdo con los resultados que se están obteniendo y no a estándares.

3. Autoreflexión, esta conlleva a la autoevaluación del desempeño y nos permite identificar por medio de los resultados si se lograron los objetivos y metas planteados y este proceso implica una acción metacognitiva para lograr retroalimentaciones de forma precisa. Es el reflejo de los niveles de autoeficacia, si los niveles resultan ser bajos se considera que hubo un esfuerzo bajo o una estrategia inadecuada y se procede a realizar procesos de mejoramiento.

La autorregulación busca darle al alumno la autonomía para poder ejecutar acciones de forma controlada y buscando obtener un resultado con mayor éxito. El proceso autónomo, pero al mismo tiempo guiado por sí mismo, le permite mantener el control, pero disminuir la frustración de resultados desfavorables.

Los procesos siempre busquen que el alumno pueda plantearse una meta u objetivo, realice una adecuada selección de habilidades y/o conocimientos, adquiera nuevos si es necesario. Inicie la aplicación de lo planeado, se mantenga motivado durante el proceso y de

ser necesario realice cambios para lograr alcanzar lo establecido. Al final, puede sea el mismo quien revise lo que realizo e identifique si fue adecuado y se obtuvo el resultado esperado o, por el contrario, deberá realizar algún otro tipo de ajuste.

Cada autor distingue distintas fases a lo largo de un proceso de autorregulación y contempla distintas acciones a lo largo de dichas fases, sin embargo, existe mucha similitud en los distintos modelos al momento de considerar lo que implica realizar un proceso de autorregulación de un aprendizaje.

Un proceso de autorregulación implica el uso de nuestras habilidades y conocimientos previos de manera consciente y voluntaria, para mantener una motivación y esfuerzo al momento de realizar las tareas necesarias.

La autorregulación siempre debe ser un proceso planeado, debo saber que voy a realizar y prever todo lo que puedo necesitar a lo largo de la actividad. Mientras avanzo en el proceso debo mantener el foco de lo que planee al principio y lo que espero obtener al final, hacer uso de más recursos si es necesario. Por último, es importante ser crítico de mi propio trabajo, si logre lo esperado, hacer un análisis de las cosas que pueden mejorar y como podrían hacerse.

Para lograr que el proceso de autorregulación que vimos en los modelos anteriores quede un poco más claro, vamos a narrar un breve ejemplo de cómo debería de verse aplicado un proceso de autorregulación en una actividad académica, en este caso, presentar una maqueta sobre un ecosistema.

Supongamos que elegí la sabana porque es la que más me gusta, antes de iniciar con mi maqueta es necesario que yo piense en los materiales que voy a ocupar y si necesito buscar o comprar algún otro. Debo hacer un análisis sobre los conocimientos que tengo de ese lugar e investigar lo que haga falta. Es necesario que considere el tiempo con el que cuento para

realizarla y los espacios de mi tiempo en los que preferiría hacerla, de modo que pueda organizarme para sentirme más cómodo durante este proceso.

Una vez que he realizado toda mi planeación y tengo todo lo necesario es momento de iniciar con mi maqueta, mientras la voy haciendo debo ir monitoreando que el material me esté alcanzando o si es necesario consiga más. Debo ir cuidando los detalles de la información para que mi maqueta tenga todo lo necesario; mientras la realizo puedo apoyarme de otros recursos para mantener mi motivación, puedo pedir ayuda o escuchar música durante el proceso. Una vez que he culminado debo ser crítico de mi propio trabajo, así poder asegurarme de que está completamente lista. Si llega a ser necesario, también podre agregar o modificar lo que se requiera antes de entregarla.

2.4. Modelos de autorregulación en la escritura

Como vimos, existen distintos modelos que nos sirven de guía para lograr hacer uso de la autorregulación, esto quiere decir que no hay una formula única, que si bien, son parecidas porque la base es la misma, cada autor propone más o menos pasos y quien desee aplicarla puede elegir lo que le sea de mayor utilidad.

Del mismo modo, ahora que pensaremos en la autorregulación aplicada a los procesos de escritura, podemos encontrar la misma dinámica y es que existen distintos modelos o formas para lograr lo esperado. Ahora, es importante mencionar lo siguiente y es que los modelos que existen surgieron en los Estados Unidos de América, por lo que al querer aplicarlos en población mexicana es necesario hacer algunos ajustes, considerando los cambios que pueden surgir al momento de realizar las traducciones.

Más adelante podremos observar cómo estos modelos siempre que se aplican resultan útiles y entregan resultados positivos, independientemente de los grupos en los que sean

aplicados. Esto nos abre un panorama positivo, ya que nos da una mayor certeza de que independientemente de que sean aplicados a otras poblaciones, con los ajustes necesarios para que sean comprensibles, deberían seguir siendo una gran herramienta. Antes de que veamos la utilidad que tienen y los resultados que se obtienen con su uso, es importante conocer cómo funcionan.

2.4.1. Modelo SRSD

Como ya observamos la autorregulación de la escritura suele ser guiada por pasos como planear, monitorear, revisar y evaluar, pero también existen distintos modelos para el desarrollo de estrategias autorreguladoras para la escritura, uno de ellos es el SRSD, Mourad, (2019), describe seis pasos con los que cuenta el SRSD, que son los siguientes:

1. Desarrollar conocimientos previos. Lo primero es establecer que habilidades necesitan para aprender la estrategia que se trabajará. Una vez que conozco las habilidades puedo complementar, incluso se puede hacer uso de mnemotecnias, ejemplo, un ensayo usando la mnemotecnia DARE, que traducida corresponde a desarrollar una oración temática, agregar detalles de apoyo, rechazar argumentos de otro lado y finalizar con una conclusión.
2. Conferencia inicial. El docente revisa los productos realizados por los alumnos, siempre tomando en cuenta las metas planteadas que van ligadas a los puntos con los que cuenta la rúbrica de revisión, ejemplo, el contenido, las palabras, etc. Para realizar el producto los alumnos se guiaron de una estrategia autorreguladora que consiste en pensar, a quien y porque escribo; planificar, aquí se puede tomar el ejemplo del ensayo usando la mnemotecnia DARE; por último, escribir y decir más.
3. Modelado de la estrategia. Se realiza una revisión del producto basado en la estrategia de tres pasos y se ejemplifica, para la ejemplificación de puede usar la técnica de

“pensar en voz alta”, en donde el docente muestra a los estudiantes el proceso que ellos debían hacer al momento de escribir.

4. Memorización de la estrategia. Para este punto los alumnos debieron memorizar la estrategia a tres pasos y algunas mnemotecnias que sirvieran en el proceso, además, es importante que realicen un registro del proceso de autoinstrucción que realizaron mientras escribían, este generalmente se realiza por medio de preguntas y respuestas, ejemplo, planificar. ¿qué quiero o debo hacer?; planificar, “ya sé que quiero, para eso debo hacer esto primero”; autoevaluación, ¿dije lo que creo?; autorrefuerzo, “esto es una buena razón”.
5. Práctica colaborativa. Este paso va a ligado al paso tres, una vez que el docente empezó ejemplificando como debe realizarse los alumnos participan para construir el texto, hasta que esta se vuelve una actividad en la que los alumnos en conjunto construyen el texto sin apoyo del profesor.
6. Práctica independiente. Los alumnos terminan de construir su texto, haciendo el menor uso de las indicaciones y apoyos visuales conforme avanza la práctica, también se hacen comentarios positivos y estos van disminuyendo durante la práctica.

Como pudimos observar, el modelo SRSD busca enseñarnos como llevar a la práctica las estrategias autorreguladoras en un proceso de escritura apoyándose de mnemotecnias, estas nos permiten memorizar más fácilmente los pasos que debemos seguir. Como vimos, dichos pasos implican los mismos procesos que se mencionaron en los modelos de Boekaerts, Pintrich y Zimmerman que nos permiten planear, ejecutar y autoevaluar.

2.4.2. Modelo 6+1

Otro modelo para trabajar estrategias de autorregulación para la escritura es el 6 + 1 traits of writing, desarrollado por Ruth Culman. Valdebenito y Eguren, (2017), nos menciona que el modelo permite evaluar trabajos escritos de manera objetiva y cuantitativa. Es un modelo usando en distintos países principalmente para la escritura de textos en inglés, pero con el tiempo se ha ido aplicando a distintas disciplinas buscando que los alumnos puedan tener estrategias específicas para la escritura y estas sean dadas por el contexto de la actividad y la evaluación o tarea que se realizará.

El modelo presenta los siguientes rasgos:

1. Ideas. Estas son el centro del mensaje y deben reflejar el propósito y junto con las anécdotas, imágenes o detalles logran que sea entendible y atraen al lector.
2. Organización. Esta va a depender del texto seleccionado y permite una correcta organización del texto, por lo general suele ser introducción, desarrollo y conclusión.
3. Voz. Es la relación del estudiante con el texto, es individual y depende del público u objetivo, permite un texto personalizado y evita problemas de plagio.
4. Palabras. El uso de palabras adecuadas según el contexto u objetivo del texto, debe evitar la repetición y de preferencia pasar de palabras complejas a simples.
5. Fluidez de oración. Permite la unión de oraciones simples y complejas, se aplica a través de conectores y permite unificar el texto para que sea fluido.
6. Convencionalismo. Aquí se toma en cuenta el correcto uso de signos de puntuación, la ortografía y la gramática, busca que el texto no presente errores de lenguaje.

También considera un área estética, en esta se considera la presentación que tiene el texto, se incluye la limpieza y la caligrafía.

En este modelo, del mismo modo que en el anterior, las estrategias autorreguladoras llevan de base los mismos procesos, planear, ejecutar y autoevaluar. Este modelo a diferencia de otros nos proporciona un listado de cosas que debemos considerar en un texto para asegurarnos de que sea de calidad. Dicha lista nos sirve de guía tanto para planear, como para ir monitoreando y al finalizar nos servirá para asegurarnos de que nuestra autoevaluación este considerando lo necesario.

Tercer capítulo

3. Estado actual de la cuestión

Una vez que hemos identificado los recursos con los que contamos para poder enseñar los alumnos maneras de aplicar la autorregulación en la escritura, debemos preguntarnos sobre los resultados que estos tienen al ser aplicados.

El que existan estudios previos que nos proporcionen información sobre su utilidad y los grupos, edades o contextos en los que pueden ser aplicados nos permite dimensionar los distintos ambientes en los que podríamos aplicarlos

Para nuestra suerte, existen múltiples estudios que pueden asegurarnos que son modelos que nos proporcionan resultados positivos, aunque es importante seguir recordando lo mencionado anteriormente y es que al traducir los modelos es necesario hacer adaptaciones para poder hacer uso de ellos adecuadamente. A continuación, veremos un par de estudios en los que el uso de dos modelos, el SRSD y el 6+1 traits of writing nos muestran lo favorables que son las estrategias de autorregulación para la mejora de la escritura y como esto puede beneficiar otras habilidades como el pensamiento crítico.

3.1. La aplicación del modelo de autorregulación para la escritura, SRSD.

Uno de los modelos con los que se ha puesto en práctica la autorregulación de la escritura es el modelo SRSD, uno de los más utilizados y nos sirve de respaldo para marcar la importancia de las estrategias de autorregulación en la escritura, en esta aplicación se reveló que “tomar en cuenta los EA, ayudó a los participantes a comprender su forma de aprender y fue útil en la selección de estrategias para la escritura de ensayos persuasivos. Además, que

el modelo SRSD coadyuvó en la mejora de redacción de ensayos persuasivos” (Juárez y Hernández, 2022).

Juárez y Hernández (2022), consideran que los alumnos aprenden mejor cuando se contextualizan, planea o se realizan las actividades tomando en cuenta los estilos de aprendizaje. Su estudio tuvo como objetivo identificar los resultados al intentar mejorar la redacción de textos persuasivos en inglés, haciendo uso del modelo SRSD. Fue un estudio mixto aplicado a 15 participantes.

Para iniciar se les aplicó un cuestionario (CHAEA) de estilos de aprendizaje a través de un formulario de google y se les agrupó de acuerdo a su estilo de aprendizaje. Una vez agrupados se les pidió que investigaran sobre la importancia de los estilos de aprendizaje y que presentaran un tema gramatical y una actividad tomando en cuenta su estilo de aprendizaje; posteriormente, debían investigar y representar de acuerdo a su estilo de aprendizaje el propósito, análisis estructural y lingüístico de un ensayo persuasivo.

Para el desarrollo de la escritura se inició trabajando por tres semanas con cuatro tipos de oraciones en inglés, simples, compuestas, complejas y compuestas – complejas, analizando su estructura y que pudieran crear sus propias oraciones. Cuando los alumnos lograron escribir sus propias oraciones, se trabajó por dos semanas la escritura de un párrafo. Una vez que lograron desarrollar un párrafo se promovió el análisis estructural y lingüístico de ensayos persuasivos las siguientes 13 semanas. Esta dinámica se trabajó con el modelo SRSD.

Con el uso del modelo SRSD se facilitó la escritura, ya que antes los alumnos organizaban la información del texto en un solo párrafo y posteriormente con apoyo del modelo incluyeron en cada párrafo el tipo de ideas correspondientes.

El estudio en sí va enfocado a los estilos de aprendizaje y su relación con la escritura, sin embargo, adicionalmente se encontró una mejora en la redacción de ensayos persuasivos,

con diferencias significativas entre el pretest y el posttest, dicho resultado se alude al uso del modelo SRSD, haciendo también un comparativo con otros estudios como Baghbadorani y Roohani, 2014; Bakry y Alsamadani, 2015; Belounis, 2018.

3.2. La aplicación del modelo de autorregulación para la escritura, 6 + 1 traits of writing.

Ali A. Qoura y Faten A. Zahran (2018), realizaron un estudio con estudiantes de universidad en Canadá. Aplicaron el modelo 6 + 1, esperando que los estudiantes de mejoraran su pensamiento crítico y su escritura al hacer uso de este.

Para el estudio se utilizó un grupo control y un grupo experimental; el grupo experimental recibió instrucciones basadas en el modelo 6 + 1, mientras que el grupo control recibió una enseñanza tradicional. Posteriormente ambos grupos fueron evaluados para determinar si sus habilidades de pensamiento crítico y escritura tuvieron una mejoría; la evaluación de estas habilidades se hizo a través 6 instrumentos que los mismos investigadores construyeron (lista de verificación de pensamiento crítico, prueba de pensamiento crítico, rubrica de escala para puntuar el pensamiento crítico, lista de verificación de habilidades de escritura, prueba de habilidades de escritura, rubrica de puntuación analítica para habilidades de escritura) y estos instrumentos fueron validados por un jurado.

El programa para el grupo experimental se diseñó basado en el modelo 6 + 1 y se dividió en ocho temas y estos temas en diez sesiones, en las cuales en seis se redactaron párrafos y en 4 ensayos y cada sesión duro 105 minutos. Para la evaluación se les explico que sería basada en sus participaciones (trabajos), ellos mismos podrían evaluar también sus escritos, hacer comentarios y recibieron una retroalimentación de los mismos.

Al final se concluyó que los alumnos del grupo experimental si fueron beneficiados significativamente en el desarrollo de habilidades de pensamiento críticos y escritura en comparación con el grupo control. El mismo desarrollo de habilidades de escritura favorece el pensamiento crítico y el modelo 6 + 1 funciona como herramienta para una retroalimentación, lo que ayuda a los alumnos a observar errores y mejorar sus habilidades.

3.3. La aplicación del modelo de autorregulación y beneficios

Los estudios anteriores nos permiten observar la relevancia que se le ha dado al tema de autorregulación en la escritura, sustentando la relevancia que tienen los procesos autorreguladores para el mejoramiento de la escritura, sin importar el grado o lugar en el que se empleen, así como mostrar que existen distintos métodos para enseñar estrategias que permitan el logro de la autorregulación en el proceso de escritura. También podemos observar como hay cambios significativos y una mejor cohesión en los textos que redactan una vez que se les proporcionan dichas estrategias.

En distintos países se han realizado estudios sobre los beneficios de la autorregulación en la escritura, mostrando su relevancia para mejorar la calidad de dicha actividad, además de buscar que la escritura tenga un sentido y no se resuma exclusivamente a cumplir con las solicitudes académicas hechas para un curso determinado, “no sólo enseñemos a escribir correctamente sino que enseñemos a escribir significativamente a fin de que no se les olvide lo aprendido, estén motivados y puedan aplicar las estrategias enseñadas a diferentes contextos y situaciones de forma autorregulada” (De Caso y García, 2005).

Cuarto capítulo

4. Planteamiento del problema

Algunos estudios que mencionamos anteriormente nos dan la pauta de porque enfocarnos en el proceso de escritura y cuales son algunas de las dificultades presentadas en este proceso.

Estudios como el de Guevara y Romero (2023), en el que se habla sobre lo complejo que es evaluar de forma global la escritura, lo que se vería favorecido si el alumno logra hacer su propia revisión. Rodríguez et al. (2017), que identificaron que una gran cantidad de errores se debían a la falta de revisión del texto. Dichos puntos, podrían mejorarse basado en lo que dicen Malpique y Veiga (2016), ya que infieren que los alumnos no hacen un mejor proceso de autorevisión y autocrítica debido a que desconocen de herramientas que les apoyen con esto.

Si esperamos que una persona realice algo de una forma específica primero debemos enseñarle. Aquí entra la búsqueda de enseñarles a hacer uso de la autorregulación en los procesos de escritura.

El hecho de que en México existan pocos estudios enfocados a la mejora de la escritura, o que no se preste tanta atención a detalles más allá de la ortografía, gramática o la estética puede deberse a las creencias que hay sobre la escritura y las partes relevantes que la acompañan.

Por ejemplo, en el estudio realizado por Moreano, et al., (2022), en Perú, mencionan que hay evidencia nacional e internacional que muestra la existencia de dificultades para que los estudiantes se conviertan en buenos escritores, también mencionan que una Evaluación Muestral (EM) del año 2018, realizada en el mismo país, tuvo una mejora en la escritura de

alumnos de segundo grado de secundaria del 2015 al 2018, pero solo el 20,2 % de los alumnos alcanzo un nivel satisfactorio. El estudio de Moreano, et al. (2022) tuvo como objetivo evidenciar las creencias que tienen los docentes acerca de la escritura, así como el desempeño que tienen los estudiantes respecto a la misma. La muestra de este estudio se conformó por 255 docentes del área de comunicación de 2° de secundaria, cuyos alumnos habían participado en la evaluación de escritura EM 2018. De dicha muestra 59% eran mujeres y 41% hombres. De la muestra, el 25% completo su formación docente en un instituto superior pedagógico, 44% completó estudios universitarios y el 31% realizó estudios de posgrado.

Se evaluó con instrumentos hechos con escalas tipo Likert de cuatro puntos; los instrumentos evaluaban creencias sobre la enseñanza de la escritura contemplando la aproximación comunicativa, tradicional; creencias sobre la recursividad de la letra, etc.

También se tomó una muestra de 6 248 estudiantes pertenecientes al mismo grado, que provenían de 258 escuelas que habían participado en la evaluación de escritura de la EM2018. El 50.4 % eran mujeres y el 49.6 % hombres; 93.8 % tenían por lengua materna el castellano y 6.2 % una lengua originaria; 89.2 % pertenecían a una escuela urbana y 10.8 % a una rural; 75.9 % asistían a una escuela de gestión estatal y 24.1 % a una de gestión no estatal.

Para esta muestra se usaron escalas cuantitativas y categóricas, como escalas Likert o frecuencias. Se evaluaron metas de logro, planificación y revisión, gestión del tiempo, etc.

Para explicar el desempeño en escritura de dichos estudiantes se consideraron las características cognitivas y motivacionales de los alumnos, así como las creencias de los docentes. Con los resultados obtenidos del estudio consideraron necesario el que se genere la posibilidad de que los estudiantes puedan aprender distintas estrategias de planificación y revisión y de acuerdo a las creencias que mostraron tener los docentes también se considera necesario proporcionar espacios de formación docente que favorezcan la comprensión del

enfoque comunicativo establecido en el CNEB (Currículo Nacional de la Educación Básica) y que se haga una reflexión sobre las creencias enfocada a la escritura y su enseñanza ya que influyen directamente con lo que sucede en las aulas.

Aunque la presente propuesta de investigación no está dirigida a las creencias de los profesores, consideramos importante señalar esto porque a lo largo del estudio anterior podemos observar las áreas de la escritura en las que suele hacerse énfasis al momento de evaluarla, y esto a su vez evidencia la necesidad de capacitar a los docentes sobre las otras áreas que influyen en un buen nivel de escritura y lo esencial que es para los estudiantes conocer estrategias de planificación y revisión para lograr una escritura de calidad.

Por otro lado, debemos mencionar que existen distintos estudios de evaluación de escritura a nivel universitario, en el que los alumnos demuestran deficiencias en la escritura. Los textos que realizan se conforman de un cumulo de información extraída de distintos textos para cumplir con una solicitud académica, sin embargo, este carece de aportes propios o ideas propias que lo complemente.

Los estudiantes de primer año de la carrera de Asistencia Veterinaria no emplean estrategias específicas de autorregulación, ya que desarrollan sus producciones textuales según las solicitudes de los docentes, por tal razón, se evidencia que los estudiantes no poseen una estrategia efectiva y óptima, sino que se limitan a cumplir una tarea.

(Castro, 2013).

Además, debemos recordar lo mencionado anteriormente sobre la evaluación de la escritura y lo complejo que resulta este proceso, por lo que, el lograr que los alumnos, por sí mismos, mejoren sus textos a raíz de sus propias revisiones resulta ser algo muy relevante, ya que esto podría asegurar una mejor calidad en sus textos, sin la necesidad de que existan exámenes para evaluarlo constantemente.

Pese a la complejidad para evaluar los niveles de escritura en masa, podemos encontrar varios estudios de caso único o con muestras pequeñas, algunos de ellos son como los que mencionamos en el capítulo 3, en los que se utilizaron estrategias de autorregulación para buscar que los niveles de escritura mejoren; independientemente de las formas en las que dichas estrategias fueron aplicadas o el tipo de población siempre se obtuvieron resultados positivos.

Dichos estudios han beneficiado con el aprendizaje de estrategias de autorregulación a los alumnos que tuvieron la oportunidad de participar en las investigaciones, esto nos proporciona un buen precedente, pero el alcance podría mejorarse si se les enseñara a docentes distintas variantes de estas estrategias, así ellos podrían tener más formas de trabajo para su currículo y todos los alumnos que lleguen a estar bajo su docencia tendrían la oportunidad de aprenderlas.

Ahora, como mencionamos, encontramos que incluso en la universidad los alumnos presentan deficiencias en sus escritos y pensando en eso los alumnos de medio superior podrían ser quienes desde dicho nivel aprendan estas estrategias, ya que es una etapa escolar en la que aumentan las actividades de redacción de textos y podría ser una muy buena oportunidad para ponerlas en práctica y que así lleguen al siguiente nivel educativo con una mejor escritura.

4.1. Taller de capacitación docente sobre el modelo de autorregulación escritura

4.1.2 Capacitación docente.

Antes de pensar en la pertinencia que tiene el hecho de que el taller sea impartido a docentes en lugar de a los alumnos debemos hablar de la relevancia que tiene la constante

capacitación docente, independientemente del tema a tratar, para esto podemos considerar lo dicho por Rodríguez (2017), quien se apoya en lo dicho por Espinosa (2002), para compartimos la definición de capacitación como la “acción destinada a incrementar las aptitudes y los conocimientos del trabajador con el propósito de prepararlo para desempeñar eficientemente una unidad de trabajo específico e impersonal”. Ahora, la educación siempre se encuentra sometida a múltiples cambios, podemos usar como ejemplo uno de los más comentados y observados, que es el uso de tecnologías, estos cambios vuelven una necesidad el mantener a los docentes actualizados, ya que debemos pensar siempre en avanzar, eso no significa que todo suceda de manera abrupta, sino que es un proceso que requiere tiempo y disposición.

El docente es quien proporciona al alumno los recursos necesarios para lograr superar los obstáculos que se presentan y evitar un rezago, por ello es importante que sea el quien primero cuente con las herramientas necesarias para después compartirlas con sus alumnos y esto será a través de la capacitación; la mejora en los docentes nos permite acceder a una mejor educación.

4.2 Justificación

Sí la escritura es algo que se enseña, y observamos que hay artículos donde se ha evaluado la calidad de la escritura en la universidad, podemos considerar que otorgar estrategias antes del ingreso a la universidad, por ejemplo, en el bachillerato, nos garantizara un mejor nivel de escritura en el siguiente nivel educativo, mejorando así el proceso de profesionalización.

Para que el alumno pueda aprender nuevas herramientas para alcanzar los aprendizajes esperados, es importante que estas sean primeramente aprendidas y dominadas por el docente, así este podrá pasarlas a sus aprendices y con ello, no solo diversificará sus

herramientas de trabajo, sino que logrará que los trabajos de sus alumnos y sus aprendizajes, por ende, se vean favorecidos. Para lograr este aprendizaje en dicho orden jerárquico, es importante la constante capacitación docente, en la que se les proporcionen nuevas estrategias, métodos y recursos, y como realizar adaptaciones curriculares que sean más adecuadas para lograr un aula con educación inclusiva.

Los métodos de autorregulación aplicados en distintos estudios han resultado ser beneficiosos para mejorar el aprendizaje de los alumnos, así como los aplicados específicamente para la escritura, mejorando el nivel de calidad de los textos que realizan los alumnos y obteniendo un propósito de comunicación y no solo de cumplimiento de currículo, es por ello que estas resultan ser herramientas que los docentes deberían conocer.

Antes de enseñar a los docentes los métodos de autorregulación para la escritura debemos saber con qué conocimientos cuentan previamente y como se ve mejorado el conocimiento de dicho tema posterior a la implementación del taller.

El propósito de que el taller sea aplicado a los docentes es buscar que la mayor cantidad de estudiantes posibles se vea beneficiado. Si el docente es quien aprende las técnicas y herramientas para aplicarlas en su aula, no solo un grupo se verá beneficiado, sino múltiples grupos y múltiples generaciones que tengan acceso a dichos docentes.

4.3 Objetivos

General: diseñar e implementar un taller para docentes de bachillerato con estrategias de autorregulación para la escritura.

Específicos:

- Evaluar que saben los docentes sobre autorregulación y autorregulación en la escritura.

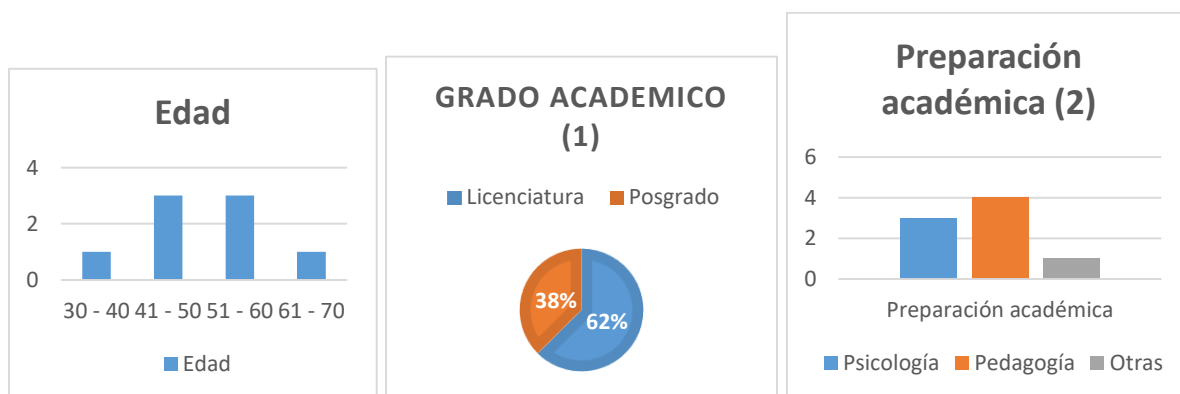
- Diseñar e impartir un taller que enseñe a los docentes estrategias de autorregulación para la escritura.
- Reevaluar los conocimientos de los docentes sobre autorregulación en la escritura después del taller.

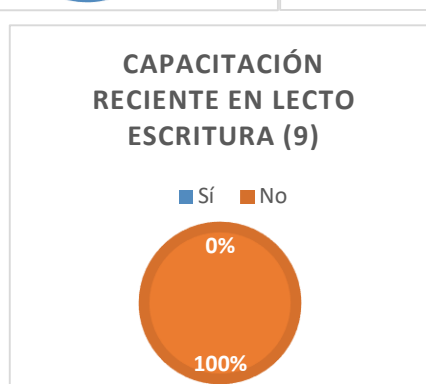
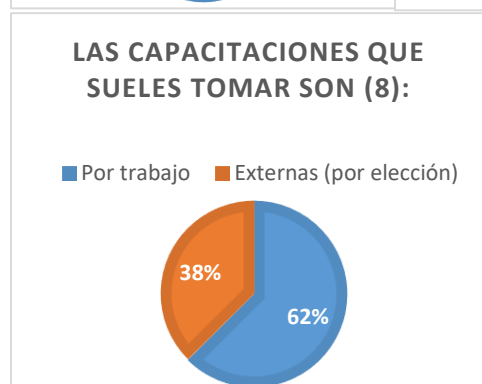
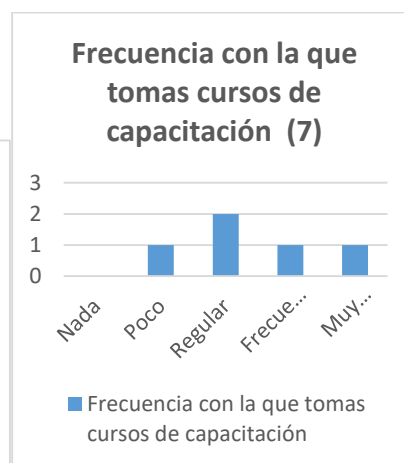
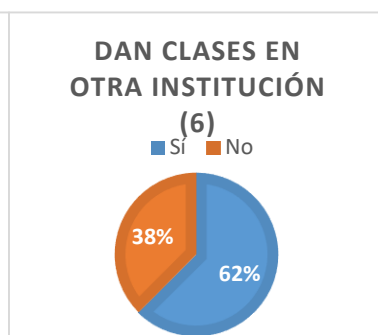
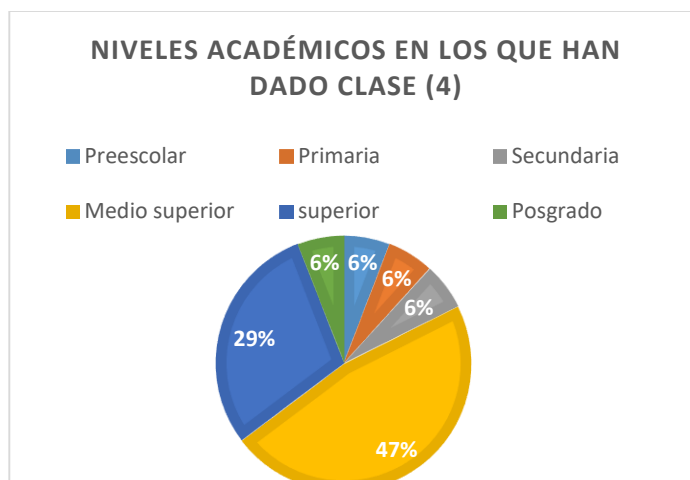
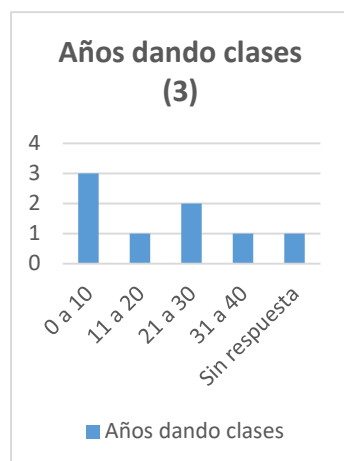
4.4 Método

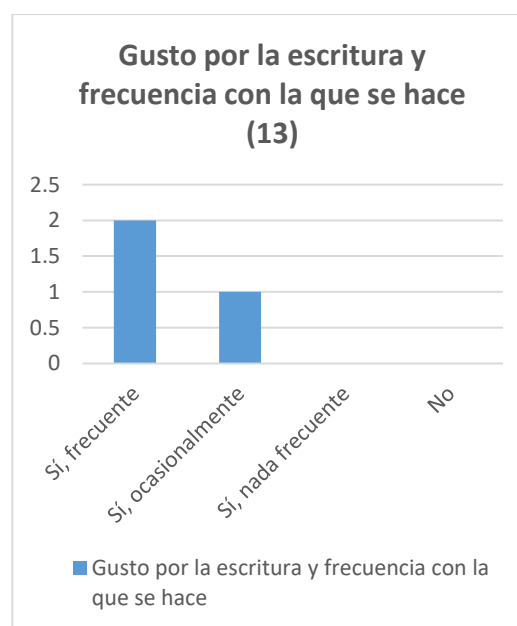
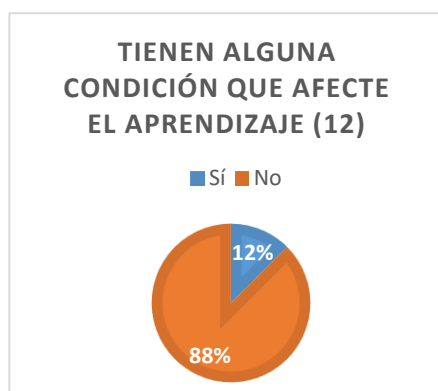
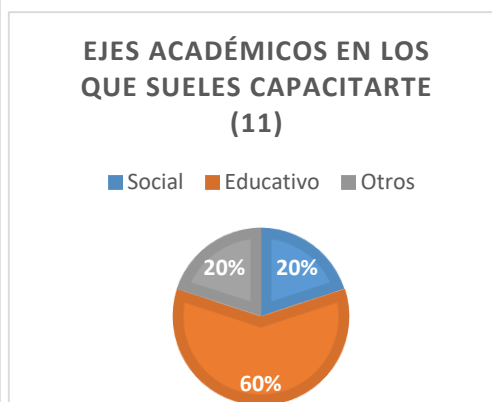
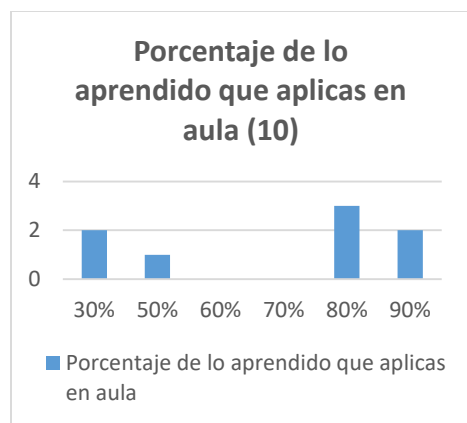
El diseño de la presente investigación fue exploratorio de caso único con pretest – posttest.

El taller se aplicó a docentes de orientación de la preparatoria número 1 perteneciente a la UAEM. La muestra seleccionada sirvió para el pilotaje del taller y a su vez, posteriormente ellos compartirán los conocimientos con sus pares.

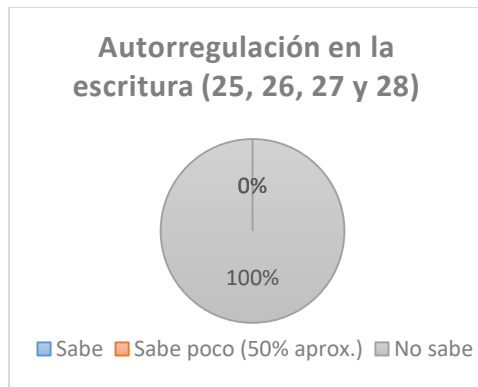
El grupo de docentes de orientación consta de 8 docentes, de las cuales el 100% son mujeres, a quienes se les realizó un cuestionario que nos permitiera saber generalidades sobre la población, como género, edad, ultimo grado de estudios, áreas en las que laboran, la frecuencia con la que se capacitan, gusto por el tema que se verá en el taller (la escritura), etcétera.



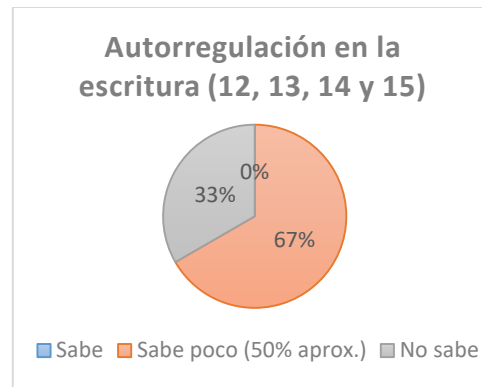




Pretest

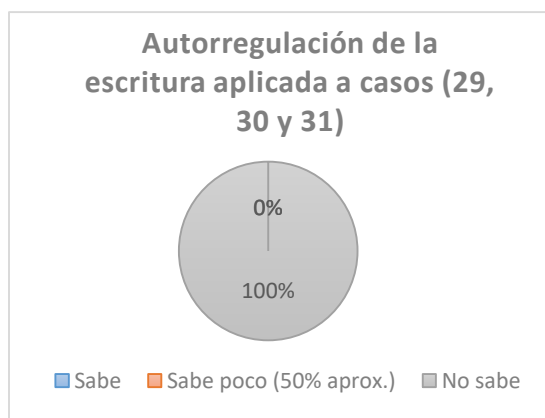


Posttest

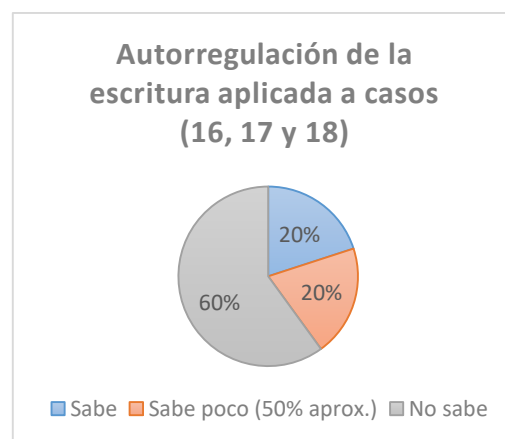


En lo referente a las estrategias de autorregulación aplicables a la escritura, podemos notar que después del taller las docentes ya cuentan con conocimiento sobre el tema y aunque este no está dominado al 100%, si es posible que ahora ellas puedan hablar sobre que existen dichas estrategias y saber más o menos en qué consisten.

Pretest

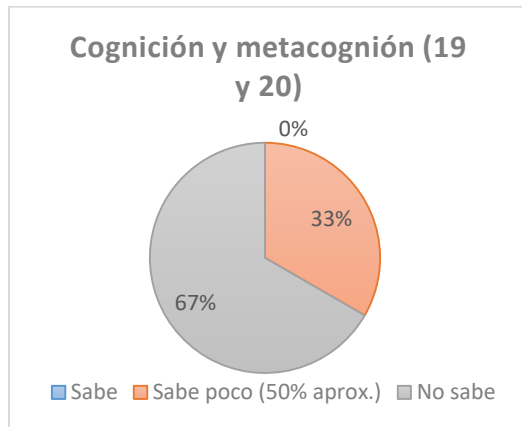


Posttest

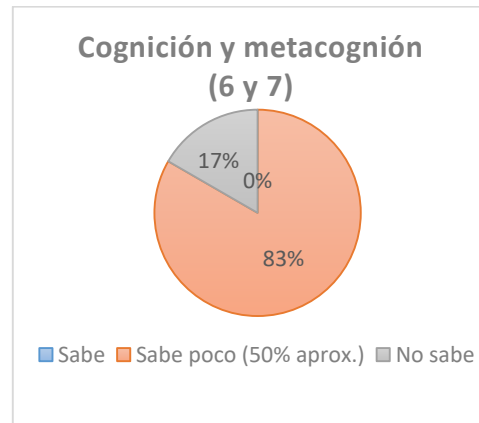


Del mismo modo que con la gráfica anterior, podemos observar que después del taller, que el porcentaje de conocimientos que tienen las docentes sobre cómo aplicar las estrategias de autorregulación en la escritura, aumenta, sin embargo, podemos observar que este aumento es muy pequeño, debo a que el proceso de aplicación de estas les resulta más complejo que el dominio del concepto en sí.

Pretest

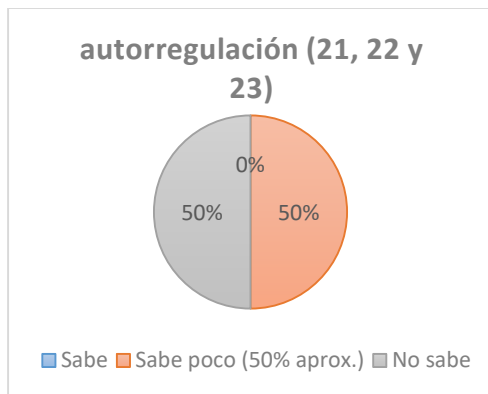


Posttest

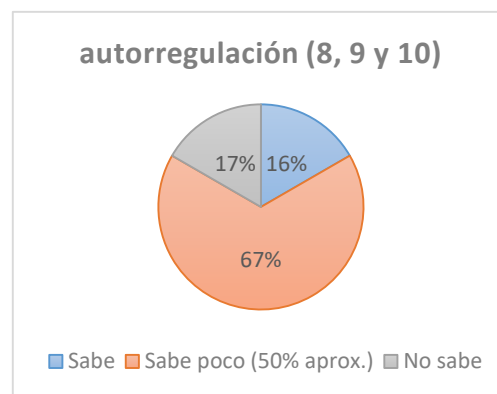


En el tema de cognición y metacognición podemos observar una amplia diferencia de resultados, ya que una vez aplicado el taller estos conocimientos se vieron beneficiados.

Pretest

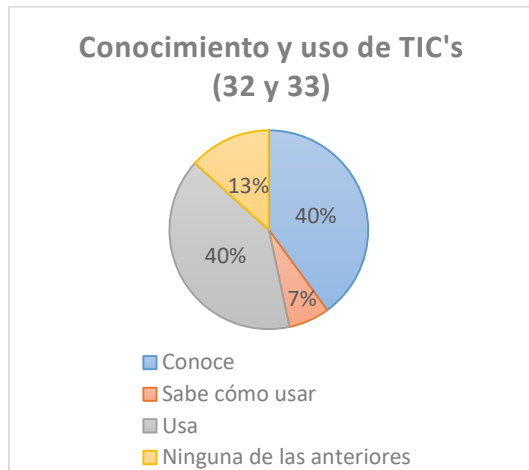


Posttest

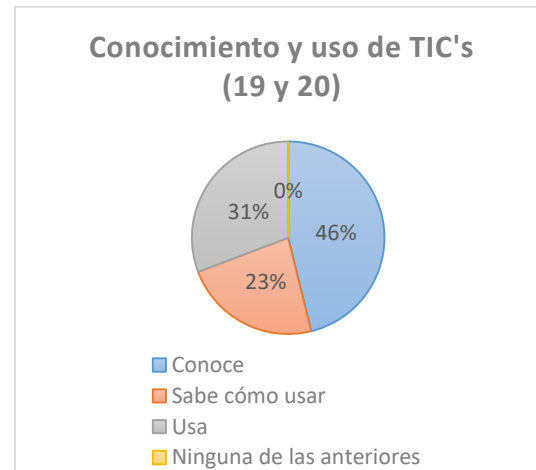


De igual forma, que la gráfica anterior, los temas correspondientes a la autorregulación tuvieron un cambio significativo, y ahora las docentes logran definir de mejor manera este concepto.

Pretest

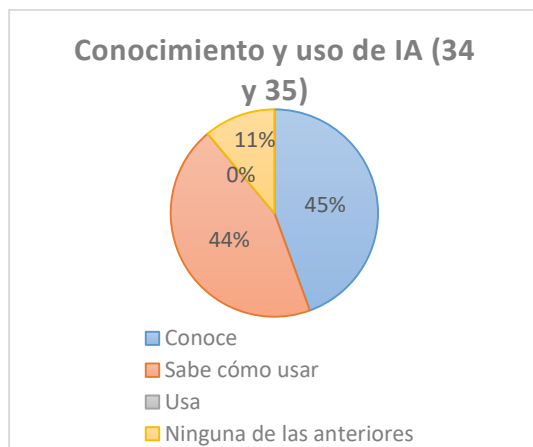


Posttest

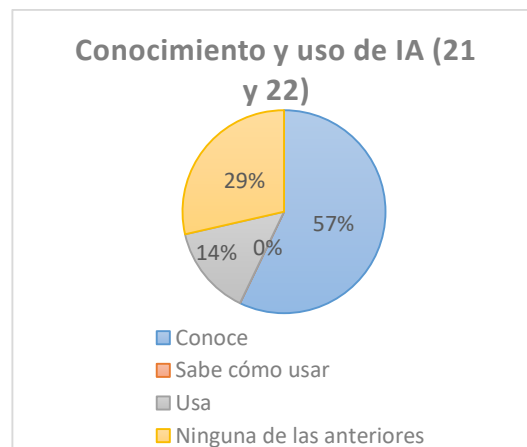


En cuanto al conocimiento y uso de tecnologías hay mayor conocimiento de cómo utilizar dichos recursos para las actividades académicas, como la escritura. No podemos medir un aumento del uso de dichas herramientas por parte de las docentes ya que el tiempo no nos permite la observación de esto.

Pretest



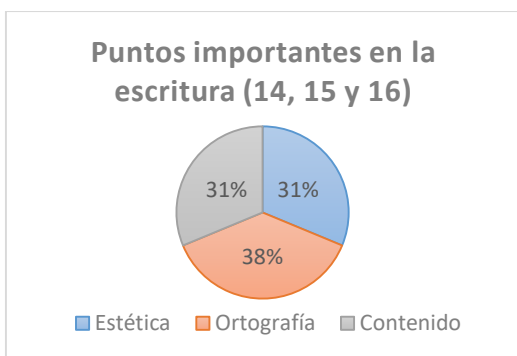
Posttest



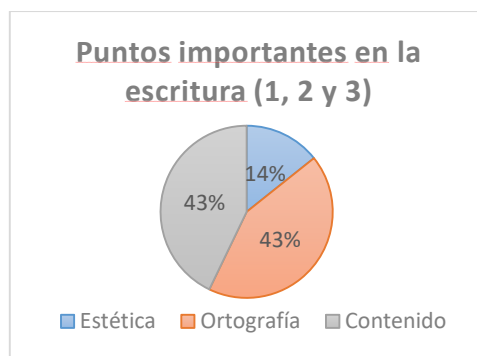
A diferencia de la tecnología en general, hay un mayor aumento en el conocimiento en estas preguntas, debido a que la inteligencia artificial es un tema más nuevo y por ende menos conocido, por otro lado, también hay mejor conocimiento sobre cómo utilizar estos recursos.

Del mismo modo, como mencionamos en las gráficas anteriores es difícil medir si las docentes utilizarán ahora esta herramienta.

Pretest



Posttest



Observamos como los docentes disminuyen la creencia de una de las cosas más relevantes en un texto es la estética, dando mayor prioridad al contenido y a la ortografía.

Pretest

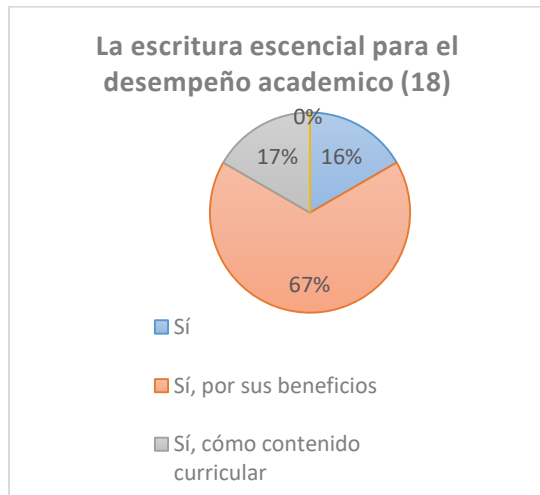


Posttest

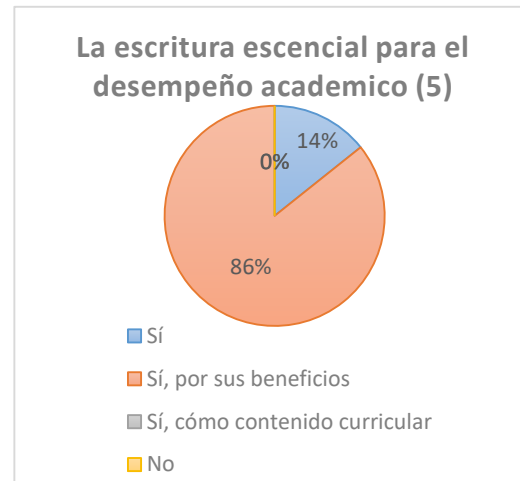


Vemos un cambio significativo respecto a si los docentes consideran que escribir es un talento natural, lo cual es bueno, ya que, si bien, una persona puede tener mayor facilidad para esta habilidad, como su nombre lo dice, es una habilidad, por lo que requiere ser desarrollada.

Pretest

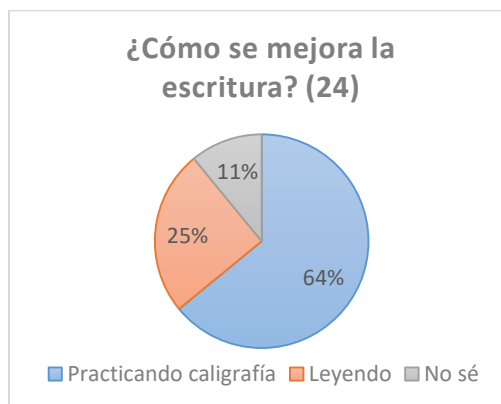


Posttest

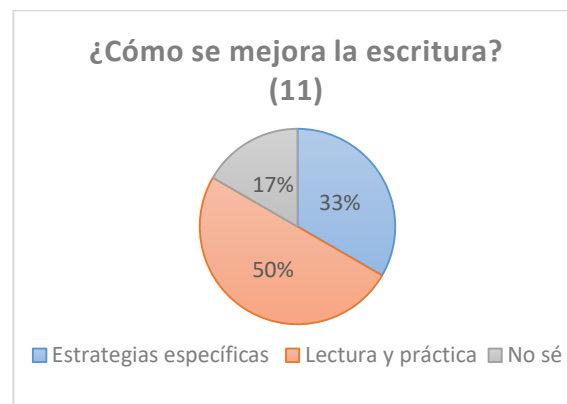


En este caso vemos que los resultados se mantienen muy similares, ya que la escritura, sin importar las estrategias que se utilicen para enseñarla, forma parte del currículo escolar y esto se debe a los beneficios que esta misma tiene.

Pretest



Posttest



Una vez recibido el taller, las docentes se inclinan por pensar que, aunque la escritura se mejora con la práctica, pero hay una diferencia y es que consideran que no es solo con la simple práctica, sino con herramientas específicas durante el proceso de práctica.

Además de las preguntas sobre conocimientos, en el cuestionario posttest se agregaron preguntas para la eliminación de variables y así asegurar que las variantes de conocimientos del pretest y el posttest se debieron a la información impartida.

Las preguntas giraron en torno sobre si las docentes investigaron sobre el tema, tomaron otro taller similar, compartieron información con compañeros, si el taller fue claro, los contenidos relevantes y nuevos, saber si les será de utilidad o si recomendarían a otros docentes tomar este taller.

El único recurso que utilizaron para adquirir más información sobre el tema fue la búsqueda en internet y solo la mitad de ellas. Las docentes coinciden en que es un tema relevante, que la información impartida fue nueva, entre un 50% a un 70%, consideran que esta nueva información les será de utilidad para sus propias actividades de escritura en aula, como la autobiografía e incluso como recurso para uso personal; por estos motivos ya han compartido un poco de lo que han visto con otros compañeros docentes y consideran que a otros docentes les sería de utilidad tomar el taller para aprender estas estrategias.

Referente a generalidades del taller, las docentes consideran que la duración fue poca, debido a los cambios que hubo que hacer, por lo que creen que los temas abordados hubieran quedado mejor aprendidos si se hubiera contado con más tiempo, ya que esto también hubiera permitido que se realizaran más actividades en las que las estrategias enseñadas fueran llevadas a la práctica.

Por otro lado, coinciden en que las actividades que se realizaron, a pesar de ser cortas fueron de utilidad para reforzar los temas, además de que les resultaron interesantes para replicarlas. También están de acuerdo en que los temas fueron expuestos de forma clara y que la tallista estaba informada sobre los temas expuestos y que su actitud proporcionó al taller un ambiente agradable.

4.2. Observaciones

Al inicio la participación era poca, pero conforme fueron avanzando las sesiones del taller las orientadoras se mostraron más cómodas de exponer sus puntos de vista, dudas e incluso experiencias vividas con sus alumnos, lo que aportaba otro punto de vista o crear nuevos ejemplos para mostrar cómo podemos utilizar las estrategias de autorregulación en su aula.

El taller iba mayormente enfocado a que aprendieras estrategias de autorregulación aplicables a los procesos de escritura, sin embargo, podemos destacar que mostraron interés en temas como autorregulación del aprendizaje y con ello formas de trabajo, por ejemplo, el trabajo por equipos, también mostraron interés en las actividades que se les aplicaron para ejemplificar y reforzar los aprendizajes del taller y solicitaron los materiales ya que todo esto es aplicable a otras clases, inclusive a las dinámicas de inteligencia emocional que ellas a veces realizan, por lo que se buscó proporcionarles un poco de esto.

En general lo más complicado de la aplicación del taller fue la organización del tiempo, ya que hubo muchas suspensiones por actividades imprevistas y el tiempo con el que contábamos para reponer dichas sesiones era limitado, por lo que se hicieron las modificaciones. También es importante mencionar que a veces las docentes debían ausentarse de alguna sesión por actividades propias, lo que provoco que perdieran fragmentos de información del taller.

5.4 Discusión

Como observamos existe información de distintos autores que realizaron estudios en los que aplicaron las estrategias de autorregulación en la escritura y todos ellos tuvieron resultados

positivos, sin importar la población en la que se aplicó o la forma en la que dichas estrategias fueron aplicadas,

Todos estos estudios nos muestran que las estrategias de autorregulación son útiles para mejorar la calidad de la escritura, además de que nos permiten ver la versatilidad que ya habíamos comentado que poseían estas mismas. También encontramos otros beneficios, como el hecho de que mejoran el pensamiento crítico, ya que como habíamos mencionado, puede coadyuvar a mejorar procesos de orden superior.

Bevemente mencionaremos algunos ejemplos de la versatilidad de aplicación de estas estrategias y sus resultados positivos. Juárez y Hernández, (2022), hicieron uso del modelo SRSD para la elaboración de ensayos persuasivos, esto además considerando que su tema principal que fueron los estilos de aprendizaje, en el participaron 15 alumnos y sus resultados también fueron comparados con los de Baghbadorani y Roohani, 2014; Bakry y Alsamadani, 2015; Belounis, 2018.

Otro es el estudio de Ali A. Qoura y Faten A. Zahran, (2018), en el que las estrategias de autorregulación se utilizaron para ayudar a mejorar el pensamiento crítico, para este estudio se utilizó el modelo 6 + 1 traits of writing y participaron dos grupos, el experimental y un grupo control.

Tenemos también el estudio de Calle, (2015), en el que participaron 32 estudiantes, se utilizó un el proceso de autorregulación, pero en la escritura digital, para este estudio no se utilizó un modelo específico, solo las bases de la autorregulación por lo que los alumnos debían hacer un registro de sus actividades.

Considerando la evidencia sobre estrategias de autorregulación y su aplicación a la escritura, en distintas actividades, de distintas formas y a poblaciones diversas y que siempre se han obtenido resultados positivos, esas evidencias sientan la base de esta intervención.

Sin embargo, no basta con saber que son útiles, debemos siempre pensar en cómo potenciar la utilidad que tienen. El propósito de esta intervención fue buscar dicha mejora en el alcance y no solo enseñar un modelo específico a una población muestra de alumnos.

Dicho eso, más bien se buscó hacer una recopilación de información para enseñar a docentes que son las estrategias de autorregulación para la escritura, que modelos existen para guiar su aprendizaje y/o aplicación, los beneficios que estas tienen y otras formas de apoyarnos al momento de realizar actividades de escritura, como el uso de tecnologías.

Además, este proyecto busco que, en esta ocasión, no solo la población de alumnos escogidos para la muestra sea beneficiada con dichas estrategias, ya que lo que queremos no es solo probar su utilidad porque ya existe evidencia de que lo son.

En esta intervención se planeó que los beneficiados fueran los docentes, esperando así que se puedan convertir en una herramienta base para usar a lo largo del currículo y distintos alumnos se ven beneficiados con este aprendizaje.

Ahora, al no existir un estudio con un taller similar, este se diseñó haciendo una recopilación de conceptos, la evidencia de las estrategias y como apoyo se utilizaron algunos manuales que enseñan que debe contener un taller para considerar que está diseñado correctamente, el taller está diseñado principalmente para que lo reciban docentes de nivel medio superior, ya que como dijimos, así ellos pueden utilizar lo aprendido como una herramienta de trabajo en su aula.

El taller es un pilotaje que nos permite observar y corregir aspectos del taller a raíz de los resultados obtenidos. Fue aplicado a docentes de orientación de una institución de nivel medio superior de Cuernavaca, Morelos, todas las participantes fueron mujeres y en su mayoría, las docentes dan temas sobre inteligencia emocional.

Pese a que sus dinámicas de grupo no giran en torno a la redacción de textos, encontraron que es una herramienta útil incluso para trabajar en actividades sobre emociones.

En los resultados observamos un aumento en el conocimiento sobre el tema de estrategias de autorregulación, al inicio el 0% de ellas tenía conocimiento del tema y posteriormente el 63% de las participantes domina como mínimo un 50% del tema o más.

Alrededor de este resultado surgen distintas dudas, por ejemplo, ¿por qué no fue mayor el porcentaje de la población que adquirió los conocimientos? o ¿por qué no se logró un aprendizaje al 100%?. La respuesta a estas dudas nos permitirá identificar los espacios en los que se podría mejorar.

Iniciaremos haciendo un análisis de la planeación y estructura del taller. Como vimos en la teoría para la elaboración de talleres es importante que las sesiones estén muy bien planeadas para que se disponga del tiempo necesario para el tema que se dará, al llevar a cabo el pilotaje del taller nos enfrentamos ante la dificultad para lograr tener la cantidad de sesiones que se planearon inicialmente, así como lograr que estas fueran aplicadas con la frecuencia que se había considerado más pertinente.

En la planeación inicial se programó que se impartiera una sesión por semana y un total de 10 sesiones, con una duración de dos horas por sesión, al final solo se logró aplicar un total de 7 sesiones y cada una fue de dos módulos (45 minutos cada módulo), además de que hubo sesiones que estuvieron espaciada entre ellas por hasta un mes.

Las dificultades para llevar a cabo el desarrollo de la planeación como se esperaba se debieron a cambios en las actividades académicas de los docentes que recibieron el taller (cambios por indicación de administración de la institución), debemos resaltar que, aun así, la mayoría de las docentes, mostraron interés en capacitarse en el tema y estuvieron abiertas a abrir espacios para poder tomar el taller.

Que los docentes expresen interés en el taller o comenten que la capacitación constante es importante, no significa que por eso al recibir un taller realmente se va a aprovechar, ya que no necesariamente le pondrán el interés que dicen tener, un ejemplo de esto es lo sucedido a lo largo de este pilotaje.

Durante las sesiones la actitud de las docentes fue muy variada, hubo algunas que estuvieron haciendo uso del celular durante las sesiones, algunas otras se quedaban dormidas en lapsos de las sesiones, otras se salían constantemente a mitad de la sesión y obviamente esto las volvía menos participativas o sus participaciones eran ambiguas.

La diferencia en el interés por el taller se volvió más notoria al observar los resultados de una de las participantes, que de acuerdo a los criterios de eliminación tuvo que descalificarse porque tuvo muchas inasistencias, sin embargo, en las sesiones en las que estuvo fue más participativa y la información que poseía de los temas que le había tocado escuchar era más clara.

Entonces debemos considerar cual es la verdadera actitud del docente ante procesos de capacitación, por ejemplo, podemos compararlo con los resultados del estudio de Monzoy, Acosta y Sánchez (2011) en el que se habla sobre la capacitación docente y quiero enfatizar la observación que se hace sobre la actitud.

Si bien, el docente muestra interés en capacitarse y al mismo tiempo no creen que deban sacrificar cierto tipo de cursos por otros ya que todos son relevantes, al momento de realizar evaluaciones comparativas para observar el beneficio de dichos cursos llevados a la práctica, la diferencia es mínima, lo anterior debido a una actitud del docente que, asiste al curso, pero no aplica lo aprendido al 100% en su aula.

Esta discrepancia entre las respuestas evocadas y la verdadera actitud del docente responde a algo denominado deseabilidad social, esto es “un sesgo en la tendencia de

respuesta cuyo objetivo es dar una imagen positiva de uno mismo, conceptuándose más ampliamente como una tendencia a la mentira o al engaño” (Domínguez, et. al., 2012). Lo cual se podría evitar con apoyo de un proceso de sensibilización sobre la verdadera importancia de capacitarse y una participación voluntariamente y anónima.

Dejando de lado la actitud docente, pensemos en las deficiencias que hubo para aplicar el taller.

Considerando los cambios que hubo en la planeación y como afectan el aprovechamiento del taller, sería útil que en otra aplicación del mismo se buscara la forma de apegarse más a la planeación, e incluso, se podrían agregar más sesiones considerando comentarios que hicieron las participantes, como agregar una sesión en la que se profundice en otras estrategias metacognitivas, que serían útiles para diversificar sus clases; agregar también sesiones para que apliquen las estrategias como en una clase muestra o el diseño de una planeación propia.

Como dijimos con anterioridad a las participantes se les realizó un cuestionario al inicio y al final del taller y otro punto que debemos considerar para las preguntas del porqué de nuestros resultados. Al cuestionarle a los docentes si sabrían cómo aplicar o revisar las estrategias en su aula no se expresaron del todo convencidos y expresaron que consideran necesario que el taller se aplique con una mejor disposición de tiempo por parte de ellos. Esto esperando recibir más sesiones, en las que puedan aplicarlo dentro del taller y así sentirse más seguros al hacerlo en sus aulas.

De acuerdo con lo observado en este pilotaje es necesario buscar que el taller pueda llevarse a cabo con el tiempo planeado y la profundización necesaria en cada apartado del temario, evitando obstáculos de disponibilidad de tiempo por cambios administrativos, pero también conocer a fondo la actitud del docente hacia la capacitación. Si comparamos el

porcentaje de asistencia con el aumento de conocimiento en el tema, podemos observar que no todos los que asistieron tuvieron un aprovechamiento al 100% de los distintos apartados del temario y quiero recalcar, que incluso antes de realizar la evaluación del posttest se les proporciono un resumen de todo lo visto a lo largo del taller.

Lograr una aplicación del taller apegada a la planeación nos puede ayudar a que exista un mejor aprovechamiento de este, porque si no nos enfrentamos a resultados como los obtenidos.

5.5 Conclusiones y propuestas

Como pudimos observar en los resultados, el taller proporciono conocimientos nuevos a los docentes, entre un 50% y un 70%, principalmente en los temas que eran referentes a las estrategias de autorregulación para la escritura y por otro lado algunos eran conocimientos que ya poseían y simplemente fueron refrescados con el taller como algunas generalidades sobre que es la autorregulación y su versatilidad para aplicarse a distintos temas, como el aprendizaje o las emociones.

Es evidente que el taller resulto ser de utilidad y tener información relevante, sin embargo, debemos considerar algunas de las barreras que hubo para buscar eliminarlas y que el taller sea mucho más eficiente.

En una nueva aplicación sería necesario hacer encuestas a la institución y a todos los docentes que desean participar, para conocer su nivel de interés en recibir capacitación y también cuál es su disponibilidad de tiempo hacia actividades de este estilo, así podemos proyectar una asistencia más constante. Del mismo modo, si es necesario, proporcionar una conferencia para sensibilizar respecto a la importancia de la capacitación continua.

Una mejor organización en consideración del tiempo disponible y el interés también permitirá que las sesiones sean aplicadas en el tiempo establecido inicialmente, así los temas serían expuestos más detalladamente.

El taller también podría mejorarse, ampliando su duración, de este modo podrían agregarse algunas de las peticiones o sugerencias que hicieron las mismas docentes, como el profundizar más en actividades metacognitivas. Otorgando así, más recursos para trabajar en clase y poner en práctica las estrategias de autorregulación para la escritura y que estas puedan ser monitoreadas y revisadas por la tallerista, ya sea estructuradas en una planeación o aplicadas entre ellas como una clase muestra, así este tema quedaría mejor aprendido y sería más fácil de poner en práctica.

La propuesta para una nueva aplicación no solo sería la mejora del taller con las observaciones de las docentes y la mejor organización del tiempo, sino que, de ser posible, sería pertinente que se evaluara la escritura de los alumnos de los docentes que asistirán, previamente al taller, posteriormente que los docentes recibieran el taller y pusieran en práctica lo aprendido con su grupo y después de un periodo escolar realizar una nueva evaluación de la escritura de sus alumnos. De ese modo podríamos asegurar que los aprendizajes que los docentes adquieren en el taller dan los resultados del fin con el que se diseñó el taller específicamente para docentes y es que no solo una pequeña muestra se vea beneficiada con la información, sino el mayor número posible.

5.6 Cronograma

Semestre. Fase.	2° Agosto – Diciembre 2023.	3° Enero – Junio 2024.	4° Agosto – Diciembre 2024.
Redacción y revisión de protocolo.			
Diseño del taller de intervención.			
Autorización de aplicación de taller de intervención.			
Actividades de retribución social.			
Intervención.			
Captura de resultados.			
Análisis de resultados.			
Redacción de tesis y resultados.			
Informe final.			

Referencias.

Ali A. Qoura y Faten A. Zahran, (2018). *The Effect of the 6+1 Trait Writing Model on ESP University Students Critical Thinking and Writing Achievement.*

Agnelli, (2020). *Las tecnologías de la información y la comunicación y su avance en el contexto educativo*

Amber y Martos (2017). *Ámbitos y funciones de los orientadores para la mejora educativa en secundaria en contextos retantes. Una mirada cruzada entre orientadores y directivos.*

Benjamins (2022). *La influencia de la inteligencia artificial en la escritura.*

Betina Lacunza, A., Contini de González, N., & Castro Solano, A. (2010). *Las habilidades cognitivas en niños preescolares. Un estudio comparativo en un contexto de pobreza.* Acta Colombiana de Psicología, 13(1), 25-34.

Cabanelas, (2019). *Inteligencia artificial ¿Dr. Jekyll o Mr. Hyde?*

Calle, (2015). *La autorregulación durante la escritura digital.*

Castro, (2013). *Autorregulación de los Procesos de Composición Escrita en Estudiantes Universitarios de Primer Ingreso de la Carrera Asistencia Veterinaria de la Universidad Técnica Nacional, Sede Atenas.*

Clerici, Trincado y Caraballo (2018). *La escritura creativa mediada por la tecnología: una experiencia de producción de relatos colectivos en inglés en Facebook.*

Chavez, Soto y Muñoz (2022). *Prácticas docentes en la enseñanza de las habilidades inferiores de la escritura.*

Choez-Menoscal, Stagg y Morocho-Mazón (2019). *Un estudio sobre las estrategias de autorregulación empleadas por aprendices del idioma inglés en una universidad pública del Ecuador.*

Coro (2020). *Manual para diseñar talleres de habilidades. Una estrategia para enseñar a hacer.*

Covarrubias, Acosta y Mendoza., (2019). *Relación de Autorregulación del Aprendizaje y Autoeficacia General con las Metas Académicas de Estudiantes Universitarios*

De Caso y García, (2005). *¿Cómo debe ser el aprendizaje de la escritura para mejorar la motivación del alumno?*

DNP (2018). *Guía para la realización de talleres.*

Domínguez, et. al., (2012). *Acta de investigación psicológica.*

Dueñas, (2010). *Educación inclusiva.*

Ferreiro., (2006). *La escritura antes de la letra.*

García, (2001). *La vida de la escritura. 1.*

Giraldo, (2015). *La escritura en el aula como instrumento de aprendizaje. Estudio en universidades.*

Guevara, et al., (2008). *Nivel de escritura en alumnos de primer grado, de estrato sociocultural bajo.*

Guevara y Romero, (2023). *Enseñanza de la escritura en la educación básica en México: pertinencia y resultados.*

Juárez y Hernández., (2023). *Los estilos de aprendizaje y el modelo SRSD en la escritura de ensayos persuasivos en inglés.*

Katherine Mera., (2017). *El desarrollo de habilidades cognitivas lingüísticas y la producción de tipologías textuales en la clase de ciencias sociales.*

Kloss y Quintanilla., (2022). *Disponibilidad léxica para el concepto de escritura en estudiantes de periodismo y periodistas.*

Laorden, C., García, E., & Sánchez, S., (2005). *Integrando descripciones de habilidades cognitivas en los metadatos de los objetos de aprendizaje estandarizados.* RED. Revista de Educación a Distancia, (IV), 1-14.

Magne y Uño, (2023). *Escribir para reflexionar, reflexionar para transformar: la escritura académica como herramienta en la formación docente.*

Martín et. al., (2017). *Teorías que promueven la inclusión educativa.*

Martínez, (2019). *Autorregulación y Metacognición en el Aprendizaje: Un Modelo de Integración Funcional.* Revista de desarrollo profesoral, Volumen No 7, pág 17-36.

Montealegre y Forero, 2006. *Desarrollo de la lectoescritura: Adquisición y dominio.*

Monzoy, Acosta y Sánchez, (2011). *La capacitación docente, factor clave en la calidad de la educación superior en el Instituto Tecnológico de Oaxaca.*

Morales, (2020). *El rol del orientador como agente dinamizador del escenario educativo y social.*

Moreano, et al., (2022). *Creencias docentes, aprendizaje autorregulado y desempeño en escritura: una aproximación desde la Evaluación Muestral 2018.*

Mourad, (2019). *La eficacia de un programa basado en el desarrollo de estrategias de autorregulación de la escritura en estudiantes de educación secundaria con dificultades de escritura.*

- Murillo, (2010). *Misión del docente: propiciar en el estudiante aprendizajes significativos*
- Naranjo, et al., (2014). *La metacognición y su aplicación en herramientas virtuales desde la práctica docente.*
- Osses y Jaramillo, (2008). *Metacognicion: un camino para aprender a aprender.*
- Panadero y Tapia., (2014). *Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica.*
- Ramírez, (2024). *Modelo de estrategias autorreguladoras para la enseñanza de la escritura: adaptación y pilotaje en aulas diversas de 3° y 4° de primaria.*
- Ribeiro y Boruchovitch, (2018). *La Autorregulación Del Aprendizaje: Conceptos Clave y los Modelos Teóricos.*
- Rincón, Sanabria y López, (2016). *Aproximación a un modelo de autorregulación en escritura académica a partir del análisis de protocolos.*
- Rodríguez (2017). *Importancia de la formación de los docentes en las instituciones educativas.*
- Romero Bermúdez, E., & Iozano Mendoza, A. I. (2010). *Adquisición de las habilidades lingüísticas y cognitivas, relevancia para el aprendizaje del lenguaje escrito.* Umbral Científico, (16), 8-12.
- SEP, (2015). *Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad. Educación incluyente.*
- SEP, (2017). *La orientación educativa tiene un papel primordial en la prevención del abandono escolar.*

Suárez et al. (2015). *Desarrollo de la lectoescritura mediante TIC y recursos educativos abiertos.*

Tobeña, (2017). *Procesos cognitivos de la escritura. Cuando la tarea de escribir se lleva a cabo con dificultad: trastorno del aprendizaje de la escritura.*

Valdebenito y Eguren, (2017). *Modelo de edición de textos académicos español-inglés.*

Vettorazzi, (2014). *Influencia del proceso de autorregulación en la escritura de textos en alumnos de tercero básico de una institución privada.*

Anexos.

Sesión 1		Duración: 2 horas.	
Contenido Específico	Enseñanza	Aprendizaje	Actividades
- Pretest - Que es la escritura	- Definición. - Historia de la escritura. - Más que el símbolo.	- Recibir la explicación. - Realizar la actividad que ejemplifica el concepto de la escritura.	- Pretest - Autoconocimiento - Dar un mensaje a un compañero sin hacer uso del texto.

Sesión 2		Duración: 2 horas.	
Contenido Específico	Enseñanza	Aprendizaje	Actividades
- Componentes y procesos de la escritura.	- Componentes de la escritura de un texto. - Procesos de la escritura. - Más que gramática.	- Recibir la explicación de los primeros dos puntos. - Realizar la actividad. - Retroalimentar con el tercer punto de información.	- Seleccionar y organizar las partes más importantes al escribir una carta. - Sopa de letras

Sesión 3		Duración: 2 horas.	
Contenido Específico	Enseñanza	Aprendizaje	Actividades
- Metacognición. - Autorregulación - Autorregulación del aprendizaje	- Definición. - Diferencias con la cognición. - Estrategias de autorregulación	- Recibir los contenidos. - Realizar la actividad reflexionando sobre aprendizajes propios.	- Cohete PAR.

Sesión 4		Duración: 2 horas.	
Contenido Específico	Enseñanza	Aprendizaje	Actividades
- Modelo clásico del ciclo de la autorregulación - Autorregulación en el proceso de escritura	- Qué es. - Fases - Estrategias generales.	- Recibir los contenidos. - Realizar la actividad y compartir.	- Creación de anagramas. - Autoevaluación de un texto.

Sesión 5		Duración: 2 horas.	
Contenido Específico	Enseñanza	Aprendizaje	Actividades
- Modelo 6+1 trait spanish writing.	- Qué es. - Cómo funciona.	- Importancia - Beneficios	- Darle voz a frases aleatorias para crear un texto.

Sesión 6		Duración: 2 horas.	
Contenido Específico	Enseñanza	Aprendizaje	Actividades
- Modelo SRSD - Tecnología e IA en la escritura.	- Qué es. - Cómo funciona. - Como beneficiarnos.	-Modelo SRSD. - Como integrar la tecnología	- Realizar un escrito y autoevaluarse haciendo uso de la tecnología.

Sesión 7		Duración: 2 horas.	
Contenido Específico	Enseñanza	Aprendizaje	Actividades
- Cierre - Posttest	- Retroalimentación de aprendizajes	- Comentar aprendizajes y recibir retroalimentación	- Posttest

Cuestionario de conocimientos. Pretest y Posttest.

1. Al elaborar una rúbrica para evaluar un texto ¿qué puntos o características sueles considerar?
2. Si tuvieras que enlistar características de un texto para calificarlo como correcto ¿en qué lugar iría la caligrafía? Si consideras alguna o algunas más importantes que la caligrafía menciona cuáles son.
3. ¿De qué manera revisar el texto que estamos realizando nos podría asegurar que será de buena calidad?
4. ¿Ser un buen escritor es un talento natural?

5. ¿Consideras la escritura como una habilidad esencial para el desempeño académico? ¿Por qué?
6. ¿Qué son las estrategias metacognitivas?
7. ¿Las estrategias cognitivas y metacognitivas son las mismas? ¿Por qué?
8. ¿Qué es la autorregulación?
9. ¿Has escuchado el concepto “aprender a aprender”? En caso positivo señala a qué se refiere.
10. ¿Qué es el aprendizaje autorregulado?
11. ¿Existe alguna forma de mejorar la escritura? ¿Cuál y cómo lo hace?
12. ¿Qué son las estrategias para la autorregulación de la escritura?
13. ¿Qué estrategias de autorregulación de la escritura conoces?
14. ¿Conoces el modelo SRSD? En caso positivo señala en qué consiste.
15. ¿Conoces el modelo 6 + 1 traits of writing? De ser así, menciona en qué consiste.
16. Si un alumno escribe una carta a la dirección de la escuela y ésta es demasiado afectuosa, ¿en qué proceso de autorregulación le haría falta mejorar?
17. Si escribimos un texto y éste tiene poca cohesión y resulta ser complicado de entender ¿qué proceso de autorregulación debemos mejorar?
18. ¿Si un alumno obtiene una baja nota al entregar un escrito con qué proceso de autorregulación pudo mejorarse o evitarse ésta situación?
19. ¿De qué manera crees que podría usarse la tecnología para mejorar la escritura?

20. ¿Haces uso de recursos tecnológicos para tareas o trabajos que involucren la escritura? ¿Cuáles?
21. ¿Has oído sobre recursos de inteligencia artificial como el “Chat GPT”? ¿Los has utilizado? ¿Cuál otro conoces?
22. ¿Crees que este tipo de inteligencia artificial podría usarse para mejorar la escritura? ¿De qué forma?

Cuestionario personal. Pretest.

Nombre:

Edad:

Sexo:

1. ¿Hasta qué grado académico estudiaste?
 2. ¿Qué carrera o especialidad estudiaste?
 3. ¿Cuántos años tienes dando clases?
 4. ¿En qué niveles académicos has dado clase?
 5. ¿Qué ejes académicos has dado?
 6. ¿Actualmente impartes clases en otra institución y de que ejes académicos?
 7. ¿Con que frecuencia tomas cursos de capacitación?
- | | | | | |
|---------|------|---------|-----------|---------------|
| 1. Nada | Poco | Regular | Frecuente | Muy frecuente |
|---------|------|---------|-----------|---------------|
8. ¿Los cursos o capacitaciones que tomas suelen otorgarse mayormente por parte de tu trabajo o son externos y por interés propio?
 9. ¿Durante los últimos dos años has tomado cursos de lecto-escritura? ¿Cuáles?
 10. ¿Qué porcentaje de los recursos, estrategias o técnicas que aprendes en cursos utilizas en tu aula?
- | | | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 30% | 50% | 60% | 70% | 80% | 90% |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
11. ¿Mayormente de que ejes académicos son?

12. ¿Cuentas con alguna condición médica y/o psicológica que afecte tu memoria, atención y/o aprendizaje?

13. ¿Te gusta escribir o te consideras buen escritor? ¿Con que frecuencia lo haces?

Cuestionario para control de variables. Posttest.

Las respuestas van en función del periodo en el que se impartió el taller.

1. ¿Tomaste algún otro taller, curso o capacitación? ¿Cuál?
2. ¿Buscaste en internet información referente a los temas vistos?
3. ¿Intercambiaste información sobre los temas del taller con los otros participantes?
4. ¿Compartiste con otros docentes de la institución la información que se estuvo viendo en el taller?
5. ¿Consideras que las actividades te ayudaron a reforzar los temas?
6. ¿Consideras que los temas fueron expuestos con claridad?
7. ¿Consideras que la duración del taller fue apropiada para el tema?
8. ¿El taller te parece un tema relevante para tu formación? ¿Por qué?
9. ¿Aplicarías lo aprendido en el taller con tus alumnos? ¿En qué tipo de actividades?
10. Desde tu rol como orientador ¿cómo se verían beneficiados tus alumnos con lo que aprendiste en el taller?
11. ¿De qué manera podrías apoyar para que otros docentes apliquen lo que aprendiste en el taller en sus aulas?
12. ¿Crees que lo aprendido te será de utilidad para mejorar tus escritos? ¿Cómo?

13. ¿El taller te proporciono conocimientos nuevos o evocó conocimientos que ya tenías?

14. ¿Qué porcentaje del taller consideras que fue información nueva?

30% 50% 60% 70% 80% 90%

15. ¿Recomendarías a algún docente tomar éste taller? ¿A qué tipo de docente y por qué?

16. ¿Con que adjetivos describirías la labor de la tallerista durante las sesiones?

17. ¿Qué comentarios o sugerencias harías a la tallerista para mejorar el taller?

Para el cuestionario de conocimientos. Pretest y posttest se tomaron y modificaron algunas preguntas del “Ministerio de Educación, (2022), *creencias docentes, aprendizaje autorregulado y desempeño en escritura: una aproximación desde la Evaluación Muestral 2018*”.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

JEFATURA DE PROGRAMA EDUCATIVO DE POSGRADO

Cuernavaca, Morelos, a 11 de junio del 2026.

ASUNTO: Voto aprobatorio

CONSEJO INTERNO DE POSGRADO

P R E S E N T E.

Quien suscribe, integrante de la Comisión Revisora, hace constar que, después de realizar la revisión académica y metodológica del trabajo de investigación titulado: **AUTORREGULACIÓN EN LA ESCRITURA: TALLER PARA DOCENTES DE NIVEL MEDIO SUPERIOR**, elaborado por la persona estudiante: **AHINOAM CONCHA OLASCUAGA**, bajo la Dirección del: **DR. LEONARDO MANRIQUEZ LÓPEZ**, adscrito a la **FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA**; presentado como requisito para obtener el grado de **MAESTRÍA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA**, se emite el siguiente dictamen:

APROBADO

Lo anterior, en virtud de que el trabajo de investigación cumple con los requisitos académicos y normativos establecidos en el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, para la obtención del grado correspondiente.

Atentamente

Por una humanidad culta

ESTE DOCUMENTO CONTIENE FIRMA ELECTRONICA UAEM

DR. LEONARDO MANRIQUEZ LÓPEZ
COMISIÓN REVISORA

C.c.p- Archivo.



Privada del Tanque, No. 200, Col. Lomas del Mirador, Cuernavaca, Morelos
Tel. (777) 329 70 00 ext. 2409 correo: posgradofch@uaem.mx

UAEM
RECTORÍA
2023-2029



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento con firma electrónica UAEM, soportada por el certificado vigente a la fecha de su elaboración y con efectos plenos de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS PUBLICADOS en el ÓRGANO INFORMATIVO UNIVERSITARIO "ADOLFO MENÉNDEZ SAMARÁ" número 117 de fecha 20 de abril de 2021.

Sello electrónico

LEONARDO MANRIQUEZ LOPEZ | Fecha:2026-06-11 16:13:12 | FIRMANTE

k1wBnGHDe1ryRU7WWp+3nTLLiWel1RLDe4k38pi/BF1BTJXz7+dfhfvAISSuXbRSOLqIQ2rMhil6B9hSRGIG7fPUxWJ2c5+bleA+I7KolBVuN9fv+WapBmijuDKfXS5v15CTZ2qDA
E+dwUJJ/pZzY0QBIt7RgoNZUuX43dFdOLmejnHpH9U1FMSr+FOroHj3E4hql03k9ZKyytbhGd1Sge/R34aXBLcRproLfTRJXYrIS7GjCspJQh7LQj9Ye6TPhQBitEVrtV5Ag2dfYUeTE
B9mQpjRJ6F+radGd5+Q4MblwnriKwVLJ0XTIHOye+XCgYnP4WTV3lzl1p7yeViX21g==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o
escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



R0Yc2DuJg

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/3NWaSoME604Rp4Hlan3hFTZEh1XKINEc>



UAEM
RECTORÍA
2023-2029



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

JEFATURA DE PROGRAMA EDUCATIVO DE POSGRADO

Cuernavaca, Morelos, a 11 de junio del 2026.

ASUNTO: Voto aprobatorio

CONSEJO INTERNO DE POSGRADO

P R E S E N T E.

Quien suscribe, integrante de la Comisión Revisora, hace constar que, después de realizar la revisión académica y metodológica del trabajo de investigación titulado: **AUTORREGULACIÓN EN LA ESCRITURA: TALLER PARA DOCENTES DE NIVEL MEDIO SUPERIOR**, elaborado por la persona estudiante: **AHINOAM CONCHA OLASCUAGA**, bajo la Dirección del/la: **DR. LEONARDO MANRIQUEZ LOPÉZ**, adscrito/a a la **FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA**; presentado como requisito para obtener el grado de **MAESTRÍA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA**, se emite el siguiente dictamen:

APROBADO

Lo anterior, en virtud de que el trabajo de investigación cumple con los requisitos académicos y normativos establecidos en el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, para la obtención del grado correspondiente.

Atentamente

Por una humanidad culta

ESTE DOCUMENTO CONTIENE FIRMA ELECTRONICA UAEM

DR. ALBERTO JORGE FALCÓN ALBARRÁN.
COMISIÓN REVISORA

C.c.p- Archivo.



Privada del Tanque, No. 200, Col. Lomas del Mirador, Cuernavaca, Morelos
Tel. (777) 329 70 00 ext. 2409 correo: posgradofch@uaem.mx

UAEM
RECTORÍA
2023-2029



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento con firma electrónica UAEM, soportada por el certificado vigente a la fecha de su elaboración y con efectos plenos de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS PUBLICADOS en el ÓRGANO INFORMATIVO UNIVERSITARIO "ADOLFO MENÉNDEZ SAMARÁ" número 117 de fecha 20 de abril de 2021.

Sello electrónico

ALBERTO JORGE FALCON ALBARRAN | Fecha:2026-06-12 18:54:07 | FIRMANTE

sKbGCwgYEpf6pDIKOHbD89YNCS/Pg0tFPQn33GGCcZ3SQxDYzLYe7lCd1N0ENWcP/uFCe/HFxLJ9hT88hku1gpDrYpcDGVARc1pRvQXAbNyjlX42sV5jYxYmQmO+Ztn4lzJJim
FmIzCNsjAvGLL6e/ib22ifgD0YH0Lm8Ypa06iLhhENpzW0hd7njTjPZtwlba4TaQoDPqMuYfAIDFdGck+fkI6xa24MQxIPHeo0jFumlO44AdZtzhVaJGV8RltNVuSTtO9Xz496RvB6P
H4buSY5HSonx+FS09XBqEloYXEJ5NbP4vsbZ0IR0Xi+I46aQGzrz2vU3AXxdUdhyF3og==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o
escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



sMh9joTGH

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/Y5si0hOj1Ou45ZDqHzZ0lDIuclTVPgrrb>



UAEM
RECTORÍA
2023-2029



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

JEFATURA DE PROGRAMA EDUCATIVO DE POSGRADO

Cuernavaca, Morelos, a 11 de junio del 2026.

ASUNTO: Voto aprobatorio

CONSEJO INTERNO DE POSGRADO

P R E S E N T E.

Quien suscribe, integrante de la Comisión Revisora, hace constar que, después de realizar la revisión académica y metodológica del trabajo de investigación titulado: **AUTORREGULACIÓN EN LA ESCRITURA: TALLER PARA DOCENTES DE NIVEL MEDIO SUPERIOR**, elaborado por la persona estudiante: **AHINOAM CONCHA OLASCUAGA**, bajo la Dirección del/la: **DR. LEONARDO MANRIQUEZ LOPÉZ**, adscrito/a a la **FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA**; presentado como requisito para obtener el grado de **MAESTRÍA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA**, se emite el siguiente dictamen:

APROBADO

Lo anterior, en virtud de que el trabajo de investigación cumple con los requisitos académicos y normativos establecidos en el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, para la obtención del grado correspondiente.

Atentamente

Por una humanidad culta

ESTE DOCUMENTO CONTIENE FIRMA ELECTRONICA UAEM

DR. GABRIEL CASTELLANOS SÁNCHEZ
COMISIÓN REVISORA

C.c.p- Archivo.



Privada del Tanque, No. 200, Col. Lomas del Mirador, Cuernavaca, Morelos
Tel. (777) 329 70 00 ext. 2409 correo: posgradofch@uaem.mx

UAEM
RECTORÍA
2023-2029



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento con firma electrónica UAEM, soportada por el certificado vigente a la fecha de su elaboración y con efectos plenos de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS PUBLICADOS en el ÓRGANO INFORMATIVO UNIVERSITARIO "ADOLFO MENÉNDEZ SAMARÁ" número 117 de fecha 20 de abril de 2021.

Sello electrónico

GABRIEL CASTELLANOS SANCHEZ | Fecha:2026-06-12 13:48:27 | FIRMANTE

ouwp30QoCd8hn9ZrRO2n46USueODE9qvpCrfnAA5clxPH28rfuzNV0Uo1Q3ty5X3+K4+k3HU+3UvQJ+AV6FZuBtKJ/W4R4YwEqYHmZz18uPK0fJrO24D56WDTVi7otOu9J9+UTgHxkEf4XnpWr8UxMChgfUW2yon8VdMXAU7p9ol16x0LFFrfbhqfh+EKTAeRXSaiiLLY5DXYzXZVbAGialGqYi29bpoNCbqRrAbE/hY++i20EviL4wuJTWul+whZuVR3tbuU5+FggIIStdBkNZWjdbufPG1nSdpJb4LAnGZ0RaR5U6/oVF04Nb6CLKLaSXdNTqyef0/ExcSJmQe8A==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o
escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



iQE6kFYOs

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/ICgJFbar4yWjCXSlusqkVHpHqzxByqkg>



UAEM
RECTORÍA
2023-2029



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

JEFATURA DE PROGRAMA EDUCATIVO DE POSGRADO

Cuernavaca, Morelos, a 11 de junio del 2026.

ASUNTO: Voto aprobatorio

CONSEJO INTERNO DE POSGRADO

P R E S E N T E.

Quien suscribe, integrante de la Comisión Revisora, hace constar que, después de realizar la revisión académica y metodológica del trabajo de investigación titulado: **AUTORREGULACIÓN EN LA ESCRITURA: TALLER PARA DOCENTES DE NIVEL MEDIO SUPERIOR**, elaborado por la persona estudiante: **AHINOAM CONCHA OLASCUAGA**, bajo la Dirección del/la: **DR. LEONARDO MANRIQUEZ LOPÉZ**, adscrito/a a la **FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA**; presentado como requisito para obtener el grado de **MAESTRÍA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA**, se emite el siguiente dictamen:

APROBADO

Lo anterior, en virtud de que el trabajo de investigación cumple con los requisitos académicos y normativos establecidos en el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, para la obtención del grado correspondiente.

Atentamente

Por una humanidad culta

ESTE DOCUMENTO CONTIENE FIRMA ELECTRONICA UAEM

MTRA. ROCIO ELIDA OCAMPO JIMÉNEZ.
COMISIÓN REVISORA

C.c.p- Archivo.



Privada del Tanque, No. 200, Col. Lomas del Mirador, Cuernavaca, Morelos
Tel. (777) 329 70 00 ext. 2409 correo: posgradofch@uaem.mx

UAEM
RECTORÍA
2023-2029



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento con firma electrónica UAEM, soportada por el certificado vigente a la fecha de su elaboración y con efectos plenos de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS PUBLICADOS en el ÓRGANO INFORMATIVO UNIVERSITARIO "ADOLFO MENÉNDEZ SAMARÁ" número 117 de fecha 20 de abril de 2021.

Sello electrónico

ROCIO ELIDA OCAMPO JIMENEZ | Fecha:2026-06-12 16:57:27 | FIRMANTE

MJcsP192Hn77QexVHlkbGYa7FFQPT38aa4sbFI2I3hdCgWcOWzbLZq91lr/oVu/zH4mqcnfRfgEq3J/FyRBAB6wkECdS2owGP4bay0+Zv6N2r2V63ny34D/7I7ZCkd/OQrBX8vFJLqfN/rHi3z8vUSnALxw8ak1I/JitKEtQ05V95oMbRZPp+Coz248qbVlcKVspHbkmb3hwMU7w7v2aHEL7z37cr9akjbQxpeZF+8ybNQDFICjUFUg/WwLQF/gnkASULgNRAXcWrqOm
xu5b4QIGLj3Dip94BCskCm72ZzIVIC6hFO2VAaf3iPNDblg8DxcMKBSFidowiQnxaGIDA==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o
escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



0jN3gYoTh

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/fUrJnaHMRkTmFFUPQFVUG8ICvbzSZN0F>



UAEM
RECTORÍA
2023-2029



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

JEFATURA DE PROGRAMA EDUCATIVO DE POSGRADO

Cuernavaca, Morelos, a 11 de junio del 2026.

ASUNTO: Voto aprobatorio

CONSEJO INTERNO DE POSGRADO

P R E S E N T E.

Quien suscribe, integrante de la Comisión Revisora, hace constar que, después de realizar la revisión académica y metodológica del trabajo de investigación titulado: **AUTORREGULACIÓN EN LA ESCRITURA: TALLER PARA DOCENTES DE NIVEL MEDIO SUPERIOR**, elaborado por la persona estudiante: **AHINOAM CONCHA OLASCUAGA**, bajo la Dirección del/la: **DR. LEONARDO MANRIQUEZ LOPÉZ**, adscrito/a a la **FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA**; presentado como requisito para obtener el grado de **MAESTRÍA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA**, se emite el siguiente dictamen:

APROBADO

Lo anterior, en virtud de que el trabajo de investigación cumple con los requisitos académicos y normativos establecidos en el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, para la obtención del grado correspondiente.

Atentamente

Por una humanidad culta

ESTE DOCUMENTO CONTIENE FIRMA ELECTRONICA UAEM

DRA. ROSA DIANA SANTAMARÍA HERNÁNDEZ.
COMISIÓN REVISORA

C.c.p- Archivo.



Privada del Tanque, No. 200, Col. Lomas del Mirador, Cuernavaca, Morelos
Tel. (777) 329 70 00 ext. 2409 correo: posgradofch@uaem.mx

UAEM
RECTORÍA
2023-2029



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento con firma electrónica UAEM, soportada por el certificado vigente a la fecha de su elaboración y con efectos plenos de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS PUBLICADOS en el ÓRGANO INFORMATIVO UNIVERSITARIO "ADOLFO MENÉNDEZ SAMARÁ" número 117 de fecha 20 de abril de 2021.

Sello electrónico

ROSA DIANA SANTAMARIA HERNANDEZ | Fecha:2026-06-12 17:06:30 | FIRMANTE

Acbe7tjSh0TWnOsRu4Cdh2WCiTx5SVlfl3Hp7npacJBgg67jLKmJQ+T239MG5/ICZct6utk7yq3XGoa2aRLGY+63sbDjr7l0TDHTL1Xqe9SWgAAEVMHCqmiri3WVAc+INoH5/XMpTf5E640lqdEJWqUEGzpWu87JZs9H5nDeYWRJd1ZI08nrclhLT8ZHig7JFTXuJC+puUARbKIIR334a+2TvXOjCEAP6ZI59gGENfQwNVlUhVwGvhfEGaO8MV7kvooMXIFP2g8Slc4bd9NOsCGtD3jj0GOUu3md4YVy9oBgctFDuQ6UOe0l0VsvFopAXU3np7bM8OtYewM7EplcQ==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o
escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



AR0YqwWEQ

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/jQTgPxg1QC0xPxSxERELQ9DTMENsnYlr>



UAEM
RECTORÍA
2023-2029