



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Proceso metacognitivo que efectúan los estudiantes de sexto grado de educación primaria durante la producción de textos escritos

Higuera Grijalva Giovanna

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Sonora “Prof. Jesús Manuel Bustamante Mungarro”
higuera.gio@gmail.com

Ibáñez Marín Rosa Guadalupe

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Sonora “Prof. Jesús Manuel Bustamante Mungarro”
rosita.ibanez@enesonora.edu.mx

Robles Tarazón Heidi Sacnicté

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Sonora “Prof. Jesús Manuel Bustamante Mungarro”
robles.tarazon.heidi.sacnicté@enesonora.edu.mx

Área temática 04. Procesos de Aprendizaje y Educación.

Línea temática: Procesos cognitivos y socio-afectivos.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



Resumen

La investigación del proceso metacognitivo que llevan a cabo los estudiantes de Educación Primaria durante la producción de textos escritos, es un estudio de corte cualitativo que se encarga de identificar aquellos elementos, en los cuales el infante se apoya al momento de verse expuesto en el desarrollo de una actividad de composición escrita, con la finalidad de reconocer qué piensa al momento de iniciar, desarrollar y concluir la creación de un texto de tipo narrativo, y así proceder a interpretar las secuencias que sigue durante la redacción. Dicha observación fue realizada durante el periodo escolar 2020-2021 y se trabajó con una muestra total de 21 participantes pertenecientes al tercer ciclo de Educación Básica (EGB), específicamente aquellos que se ubican en sexto grado. El instrumento de recolección de datos aplicado, consistió en una entrevista semiestructurada con tres interrogantes que hacen referencia a la etapa de pre-escritura, escritura y post-escritura. El análisis de la información recabada, fue categorizada y codificada en el programa de Atlas.ti 9 (en su versión libre). Los resultados obtenidos demuestran que los participantes inciden en siete categorías: Planeación, Uso de la imaginación, Estructura textual, Textualización, Vivencias, Redacta el final y Uso de referentes, elementos que forman parte esencial durante la elaboración de cuentos infantiles. En definitiva, se concluyó que los alumnos cuentan con la capacidad de crear producciones narrativas apoyándose de sus habilidades metacognitivas, sin embargo, es necesario que la práctica de estas actividades siga propiciándose continuamente para potencializar los aprendizajes de Lengua materna. Español.

Palabras clave: Metacognición, Cognición, pre-escritura, escritura y post-escritura.

Introducción

La presente investigación busca desarrollar un análisis crítico-reflexivo a partir de un tópico principal enfocado en la interpretación de los procesos metacognitivos generados durante la producción de textos escritos en alumnos de educación primaria, donde resulta indispensable reconocer los factores que inciden en dicha práctica académica, ya que como señala Bauselas (2012) conocer dichos aspectos “supone comprender mejor el funcionamiento mental de las personas, lo que permite mejorar las tareas en las que intervienen y afrontar las dificultades que se presentan a lo largo del aprendizaje.” (p. 14).

La razón de trabajar en torno a esta actividad mental de la escritura sobre la producción y estructura de obras textuales de los alumnos que se encuentran cursando el sexto grado de Educación Primaria, es debido al impacto que esta capacidad mantiene en las diferentes etapas de la vida del menor, dado que la escritura es considerada como un elemento primordial que existe para el reforzamiento de “la comunicación, aprendizaje y desarrollo personal” (Sotomayor et al., 2013, p. 55), es decir que, además de presentarse a lo largo del trayecto formativo, también trasciende hacia las actividades que se presentan en la cotidianeidad.

Abordar esta temática durante este periodo escolar es fundamental, puesto que el razonamiento de las prácticas sociales del lenguaje pautadas por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2017), en el documento de Aprendizajes Clave para la Educación Integral, se encuentran conformadas y organizadas en tres ámbitos: de estudio, de literatura y de participación social; elementos que fungen como pieza clave para la autorregulación y desarrollo de las capacidades cognitivas implícitas en la metacognición.

Actualmente, y desde hace algunas décadas, se ha detectado que en México el proceso de lectoescritura manifiesta deficiencias latentes que necesitan ser minimizadas; lo anterior ha sido demostrado mediante el estudio elaborado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2019), donde se manifiesta que del año 2015 al 2019 se redujo alarmantemente el porcentaje de personas lectoras en un 10%; donde una parte de la población dejó de practicar la lectura por falta de tiempo, obteniendo así una cantidad del 47.9% y consecuente a ello, un 21.7% por falta de interés, lo cual produce una desvinculación con las prácticas sociales de la lengua escrita y genera esta desnivelación tan marcada con años anteriores.

Por tal motivo, resulta esencial llevar a cabo una investigación de carácter cualitativo, con la finalidad de “comprender cómo aprenden los estudiantes, qué habilidades les permiten o les dificultan sus procesos de aprendizaje” (Romainville, como se citó en Escorcia, 2011, p. 1) y así propiciar la valoración de la metacognición en la producción de textos como un vehículo de comunicación en las prácticas educativas, para que, tanto los directivos, docentes y estudiantes, sean conscientes de las aptitudes que pueden generarse mediante el conocimiento, producción y apropiación de estrategias didácticas que funjan en pro de la potencialización de las habilidades de expresión escrita dentro de las instituciones.

Desarrollo

Un elemento clave de la investigación, consiste en conocer el marco teórico mediante la realización de una revisión conceptual sobre los estudios, teorías y modelos que mantengan relación estrecha con la temática principal a tratar de forma organizada, coherente y analítica, para brindar un panorama certero y sumamente enriquecedor de conocimientos.

Por tal, el presente apartado pretende dar a conocer conceptos ligados hacia el proceso de metacognición que surgen durante la producción de textos escritos, para analizar, reflexionar y discernir sobre las ideas teóricas propuestas por autores reconocidos en la materia de la literatura escrita y oral.

Durante la elaboración de obras textuales inciden elementos base que mantienen una funcionalidad primordial e inherente durante el proceso; tal es el caso del término concebido como metacognición, el cual se encarga de producir un razonamiento interior en el sujeto, para fomentar el desarrollo de un pensamiento crítico, reflexivo y de organización al momento de llevar a cabo las actividades de escritura.

Cabe destacar que dicho concepto es retomado y analizado por Cerchiaro, Paba y Sánchez (2011), desde un ámbito etimológico donde se define al vocablo como una composición de la “expresión ‘meta’: más allá, y del verbo latino ‘cognoscere’, que significa conocer; ir más allá del conocimiento” (p. 100); es decir, que mantiene un trasfondo en la realización de diligencias que requieren de un previo proceso para el alcance de objetivos, un claro ejemplo de ello es la actividad referida a la producción escrita.

Es imperante mencionar que, al momento de investigar sobre la relación que existe entre los conocimientos metacognitivos y el éxito del proceso de la elaboración de textos, se reconoce que quienes se destacan principalmente por realizar mejores contenidos, son aquellos individuos acreedores de conocimientos más precisos en cuanto a los requerimientos que deben cumplirse al escribir y las expectativas del lector (Ferrari, Bouffard & Rainville, como se citó en Escorcía, 2011). Con ello se comprende que, a mayor preparación formativa, más elevado es el dominio y la ejecución de las prácticas sociales del lenguaje en las actividades cotidianas.

A su vez, también es de carácter esencial identificar el valor que procede del factor vinculado con la metacognición, siendo este denominado con el término de cognición, que sitúa al sujeto como el actor principal de su propio aprendizaje, o bien, descrito en palabras de García (como se citó en Flórez et al., 2016) como un conjunto de procesos mentales que permiten organizar y dar sentido a las propuestas educativas, pensamientos, razonamientos, acciones y sobre las distintas maneras de fortalecer los vínculos socio afectivos con las personas que lo rodean y con su yo interior, esto con el motivo de consolidar las habilidades socio comunicativas.

Con base en lo anterior, resulta imprescindible abordar y conocer sobre la escritura, puesto que actúa en la producción de textos escritos como un transmisor trascendente durante las fases comunicativas, que incita a la sociedad a expresarse haciendo uso del lenguaje escrito, por lo que es preciso resaltar la interpretación generada por Terry y Amado (2012) quienes definen a este instrumento de la lengua como:

Un proceso complejo que supone poner en juego un conjunto de estrategias lingüísticas y cognitivas al servicio de la producción de un texto adecuado a la situación y eficaz con relación a sus propósitos. Además de ser una herramienta para la comunicación, la escritura es una poderosa herramienta para reflexionar acerca del propio pensamiento; para reorganizar y sistematizar el conocimiento (p. 11).

Por otra parte, en lo referente a la producción de textos, Rojas (como se citó en Martín & Peña, 2017) plantea a la producción textual como una composición escrita que depende de una serie de habilidades cognoscitivas que permiten redactar, pensar y reforzar la memoria al desarrollar ejercicios que necesiten de la observación, clasificación, razonamiento, procesamiento de información, entre otras, para lograr transformar y trascender en lo referente a los conocimientos de una materia en particular.

Así pues, es conveniente hacer hincapié en que, un buen escritor, es aquel que elabora una lista de metas a alcanzar para incidir sobre el lector, y una red coherente de ideas que lo lleven a formar nuevos conceptos y a reestructurar antiguas concepciones sobre el tema (Miras, como se citó en Rabazo & Moreno, 2005). A tal descripción, es posible atribuirle el Modelo de Hayes y Flower establecido en 1980, que según señalan los autores Álvarez y Ramírez (2006), este se encarga de identificar, durante la actividad escrita:

Procesos psicológicos y operaciones cognitivas tales como planificar, recuperar ideas de la memoria, establecer inferencias, crear conceptos, resolver problemas, desarrollar una determinada imagen que se tiene del lector y comprobar lo que se ha escrito sobre esa imagen, entre otros (p. 34).

El análisis precedente permite deducir que las composiciones escritas, se distinguen por generar estímulos metacognitivos asociados con la cognición, escritura, producción y el seguimiento de las etapas para la conformación del texto: planificar, redactar y revisar, ya que cada uno de estos elementos se entrelazan durante la tarea que dispone crear un escrito, poniendo a prueba las capacidades autónomas e intelectuales de cada individuo, para seguir dotándolo de habilidades comunicativas que le permitan obtener y generar aprendizajes de calidad. A razón de ello es que, tanto las escuelas como la sociedad en conjunto, deben de entender a la producción escrita, no como una obligación, sino como la piedra angular de las transformaciones personales.

Metodología. Para lograr recabar la información necesaria acerca de la metacognición que los estudiantes ponen en práctica al momento de producir textos, se hizo empleo de una entrevista semiestructurada dirigida a una muestra total de 21 participantes, de los cuales, 14 corresponden al género femenino y siete al masculino. Las edades oscilan entre los 11 y 12 años de edad; así mismo, cabe señalar que estos se encuentran inmersos en un contexto favorable, donde convergen positivamente aspectos sociales, culturales y familiares, elementos que intervienen directamente en el rendimiento educativo de los discentes (Balarín, 2016), por lo que reconocerlo desde un principio, es de gran importancia.

Resulta prudente expresar que el proceso de selección fue realizado a través de un muestreo por conveniencia, debido a que este “permite seleccionar aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos” (Otzen & Manterola, 2017, p. 230).

La entrevista semiestructurada para la recogida de datos, fue conformada con tres cuestionamientos básicos referidos a las etapas de pre-escritura, escritura y pos-escritura, cuyas respuestas fueron transcritas usando un procedimiento inductivo para el análisis de datos cualitativos y procesados a través del programa Atlas.ti. Con la segmentación y categorización a partir de patrones recurrentes, se identificaron siete categorías y 12 subcategorías.

Resultados y discusión. La entrevista semiestructurada fue implementada a estudiantes de sexto grado de Educación Primaria y, para su ejecución, fue necesario abordar un proyecto de la asignatura de Lengua materna. Español, el cual hace énfasis en la práctica social del lenguaje que consiste en la elaboración de un cuento escrito de terror o misterio, para lograr obtener respuestas pertinentes a la temática.

En primera instancia, para conocer las acciones que llevan a cabo los infantes sobre la etapa inicial de la producción de textos, se les realizó la interrogante ¿Cómo iniciaste tu texto?, en la cual se obtuvieron dos categorías y tres subcategorías. Es necesario precisar que cada clasificación alude a elementos de la pre-escritura, a los cuales el alumno recurre durante el desarrollo de la actividad. En un comienzo se posiciona la **Planeación**, que según los autores Hayes y Flower (como se citó en Álvarez & Ramírez, 2006), es la fase en la que surge el establecimiento de los objetivos a alcanzar, la producción de ideas y la recuperación de los datos situados en la memoria de largo plazo (MLP) que sirven de apoyo para realizar el ejercicio, momento que da pie a la creación de la historia y acomodo de la información por partes para completar la producción escrita; así mismo, se muestra el Uso de la imaginación.

En la categoría clasificada como **Planeación**, estrategia concebida como acciones previamente propuestas para el alcance de un objetivo (Álvarez & Ramírez, 2006), se logró identificar que, de un total de 21 sujetos, solo ocho de ellos (38%) planifican la creación y organizan la información por partes para que la historia cumpla con la idea que tienen en mente. Ante esto, un alumno destaca: *Pues yo pensé primero cómo cómo... hacer los personajes y luego... cómo pues... la historia de los personajes y luego pues, ya crear una historia sobre todos, una historia sobre todos los personajes (E5M611CF)*. Otro de ellos, añade: *Pues yo empiezo por acomodar toda la información en diferentes partes, los personajes, pues y así (E12F612CF)*.

Dando continuidad, los resultados demuestran que cinco de los participantes (23.8%), expresaron que se apoyan del uso de su **Imaginación**, capacidad interpretada por Drubach, Benarroch y Mateen (2007) como un “proceso cognitivo que permite al individuo manipular información generada intrínsecamente con el fin de crear una representación que se percibe a través de los sentidos de la mente” (p. 1), lo cual resulta interesante, ya que además de llevar a cabo un proceso de planificación, también tiene la habilidad de autorregular el desarrollo de sus operaciones mentales e intelectuales. Al respecto, un alumno explica: *Escribo cosas interesantes para que*

las personas quieran leerlo, además, siempre antes de iniciar cualquier cosa que voy a escribir, pienso todo lo que puedo poner de imaginación (E24M611CF).

Como se puede apreciar en esta etapa de preescritura, cada uno de los elementos expuestos mantuvieron una incidencia mayoritaria, y los mismos se relacionan con la etapa de planificación pronunciada por el modelo de Hayes y Flower (Álvarez & Ramírez, 2006), donde los alumnos crean, producen y estructuran los datos de la MLP, donde se efectúa la práctica de diversas acciones en pro del punto de partida de su escrito.

Dentro de este mismo marco de ideas, se procede a estudiar la pregunta *¿Cómo continuaste tu texto?*, donde se obtuvieron tres familias de categorías con cinco subcategorías, que hace referencia a la *Estructura textual*, con el seguimiento de la historia de los personajes, denotando algunas características de los participantes y los escenarios; la *Textualización*, es decir, la evaluación de su producto para reconocer si cumple con sus expectativas y, por último, se encuentra la categoría de *Vivencias*, donde se evocan recuerdos experimentados en algún periodo de tiempo anterior.

Cabe resaltar que, estas denominaciones mantienen estrecha relación con elementos originados durante la primera etapa, pero que son relevantes de reconocer y analizar en el apartado posterior, ya que forman parte del proceso de escritura, esto con la finalidad de identificar las distintas formas en que el individuo continúa produciendo y efectuando sus actividades cognitivas.

Por tal motivo, es importante reflexionar que 13 discentes (61.9%) toman en consideración a la **Estructura textual** al abordar la redacción de las especificaciones sobre los personajes planteados, acerca de las características que poseen y de los escenarios donde se encuentran inmersos, para darle un sentido a lo que buscan expresar por escrito. En referencia a ello, así lo explica un estudiante: *Pues... pues... pues, continuo con algo que sea muy interesante y... así no sé, que exista suspenso para que en verdad a la gente no le aburra y que den pistas de algo o así... Ah sí, para esto, considero los problemas que los personajes pueden tener (E24F611CF).*

De igual manera, se encuentra la clasificación de **Textualización**, momento en el cual, de forma individual, se evalúa la redacción y el contexto temático del escrito, siendo trascendente emplear las palabras de Hayes y Flower (como se citó en Álvarez & Ramírez, 2006), ya que esta fase se caracteriza por ser aquella donde:

El escritor reconsidera las pistas detectadas en la etapa anterior, recupera el contenido semántico almacenado en la MLP, vierte dichos contenidos en la memoria de trabajo, elabora una posible forma verbal para expresar dicho contenido y la almacena en la memoria articular temporal, evalúa dicha forma, y, si es adecuada, redacta tomando en cuenta las normas lingüísticas, retóricas y pragmáticas (p. 33).

Sobre dicho factor, existió una concordancia total entre dos colaboradores (9.5%), donde uno de ellos especificó: *Ehhh...chequé si todo quedaba bien en el cuento para escribirlo... chequé si... tenía... algún parentesco o algo así con la historia (E7F611CF)*, del mismo modo, otro compañero lo definió como: *Mmm... fue complicado...primero construí el título... y ya de allí me puse a pensar...qué combinaba... y qué no y así (E9F612CF).*

Otro aspecto importante de reconocer, es que uno de los alumnos (4.7%), hizo mención a las **Vivencias**, apoyándose en el recurso de evocar recuerdos o retomar experiencias vividas para conformar los hechos de su composición: *Pues... me acordé que antes yo iba en una escuela que era un colegio y allí iban muchas historias... de una mujer blanca, que, o sea, que veían una mujer blanca según ellos, entonces pues ya yo creé con la misma mujer otra historia (E6F612CF).*

Ante lo descrito con anterioridad, es interesante reconocer el soporte intelectual y sociocultural al que los infantes están expuestos, ya que fungen como cimientos que articulan sus prácticas académicas. Con dichas evidencias se pueden identificar las capacidades que poseen como escritores expertos, si bien, algunos dominan diferentes metodologías para lograr sus objetivos, los resultados permiten reflexionar que toman en consideración aspectos relevantes para la elaboración de sus producciones escritas.

Como última parte, se realizó el cuestionamiento *¿Cómo terminaste tu texto?*, el cual hace alusión a la etapa de post-escritura; en este espacio, se extrajeron dos familias de categorías que derivaron un total de cuatro subcategorías más definidas, entre las cuales se posicionan los tipos de **Redacción** para la finalización del escrito, siendo estos convencional, abiertos a la imaginación o inesperados; y el **Uso de referentes**, tales como las películas de terror, suspenso o miedo.

La mayor parte de los datos se ubicaron en la categoría clasificada como **Redacta el final**, donde un total de 14 discentes (66.6%) pensaron de qué manera cerrar su composición, algunos de ellos mantuvieron concordancia y otros eligieron cambiar el rumbo habitual de los finales que caracterizan a los cuentos, lo cual se denota en sus comentarios: *Si hay algún problema que todo se resuelva. Con un final feliz donde todos llegan a la solución de sus problemas (E24F611CF)*, por el contrario, otro señala: *Poniendo un final como de fantasía o para ver en qué continúa. Pongo cómo me gustaría resolver mis problemas (E25F610CF)* y un último destaca: *Un final inesperado... porque todos... todos en los cuentos se salva al que menciona y en mi cuento no. Hay algunos cuentos que tienen finales felices, se podrían decir y son de terror (E8F611CF).*

Resulta relevante pronunciar que en esta etapa final, algunos de los alumnos optaron por hacer uso de **Referentes**, es decir, se basaron en recursos audiovisuales como las películas, por lo que les fue más sencillo asociar el elemento faltante al recordar algún material cinematográfico visualizado, puesto que los medios de comunicación de dicha índole “son verdaderos instrumentos conformadores de opiniones y conductas sociales e individuales” (Mercader, 2012, p. 47); lo descrito anteriormente, se logró detectar en la aportación que realiza un discente: *Me basé en un final de una película...en una película de suspenso (E7F611CF).*

Como se logra apreciar, durante las tres etapas que componen a la producción de textos escritos, se reconoce que los alumnos entrevistados son poseedores de capacidades e implementan estrategias procedentes del proceso metacognitivo, al efectuar un adecuado inicio, desarrollo y cierre en lo que respecta a su redacción. Cabe añadir que, algunos de ellos mantienen cierta incidencia en los mismos elementos, otros toman vías alternas, o bien, siguen una metodología establecida, pero vuelven a retomar fases anteriores ya trabajadas;

no obstante, la práctica de su metacognición les permite llevar a cabo, en ocasiones, de forma consciente o inconsciente, el alcance de los objetivos determinados al comienzo de la actividad.

Conclusiones

A lo largo del análisis realizado, se percibe que la producción de textos escritos ofrece un sin fin de oportunidades para conducir y transformar el conocimiento adquirido, por tal, el establecimiento de actividades en pro de la práctica de esta habilidad, son de suma trascendencia en la formación educativa, ya que durante el momento en el cual a los estudiantes se les define una tarea referente a la composición escrita, estos comienzan a efectuarla poniendo en práctica procesos metacognitivos para lograr alcanzar su objetivo; empleando las palabras de Jiménez, Alvarado y Calaforra (2018) es importante reconocer que:

En la escritura productiva generada de forma espontánea es donde se ponen en funcionamiento estrategias específicas que son relevantes para realizar una escritura de calidad. Es aquí donde entran o pueden entrar en marcha estrategias de orden superior como son las estrategias metacognitivas; planificar el escrito, producirlo y revisarlo (p. 305).

Con los resultados descritos, se puede identificar que los estudiantes, según el Modelo de Hayes y Flower (Álvarez y Ramírez, 2006), son capaces de desarrollar operaciones cognitivas referentes a la planificación, generación de ideas, conceptos, resolución de problemas y se apoyan del uso de elementos tanto académicos como socioculturales.

Cabe señalar que, durante la etapa de pre-escritura, se pone de manifiesto la recuperación de datos de la MLP, al tener que definir una meta, desarrollar ideales e imaginar; posteriormente en la escritura, se procede a textualizar mediante el establecimiento y definición de elementos esenciales en los cuentos, como lo son los personajes, las características y los escenarios donde se desenvuelven; por último, en la post-escritura la mayoría recayó en prácticas tradicionalistas al redactar finales convencionales que terminan en felicidad.

Con ello, se determina que los participantes de sexto grado de educación básica pertenecientes a la muestra, mantienen habilidades cognitivas que les brindan las herramientas necesarias para desarrollar sus actividades, no obstante, la práctica de este tipo de ejercicios aún es muy mínima, por lo que los sujetos tienden a conducirse por vías alternas para lograr su cometido o ignorar etapas necesarias para producir un texto de calidad. Por tal, resulta primordial continuar trabajando para crear las situaciones pertinentes, que brinden la oportunidad de fortalecer las capacidades de cada educando y que este logre alcanzar su máximo potencial en cualquier ámbito de su vida.

Referencias

- Álvarez, T., & Ramírez, R. (2006). Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 18, 29-60. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0606110029A/19144>
- Bauselas, E. (2012). *Metacognición en relación a la escritura*. Madrid: Dykinson Editorial. Recuperado de <file:///C:/Users/Giovanna/Pictures/LIBROS%20DE%20TESIS/BAUSELAS%202010.%20Metacognici%C3%B3n%20en%20relaci%C3%B3n%20a%20la%20escritura.pdf>
- Balarín, M. (2016). *El contexto importa: reflexiones acerca de cómo los contextos y la composición escolar afectan el rendimiento y la experiencia educativa de los estudiantes*. Lima: GRADE. Recuperado de http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20170417113919/contextoimporta_mba_35.pdf
- Cerchiaro, E., Paba, C., & Sánchez, L. (2011). Metacognición y comprensión lectora: una relación posible e intencional. *Duazary*, 8(1), 99–111. Recuperado de <file:///C:/Users/Giovanna/Downloads/Dialnet-MetacognicionYComprensionLectora-4788224.pdf>
- Drubach, D., Benarroch, E., & Mateen, F. (2007). Imaginación: definición, utilidad y neurobiología. *Revista de neurología*, 45(6), p. 353-358. Recuperado de <https://www.yumpu.com/es/document/read/13183920/imaginacion-revista-de-neurologia>
- Escorcia, D. (2011). Aportes de la metacognición al rendimiento en escritura: análisis de la situación de estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana De Educación*, 56(3), 1-14. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/3999Escorcia.pdf>
- Flórez, R., Castro, J., Arias, N., Gómez, D., Galvis, D., Acuña, L., Zea, L., Pinzón, M., Valencia, L., & Rojas, L. (2016). *Aprendizaje, cognición y mediaciones en la escuela Una mirada desde la investigación en instituciones educativas del Distrito Capital*. Bogotá: IDEP. Recuperado de http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Aprendizaje_y_cognicion_IDEP.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2019). *Población lectora en México con tendencia decreciente en los últimos cinco años*. Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2019/EstSociodemo/MOLEC2018_04.pdf
- Jiménez, V., Alvarado, J., & Calaforra, P. (2018). Las estrategias metacognitivas aplicadas a la escritura como predictoras de la calidad de la escritura espontánea. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 16(2), 301-323. Recuperado de <file:///C:/Users/Giovanna/Pictures/LIBROS%20DE%20TESIS/JIMENEZ,%202018.pdf>
- Mercader, Y. (2012). El cine como espacio de enseñanza, producción e investigación. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (63), 47-52. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34023237007>
- Martin, P., & Peña, D. (2017). *La producción de textos como herramienta para mejorar los procesos de lectura y escritura en los estudiantes de primer y segundo semestre de la carrera de lengua castellana e inglés de la Universidad Antonio Nariño*. (Informe de pasantía, Universidad Antonio Nariño). Recuperado de <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/6947/La%20producci%C3%B3n%20de%20textos.pdf;jsessionid=525CB3FAF1A3D43265E37FC448996E0C?sequence=1>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol*, 35(1), 227-232. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>

- Rabazo, M., & Moreno, J. (2005). La composición escrita: aportaciones teóricas y recomendaciones legales para su enseñanza en educación primaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3(2), 127-157. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121927007.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Primaria. 6° Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. México: Autor. Recuperado de https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/primaria/6grado/1LpM-Primaria6grado_Digital.pdf
- Sotomayor, C., Lucchini, G., Bedwell, P., Biedma, M., Hernández, C., & Molina, D. (2013). Producción escrita en la Educación Básica: Análisis de narraciones de alumnos de escuelas municipales de Chile. *Onomázein*, (27), 53-77. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1345/134528143004.pdf>
- Terry, M., & Amado, N. (2012). *La lectura y la escritura en la escuela. Aportes para la enseñanza*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005378.pdf>