

**REPRESENTACIÓN DE LA REVISIÓN EN EL PROCESO DE  
ESCRITURA EN ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DE  
PEDAGOGÍA EN CIENCIAS NATURALES Y BIOLOGÍA**  
*Representation of Checking in the Writing Process in Third Year  
Natural Sciences and Biology Pedagogy Students*

Sandra Garrido Osses<sup>1</sup>

**Abstract**

*Researches have reported writing deficiencies at different educational levels, this situation is evidenced in the quality of written texts produced by university students. A possible difficulty might be related to the checking stage of the written production. In this context, the main objective of this study is to unveil the representation 3rd year Natural Science and Biology pedagogy students have about their own checking process during written production. The methodological framework is based on a quantitative descriptive approach. The corpus is integrated by questionnaires applied to young students studying pedagogy. The instruments allow measurement of the metaproduction and it is guided basically to the checking stage of written production. The results of the study show that students have a right representation of the process and state they perform checking adequately.*

**Key words:** *Written production - checking - monitoring evaluation.*

**Resumen**

Las investigaciones reportan deficiencias de escritura en distintos niveles educativos, situación que se evidencia en la calidad de los textos escritos producidos por estudiantes universitarios. Una posible dificultad podría estar relacionada con la etapa de revisión de la producción escrita. En este contexto, el objetivo central de este estudio es dar cuenta de la representación que tienen los estudiantes de tercer año de

---

<sup>1</sup> Magister en Educación. Universidad Católica de Temuco. E-mail: sgarrido@uct.cl

Pedagogía en Ciencias Naturales y Biología acerca de su propio proceso de revisión en la composición escrita. El marco metodológico del estudio corresponde a un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo. El corpus está conformado por cuestionarios aplicados a jóvenes estudiantes de pedagogía; el instrumento permite medir conocimiento de metaproducción y se orienta básicamente a la etapa de revisión de la composición escrita. Los resultados del estudio revelan que los estudiantes poseen una representación correcta del proceso y declaran realizar una revisión adecuada.

**Palabras clave:** Producción escrita - revisión - monitoreo - evaluación.

## Introducción

La escritura es una tarea compleja en la cual se coordinan diversas actividades mentales. En este sentido, el impacto de la perspectiva cognitivista en la escritura ha sido muy importante, debido a las operaciones cognitivas que los sujetos realizan cuando se disponen a la tarea de escribir.

Las investigaciones, como lo señalan Díaz y León (2001), han demostrado que los estudiantes sometidos a entrenamiento alcanzan importantes progresos en la producción escrita. Asimismo, Velásquez (2007) afirma que, en los distintos niveles educativos, incluido el universitario, se han producido avances en la calidad de los productos escritos, tanto en coherencia, capacidad de revisión y de auto-revisión, así como también, en la utilización de estrategias para activar, buscar y organizar información. Sin embargo, la autora señala:

*“Una gran parte de los estudiantes desarrolla un nivel mediano de suficiencia en la producción de diferentes tipos de textos escritos. Sin embargo, según los profesores y los propios alumnos, en muchas ocasiones, el trabajo de escritura en el aula se vuelve mecánico y tedioso, lo que indudablemente influye tanto en el rendimiento como en la motivación necesaria para enfrentar las actividades de producción escrita y para continuar en el proceso de aprender a escribir (Velásquez, 2007:1).*

La idea anterior se complementa con los planteamientos de Díaz (2002),

quien señala que en el caso particular de los estudiantes, las investigaciones continúan reportando que las deficiencias de escritura son cada vez más preocupantes. Estos estudios originan divergentes posturas; por una parte, algunos atribuyen las responsabilidades al sistema, los docentes, los textos de estudio, los proyectos educativos, al propio alumno; por otra, algunos se concentran en propuestas de alternativas de solución.

En síntesis, los antecedentes revisados demuestran que la calidad de los trabajos escritos de los estudiantes puede ser deficitaria, lo que podría estar relacionado con la etapa de revisión de la producción escrita. De este modo y, teniendo en cuenta la problemática planteada, el objetivo central del estudio es dar cuenta de la representación que tienen los estudiantes de tercer año de Pedagogía en Ciencias Naturales y Biología de la Universidad Católica de Temuco, del proceso de revisión en la propia producción escrita.

La hipótesis de trabajo de este estudio se define de la siguiente manera: los estudiantes de tercer año de Pedagogía en Ciencias Naturales y Biología no realizan adecuadamente la etapa de revisión lo que afecta la calidad del texto.

Este trabajo presenta un sustento teórico referido al proceso de revisión en diferentes modelos cognitivos de producción escrita. A continuación, se describen las representaciones del proceso de revisión de estudiantes universitarios. Finalmente, a partir del análisis de los resultados, se determina si la etapa de revisión influye en la calidad de la producción escrita.

## **Marco teórico**

Previo a la descripción del proceso de revisión, se realizará una comparación general de los modelos de escritura.

El proceso de producción de escritura, representado en el modelo de Flower y Hayes (1981), está compuesto por tres subprocesos: planificación, edición o textualización y revisión, que están permeados por un monitoreo, mecanismo de

control y contempla el estilo, los hábitos de trabajo y los objetivos del escritor. La función del monitoreo es determinar el paso de un subproceso a otro en la etapa de composición.

Con posterioridad, Hayes (1996) realiza una descripción más exhaustiva de las etapas que conforman el modelo de escritura de Flower y Hayes (1981) y de los procesos cognitivos que lo componen, además, desarrolla elementos influyentes en el proceso de producción como son el contexto, la motivación y la memoria.

*“Indeed, writing depends on an appropriate combination of cognitive, affective, social, and physical conditions if it is to happen at all. Writing is a communicative act that requires a social context and a medium. It is a generative activity requiring motivation, and it is an intellectual activity requiring cognitive processes and memory. No theory can be complete that does not include all of these components” (Hayes: 1996: 6)*

En relación a lo anterior, los modelos de Flower y Hayes (1981) y Hayes (1996) mantuvieron los procesos cognitivos que subyacen a la composición escrita, aunque en el modelo de Hayes (1996), adquieren una denominación distinta: reflexión, producción de texto e interpretación textual por planificación, textualización y revisión, respectivamente. Sin embargo, la diferencia entre éstos radica, entre otras, en que en el modelo de Flower y Hayes (1981) se enfatizó muy poco el rol de la memoria de trabajo.

Hayes (1996) propone que, todos los procesos tienen acceso a la memoria de trabajo y efectúan actividades no automatizadas. La memoria de trabajo consiste en un ejecutor central con dos memorias especializadas, una fonológica y otra visual-espacial; Hayes (1996), además, incluye el almacenamiento semántico en la memoria de trabajo, que sirve para describir la generación de un texto; lo anterior es el sustento que el autor esgrime para incluir la motivación a este nuevo modelo.

En resumen y, desde la generalidad, Hayes (1996) establece diferencias con el modelo de Flower y Hayes (1981). En primer lugar, el nuevo modelo enfatiza el rol

de la memoria de trabajo; en segundo lugar, incluye representaciones visuales-espaciales y representaciones lingüísticas; en tercer lugar, releva los aspectos afectivos; en cuarto lugar, produce una reorganización en los procesos cognitivos que adquieren otra denominación y, finalmente, el modelo de Flower y Hayes (1981) centraba la reflexión del escritor en la etapa de planificación; en el modelo de Hayes (1996) se permite la existencia de otros procesos reflexivos como la resolución de problemas, toma de decisiones, inferencias.

Como se manifestó con anterioridad, la revisión o interpretación textual, según sea el modelo al que pertenece, es un proceso cognitivo que tiene relevancia en la producción escrita. En el modelo de Flower y Hayes (1981), el proceso de revisión comienza después del proceso de edición, cuando el escritor lee y corrige el texto, es decir, evalúa el texto producido y lo compara con el texto deseado. De esta manera, la revisión adquiere dos perspectivas: por una parte, se concibe como un proceso autónomo constituido por la lectura del texto ya producido (evaluación) y su corrección y, por otra, se presenta como una actividad recursiva que interrumpe el resto de los procesos. En síntesis, en la revisión en el modelo de Flower y Hayes (1981) se valora lo realizado, se comprueba que responda efectivamente a lo pensado, a las necesidades planteadas por las características de la audiencia, a la intención que determinó la meta. Si se cree conveniente, se corrige, se modifican algunos aspectos, se efectúan cambios a partir de diferentes criterios.

En el modelo de Hayes (1996), la interpretación textual permite al escritor elaborar un texto de mejor calidad dado que le permite la lectura y la comprensión. Al respecto, el autor plantea: “is a function that creates internal representations from linguistic and graphics inputs. Cognitive processes that accomplish this include reading, listening, and scanning graphics” (Hayes, 1996: 14).

En relación a la comprensión textual, Benítez (2006) la define como: el proceso de construcción de una representación de significado del texto integrando muchas fuentes de conocimiento, desde el conocimiento de patrones léxicos y estructuras gramaticales hasta el conocimiento de mundo del escritor. En cuanto a la lectura que se realiza en la etapa de revisión, se considera el propósito del texto,

además, de otros elementos, como el estilo, la redundancia y la organización. Benítez (2006), señala que se lee para detectar problemas textuales y mejorar el texto, en otras palabras, se evalúa. En este sentido, la revisión se realiza a nivel conceptual y lingüístico, que permite al escritor, seguir con el proceso de escritura, o realizar los cambios necesarios en el texto.

Para entender la revisión, Hayes (1996) plantea que se requiere identificar la estructura controladora que determinan los procesos involucrados en ésta. El autor proyecta la estructura controladora como un plan de tareas, que se concreta en un cúmulo de conocimientos que se adquieren a través de la práctica y que se aplican cuando tienen relación con el plan de tareas. Benítez (2006) postula que el plan de tareas, incluye el objetivo del texto escrito, las actividades que se espera realizar, subobjetivos atencionales, criterios para evaluar la actividad y estrategias para establecer problemas textuales específicos.

Hayes (1996) plantea que, aparte de la lectura que realiza el escritor del mensaje y de cuestiones formales, se realizan otros dos tipos de lecturas: de textos fuente y para entender las tareas. La primera, proporciona un tema acerca de qué escribir, pero además favorece otras representaciones como el tópico del texto, la identidad del escritor y la del texto como organización espacial. La segunda, es fundamental para que el escritor realice lo que efectivamente se le está solicitando.

En consecuencia, Hayes (1996) propone que la revisión es guiada por un esquema global de la tarea y está influenciada por los recursos tanto de la memoria de trabajo como de la memoria a largo plazo. Por lo tanto, la revisión involucra: una guía de lectura, la evaluación del texto y, de ser necesario, la reescritura, operaciones que confieren mayor profundización y complejidad que el modelo de Flower y Hayes (1981); por otro lado, Hayes (1996) otorga un estatus distinto a este proceso cognitivo; la revisión forma parte del proceso de lectura, lo que implica interpretar lo que se está escribiendo, y se traduce en la inclusión de cuatro modelos de lectura, dos de revisión, uno de comprensión y otro de evaluación de texto.

Utilizando el modelo de Flower y Hayes (1981), Bereiter y Scardamalia

(1987) describieron las diferencias entre las producciones de los escritores hábiles o expertos y los menos hábiles o principiantes, teniendo en cuenta criterios tales como: el tiempo empleado para empezar a escribir, lo que decían y hacían en torno a la elaboración de borradores, la planificación y la revisión. Propusieron dos modelos de composición escrita: decir el conocimiento y transformar el conocimiento.

La revisión, para Bereiter y Scardamalia (1987), es el proceso a través del cual el autor evalúa el texto borrador y el texto elaborado, así como el proceso de composición, y desarrolla versiones mejoradas de los mismos, incluye los subprocesos de evaluación, diagnóstico y evaluación. El primero, trata de comparar un estado determinado de la producción escrita con el objetivo propuesto por el autor. El segundo, consiste en identificar y delimitar los errores o imperfecciones del texto de la etapa anterior, es decir, el estado de producción y los propósitos. El tercer subproceso, es la operación que se refiere a la corrección necesaria sobre el diagnóstico realizado; esta etapa incluye elegir una táctica, en otras palabras, el procedimiento más adecuado para enmendar los errores y generar el cambio o corregir.

En este sentido, Scardamalia y Bereiter (1987), presentan una propuesta más completa que Hayes (1996), la revisión se conceptualiza de manera distinta en las dos formas de escritura que proponen. Según Arias y García (2006), en el modelo de "decir" el conocimiento, se puede identificar de forma implícita en el último paso o etapa del proceso general de la escritura, al ser entendido como el momento donde el escritor identifica y es consciente de las discrepancias existentes entre el texto planteado y el producido, independientemente de que sean llevadas a cabo o no las modificaciones y correcciones necesarias. Por lo tanto, en este modelo, la revisión es considerada implícita, reflejando la realidad de los novatos en la escritura. Por el contrario, en el modelo de "transformar" el conocimiento no se puede identificar la revisión, al entender el proceso de escritura como un complejo sistema de solución de problemas entre la representación mental de la tarea y los procesos implicados en "decir" el conocimiento.

De esta forma, Arias y García (2006) plantean que, se puede entender el

modelo de "*decir*" *el conocimiento* como la manera más sencilla de escribir, es decir, ir escribiendo progresivamente aquellas ideas que van surgiendo del pensamiento sin reorganizarlas conceptualmente ni reparando en los aspectos lingüísticos del texto; al contrario de lo que sucede en el modelo de "*transformar*" *el conocimiento*, donde constantemente se está ajustando tanto el contenido como la forma lingüística del texto, para que exista una adecuación entre las intenciones del escritor y el producto final, por lo que, aunque no esté reflejado ni explícita ni implícitamente, puede contener la revisión como un proceso nuclear que forma parte esencial de todas las actividades del modelo de "*transformar*" *el conocimiento* al conceptualizarse de forma general la revisión como el proceso de detección de desajustes entre el texto intentado y el producido, para subsanarlos posteriormente.

Al respecto, resulta interesante considerar la postura de Allal, Chanquoy y Largy (2004), quienes plantean que, al no considerar la revisión en los escritores expertos, se podría suponer que éstos no revisan, lo que no se condice con las evidencias que existen al respecto; podría tratarse de un proceso inconsciente del dominio de la tarea, por lo tanto, no parecería necesario incluir el proceso en el funcionamiento del sistema cognitivo dirigido a escribir como reflejo de la transformación del conocimiento que supone esta escritura del experto.

A continuación, se presenta un cuadro resumen de los aspectos distintivos del proceso de revisión en los modelos de Flower y Hayes (1981), Hayes (1996) y Scardamalia y Bereiter (1987)

**Cuadro N° 1**  
**Aspectos Distintivos del Proceso de Revisión en Algunos Modelos**

<b>Revisión</b>	Flower y Hayes (1981)	Hayes (1996)	Scardamalia y Bereiter (1987)
Denominación	Revisión	Interpretación textual	Revisión
Proceso cognitivo	sí	sí	sí
Presencia lectura	no	mensaje estilo fuente tareas	no
Subprocesos	evaluación corrección	guía de lectura evaluación reescritura	evaluación diagnóstico operación
Dirección	monitor	memoria de trabajo	monitor
Nivel lingüístico	nivel genérico ortográfico	nivel genérico ortográfico	nivel genérico ortográfico

El cuadro resumen explicita que los modelos de Flower y Hayes (1981) y Scardamalia y Bereiter (1987) identifican el proceso como revisión, en cambio Hayes (1996) lo denomina interpretación textual, pero bajo el control del esquema específico de la tarea de revisión. Este proceso es cognitivo, dado que exige un esfuerzo mental importante indicando los procesos complejos de cambios realizados por el escritor; Flower y Hayes (1981), refieren a la revisión como la toma de conciencia de la complejidad de las operaciones cognitivas implicadas en la elaboración de un texto. Hayes (1996), estipula cuatro tipos de lectura: enfocada en el objetivo del texto, evaluativa, de textos fuente y para entender las tareas. Con respecto a los subprocesos, cada modelo los establece, de acuerdo a la definición de los supuestos que lo sustentan. En relación a qué elemento dirige el proceso de revisión, en el caso de Flower y Hayes (1981) y Scardamalia y Bereiter (1987) lo focalizan en el monitor y Hayes (1996) lo centra en la memoria operativa. Es interesante que en el nivel lingüístico, sólo se declare a nivel genérico, con variables

como ortografía o conectores; lo anterior pudiera deberse a que los autores de los modelos propuestos no son lingüistas, por lo tanto, no establecen explícitamente elementos lingüísticos como modificación de párrafos o corrección de elementos gramaticales entre otros.

La noción de revisión que cruza este estudio, está centrada en el proceso consciente de esta operación cognitiva de parte del escritor, en los elementos lingüísticos que subyacen a ella y se enmarca en dos momentos específicos: durante el proceso, monitoreo, y cuando el escritor cree terminado el texto, la revisión.

## **Metodología**

La investigación propuesta se enmarca dentro de un enfoque cuantitativo, que se fundamenta en un esquema deductivo y lógico. El estudio es de tipo descriptivo porque mide o evalúa diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar (Hernández, Fernández y Batista, 2003). De este modo, esta investigación describe el comportamiento de los jóvenes estudiantes de pedagogía respecto de sus propios procesos de escritura, en una etapa determinada.

El corpus está conformado por cuestionarios aplicados a 15 estudiantes de tercer año de Pedagogía en Ciencias Naturales y Biología de la Universidad Católica de Temuco. Los jóvenes debían haber realizado trabajos escritos en algún momento de su carrera.

El instrumento que se utilizó para esta investigación consistió en un cuestionario de selección múltiple que permite medir conocimiento de metaproducción. Dicho instrumento es una adaptación del cuestionario de metaproducción de Poblete (2002), y se orienta básicamente a la etapa de revisión de la composición escrita; las preguntas tienen como propósito conocer qué hace el escritor cuando cree terminado un texto, además, incluye preguntas de evaluación o monitoreo.

Las preguntas del cuestionario están graduadas por puntajes que reflejan las

distancias de las diversas alternativas en relación a lo óptimo ideal. Para la revisión, el estudiante con nivel cinco de metacognición, modifica párrafos completos, añade o quita elementos en función de los objetivos de la planificación, además, realiza, corrige los elementos gramaticales pertinentes, teniendo en cuenta la audiencia y el propósito del texto. El nivel cuatro considera los elementos anteriores, pero no la finalidad del texto. En el nivel tres, el escritor corrige ortografía del texto, se concentra en el nivel oracional y no realiza modificaciones profundas del texto. Los niveles dos y uno, hacen referencia a tareas que no tienen mucha relación con el proceso de revisión y que no inciden en el texto final.

Para la operación de monitoreo, las preguntas indagan acerca de lo que el escritor dice o piensa mientras está en el proceso de escritura o cuando se detiene. En el nivel cinco, el escritor es capaz de detenerse en cualquier momento de su actividad cognitiva, evaluar y decidir, modificar o continuar con la escritura en función del aspecto global y aspectos comunicativos de la composición. En el nivel cuatro, el monitoreo se da a nivel de la coherencia global, pero no en función del objetivo del texto. El nivel tres se restringe a aspectos microtextuales, sin considerar los aspectos globales y el propósito del texto. Los niveles dos y uno, describen operaciones que no afectan la etapa de monitoreo. Los puntajes totales para los ítemes de revisión y monitoreo corresponden a 35 puntos y 15 puntos, respectivamente.

El plan de análisis incluye: el análisis cuantitativo de la etapa de evaluación, monitoreo y los subprocesos que conforman estas etapas de la composición escrita.

## **Resultados y discusión**

En este apartado se muestran resultados de la investigación y sus respectivos análisis; se presenta por subapartados: revisión, monitoreo y subprocesos.

**Tabla N° 1**  
**Resultados cuestionario revisión**

<i>Promedio</i>	<b>28,7</b>
Puntaje Ideal	35
<b>% de dominio</b>	<b>82%</b>

El corpus analizado corresponde al total de los ítemes de revisión, que incorpora preguntas de evaluación y corrección. En la Tabla N° 1 se evidencia que para el puntaje ideal de 35 puntos del instrumento de revisión, el promedio general de los estudiantes es 28,7 puntos y corresponde al 82 %. De la totalidad de la muestra, 10 estudiantes superan el promedio del curso lo que equivale a un 66,6 %, 5 estudiantes están bajo la media, lo que corresponde a un 33 %. El máximo puntaje logrado corresponde a 32 puntos, que lo obtiene un estudiante. De los resultados anteriores se puede inferir que, la mayoría de los estudiantes declara reflexionar acerca de su proceso de escritura, específicamente, en relación a los procesos de revisión.

La revisión, según Flower y Hayes (1980) implica releer lo que se ha escrito con el fin de evaluar y reevaluar el contenido y el lenguaje utilizado. Esta operación cognitiva involucra comparar el producto escrito con el que tenía planeado escribir; este proceso también permite introducir cambios para mejorar el texto, cuando, a través de la comparación, identifica divergencias entre el texto producido y el plan inicial. Los resultados serían coherentes con los planteamientos de Velásquez (2007) que señalan que existen avances en la calidad de los productos escritos en coherencia, en la capacidad de revisión y de auto-revisión.

**Tabla N° 2**  
**Resultados Cuestionario Monitoreo**

<i>Promedio</i>	<i>11,13</i>
Puntaje Ideal	15
<b>% de dominio</b>	<b>74%</b>

En la Tabla N° 2 se indica que para el puntaje ideal de 15 puntos que corresponde a los ítemes de monitoreo, el promedio general de los estudiantes es de 11.3 puntos y equivale al 74%. Del total de muestra en este ítem, 5 estudiantes logran un puntaje superior a la media lo que corresponde a un 33,3% y 10 estudiantes están bajo la media, equivale a un 66.6%; un alumno obtiene el puntaje ideal.

El monitoreo-control de la producción, se presenta en el momento en el que el texto se está generando. Bereiter y Scardamalia (1987) separan el proceso de planificación del momento de composición propiamente dicha, al que llaman producción. La producción se relaciona específicamente con dos procesos: los aspectos normativos, referidos a la reglas gramaticales del idioma en el que se escribe, como las de ortografía, gramática y redacción, y los aspectos de organización, que tienen que ver con la jerarquización del contenido de la información, de acuerdo con una estructura particular. En el caso de la muestra, aún cuando, el promedio evidencia que los estudiantes declaran realizar la etapa de monitoreo, el 66,6 % de los sujetos está bajo la media. En consecuencia, Bereiter y Scardamalia (1987) señalan que los sujetos de estudio realizarían la revisión parcial y global del contenido, de la estructura del contexto, de los destinatarios, pero no revisan la coherencia del escrito y los propósitos del mismo. De este modo, no se puede inferir si los jóvenes aplican estrategias que les permitan superar las problemáticas que puedan aparecer.

### Análisis por subprocesos

**Tabla N° 3**  
**Promedios por Ítemes de Corrección y Evaluación**

	Ítem 2	Ítem 5	Ítem 1	Ítem 4	Ítem 6	Ítem 8	Ítem 9
	Corrección	Corrección	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación	Evaluación
Promedio	4	4,1	4,6	3,9	4,2	3,5	4,6
Promedio general	<b>4,05</b>		<b>4,16</b>				
Puntaje ideal	<b>5</b>		<b>5</b>				
Porcentaje	<b>81,20%</b>		<b>83,20%</b>				

Los modelos revisados en el marco teórico de este estudio coinciden en que la revisión está constituida por subprocesos, independiente de la denominación de éstos; ellos lo describen como un proceso autónomo en que el autor evalúa un texto borrador, a partir de éste genera ideas y reconstruye el texto.

La Tabla N° 3 indica que los sujetos obtuvieron un promedio general de 4,05 puntos en los ítemes de corrección, cifra que corresponde al 81,2 % de dominio. En el caso de la evaluación el puntaje alcanzado es de 4,16 puntos que equivale a un 83,2 % de dominio.

El promedio obtenido corresponde al nivel cuatro del instrumento aplicado a los estudiantes que considera: lectura del texto, modificación de párrafos, corrección de elementos gramaticales, considera la audiencia, pero no contempla los propósitos del texto.

En consecuencia, los resultados muestran que los estudiantes declaran corregir y evaluar; los porcentajes de dominio indican que lo hacen adecuadamente, pero no se puede determinar cuán profunda es esta corrección y evaluación; no se

evidencia un nivel de conciencia, por lo que pudiera producirse una automatización del proceso.

**Tabla N° 4**  
**Promedios por Ítemes de Monitoreo**

	Ítem 3	Ítem 7	Ítem 10
	Monitoreo	Monitoreo	Monitoreo
Promedio	3,3	3,7	4,5
Promedio general	3,83		
Porcentaje de dominio	76,6		

La Tabla N° 4 indica que el promedio general obtenido en los ítemes de monitoreo corresponde a 3,83 puntos, equivalente a un 76,6 % de dominio. El puntaje se acerca al nivel cuatro del instrumento aplicado; el monitoreo en este nivel se focaliza en la coherencia global del texto, pero no en función de los objetivos de éste. Se observa una pequeña discrepancia en los resultados del monitoreo; los tres ítemes son semejantes, sin embargo, en el ítem 10 las respuestas se acercan al nivel 5, que es el óptimo.

Los resultados son óptimos en relación al monitoreo. En palabras de Bereiter y Scardamalia (1987) un estudiante regulado tendría que revisar su producción, evaluando dos aspectos: los normativos y de organización, aún cuando no se puede saber qué privilegian estos estudiantes.

## **Reflexiones finales**

La escritura reviste importancia capital en el currículo de los diferentes

niveles del sistema educativo y, más aún, en el universitario, espacio en el cual la actividad intelectual tanto de académicos como de estudiantes se traduce en productos escritos. En este contexto, el proceso de composición es muy relevante, por lo cual, guía las problemática y los objetivos de este trabajo.

Este trabajo logra dar cuenta de la representación acerca de su propio proceso de revisión en la producción escrita en estudiantes de tercer año de Pedagogía en Ciencias Naturales y Biología. El análisis de los datos de nuestro estudio revela que la hipótesis propuesta para esta investigación no se cumple; en este caso los sujetos de la investigación realizan un proceso de revisión adecuado, sin embargo, estos resultado son a nivel declarativo; sería necesario una prueba de trabajo que confirme los resultados arrojados por el instrumento.

Los estudiantes poseen una representación de lo que “se debe realizar” en el proceso y la etapa de término de un trabajo escrito. Pero, habría que considerar un mecanismo que pueda verificar el estado de conciencia de su proceso de revisión y monitoreo, desde la noción de revisión propuesta por los investigadores; en este caso, se requiere una metodología que dé cuenta si los estudiantes conscientemente realizan las tareas de revisión.

La revisión se entiende como la realización de una serie de cambios en el proceso de escritura, lo que implica la identificación de discrepancias entre el texto inicial y final. Los escritores realizan revisiones para comprobar y mejorar sus textos; para lograrlo eficazmente deben identificar problemas, decidir cambios y llevarlos a cabo con las estrategias adecuadas. La revisión óptima considera al texto en forma global, no sólo en aspectos superficiales. Además, se relaciona con la conciencia del proceso; en el caso de este estudio este punto no está demostrado, lo que constituye una proyección del trabajo.

En este sentido, desde la didáctica, resulta importante encontrar un mecanismo en que los profesores pudieran orientar a los estudiantes en el proceso de revisión considerando variables importantes como: la motivación, las emociones y diferencias individuales. La orientación de los profesores permitiría desarrollar recursos cognitivos para enfrentar el proceso de revisión en forma óptima. La

revisión implica el dominio de habilidades que son posibles de enseñar para que los estudiantes mejoren su proceso y, por ende, la calidad de sus producciones escritas.

## BIBLIOGRAFÍA

- ALAMARGOT, D. Y CHANQUOY, L. (2001). *Through the models of writing*. Dordrecht. Kluwer Academic Publishers: Dordrecht.
- ALLAL, L., CHANQUOY, L. Y LARGY, P. (2004). *Revision cognitive and instructional processes*. New York: Kluwer Academic Publishers.
- ARIAS-GUNDÍN, O. Y GARCÍA, J. N. (2006). Instrucción en el proceso de revisión textual mediante el procedimiento CDO en estudiantes que presentan bajo rendimiento. *Análisis y Modificación de Conducta*, 32 (145), 693-713.
- BENÍTEZ, R. (2006) *Teorías de la producción escrita. Internalismo y externalismo*. Santiago: Frasis.
- DÍAZ, L. (2002) La Escritura: Modelos Explicativos e Implicaciones Didácticas. *Revista de Pedagogía* v.23 n. 67
- DÍAZ, J. Y LEÓN, O., (2009). *Producción y Metaproducción de Textos Escritos en Educación Vespertina*. Seminario para optar al grado de Licenciado en Lengua y Literatura Hispánica y al título de Profesor de Castellano, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- FLOWER, L & HAYES, J.(1981) *A Cognitive Process Theory of Writing College Composition and Communication*, Vol. 32, No. 4, pp. 365-387
- HAYES, R. (1996). A new Framework for understanding cognition and effect in writing. En C.M. Levy & S. Ransdell (Eds.).*The Science of Writing. Theories, methods, individual differences and applications*.Mahwah: LEA.
- HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C. Y BAPTISTA, P. (2003). *Tipos de investigación*. México: McGraw Hill.
- POBLETE, C., (2002). *Relación entre competencia textual argumentativa y metacognición*. Tesis para optar al grado de Magíster en Lingüística Aplicada, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- SCARDAMALIA, M. BEREITER, C. (1987). *Knowledge telling and knowledge transforming in written composition*. En S. Rosemberg (Ed.). *Advances in*

Applied Psycholinguistics. Volume 2: Reading, writing, and language learning (pp 143-175). Cambridge: Cambridge University Press.

VELÁSQUEZ, M. (2007) Entrenamiento en el uso de estrategias para la producción de textos escritos en estudiantes universitarios. *Literatura y Lingüística* N° 16, págs: 281-295.

Artículo Recibido: 13 de Marzo de 2012

Artículo Aceptado: 19 de Abril de 2012