

XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2021.

# La transformación del conocimiento a partir de tareas de lectura y escritura desde las voces de estudiantes universitarios.

Aguilera, María Soledad, Fenoglio, Mariana Cecilia, Meneguzzi Sabena, Lucía, Mónaco, Camila Belén y Bianco, Victoria Belen.

Cita:

Aguilera, María Soledad, Fenoglio, Mariana Cecilia, Meneguzzi Sabena, Lucía, Mónaco, Camila Belén y Bianco, Victoria Belen (2021). *La transformación del conocimiento a partir de tareas de lectura y escritura desde las voces de estudiantes universitarios. XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-012/792>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/even/qYh>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# LA TRANSFORMACIÓN DEL CONOCIMIENTO A PARTIR DE TAREAS DE LECTURA Y ESCRITURA DESDE LAS VOCES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Aguilera, María Soledad; Fenoglio, Mariana Cecilia; Meneguzzi Sabena, Lucía; Mónaco, Camila Belén; Bianco, Victoria Belen

Universidad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto, Argentina.

## RESUMEN

En el marco de investigaciones vigentes sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje involucrados en las prácticas de lectura y escritura en el nivel de educación superior, se presenta un estudio destinado a indagar tareas académicas que posibilitan la construcción de aprendizajes, desde la perspectiva de los estudiantes. Específicamente, se pretende analizar la relación entre tareas complejas de lectura y escritura que se proponen en el aula y las dimensiones del cambio conceptual, en estudiantes ingresantes y avanzados del Departamento de Ciencias de la Educación -FCH-UNRC. Se establece que proponer tareas complejas de lectura y escritura en las aulas, orientadas a favorecer la explicitación progresiva, la complejidad creciente y el perspectivismo del conocimiento disciplinar, promueve el desarrollo de aprendices autónomos y estratégicos (Monereo, 2000). Para ahondar en ello, se propuso un diseño de investigación de tipo descriptivo, donde a partir de la implementación de entrevistas semiestructuradas se obtuvo que los estudiantes valoran la presencia de tareas complejas de lectura y escritura, puesto que les posibilitan poner en práctica diversas estrategias y procesos de pensamiento, así como profundizar sus conocimientos previos, dar a conocer su propio punto de vista, construir nuevos aprendizajes y otorgar sentido a lo que aprenden.

## Palabras clave

Aprendizaje - Universidad - Lectura - Escritura

## ABSTRACT

THE TRANSFORMATION OF KNOWLEDGE FROM READING AND WRITING TASKS FROM THE VOICES OF UNIVERSITY STUDENTS  
Within the framework of current research on the teaching and learning processes involved in academic reading and writing practices at the higher education level, a study is presented to investigate academic tasks that enable the construction of learning, from the perspective of students. Specifically, it is intended to analyze the relationship between complex reading and writing tasks proposed in the classroom and the dimensions of conceptual change in incoming and advanced students of the Department of Education Sciences -FCH-UNRC. It is establis-

hed that propose complex tasks of reading and writing in the classrooms, aimed at promoting progressive explicitness, the growing complexity and perspectivism of disciplinary knowledge, promotes the development of autonomous and strategic learners (Monereo, 2000). To delve into this, a descriptive research design was proposed, where from the implementation of semi-structured interviews it was obtained that students value the presence of complex reading and writing tasks, since they enable them to implement various strategies and thought processes, as well as deepening their previous knowledge, make their own point of view known, build new learning and give meaning to what they learn.

## Keywords

Learning - University - Reading - Writing

## *Sobre el encuadre conceptual*

En estos contextos educativos, las tareas académicas se convierten en procesos comunicacionales indispensables que les permiten a los estudiantes comprender y reconstruir los conocimientos con un significado personal y social (Winne y Marx, 1989). En el mismo sentido, para Monereo (2000) las tareas que apuntan a la transformación del conocimiento, exigen un uso relacionado y estratégico de procesos de composición escrita y de comprensión lectora; es decir, buscan obtener información de múltiples fuentes con la finalidad de construir un conocimiento cada vez más explícito, complejo y perspectivista.

En relación a ello, algunas investigaciones en el campo de la psicología del aprendizaje, han demostrado que la transformación del conocimiento requiere un cambio conceptual por parte de la persona que aprende, y ello a partir del desarrollo de tres dimensiones constitutivas del cambio conceptual: la *explicitación de los procesos cognitivos*, la *complejización* y el *perspectivismo cognitivo* (Rodrigo y Correa, 2000). Así, Boatto, Vélez, Bono y Vianco (2012) señalan que la *explicitación de los procesos cognitivos* que llevan al aprendizaje implica la toma de conciencia y verbalización por parte de los estudiantes de los conocimientos condicionales, procedimentales y conceptuales involucrados. La *complejidad cognitiva* involucra la diferenciación, integración y

reestructuración de conocimientos condicionales, procedimentales y conceptuales construidos. En tanto que, el *perspectivismo*, implica la generación de puntos de vista divergentes y/o convergentes sobre el conocimiento condicional, procedimental y conceptual construido.

En ese sentido, aprender no es ya activar procesos para sustituir o cambiar conocimientos, sino impulsar y gestionar procesos en la adquisición de conocimientos específicos, para promover transformaciones cognitivas en la persona que aprende y profundizar su participación en la transmisión, intercambio e incluso producción cultural (Pozo, 2006).

En esta línea, la investigación empírica también sostiene que proponer tareas complejas de lectura y escritura orientadas a favorecer la explicitación progresiva, la complejidad creciente y el *perspectivismo* del conocimiento, estaría promoviendo en los estudiantes el desarrollo de aprendices autónomos y estratégicos (Monereo, 2000). Sin embargo, para que esto sea posible, es necesario promover el conocimiento estratégico, el cual supone la construcción de sentidos, significados y procedimientos deliberados y adecuados, flexibles y sofisticados orientados hacia metas de aprendizaje.

El conocimiento estratégico, en tanto construcción, no puede concebirse como una cuestión de 'todo o nada', sino de grados o niveles en relación a la conciencia, complejidad, *perspectivismo* y eficacia de los procedimientos utilizados (Rodrigo y Correa, 2000; Pozo y Monereo, 2002).

Lo planteado hasta aquí, permite afirmar que las tareas centrales hacia las cuales se orienta el trabajo en las aulas universitarias suponen, por un lado, que los estudiantes se apropien de los saberes disciplinares a través de un conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas (Carlino, 2003) y, por el otro, que dichas tareas se orienten a transformar el conocimiento científico, produciendo un corrimiento de la zona de reproducción y/o repetición de los saberes, esto es, el mero decir lo que está expuesto en las múltiples fuentes de información (Scardamalia y Bereiter, 1992). Desde este marco referencial, que integra aportes de la psicología constructiva y sociocultural, el supuesto que orienta la investigación plantea que: los estudiantes universitarios desarrollan aprendizajes significativos cuando las tareas de lectura y escritura, que se proponen en clase, transforman el conocimiento disciplinar construido en el aula universitaria.

### **Sobre el encuadre metodológico**

Los *objetivos* que orientan el presente estudio refieren a:

- a. Describir la perspectiva de los estudiantes ingresantes y avanzados del Departamento de Ciencias de la Educación -FCH-UNRC- respecto a las tareas complejas de lectura y escritura que promueven la transformación del conocimiento disciplinar.
- b. Analizar la relación entre tareas complejas de lectura y escritura que se proponen en el aula y las dimensiones del cambio

conceptual -explicitación de los procesos cognitivos, complejización y *perspectivismo* cognitivo- en estudiantes ingresantes y estudiantes avanzados de la formación de grado.

El *diseño* que enmarca esta investigación es descriptivo; busca especificar las propiedades, características y perfiles de personas, grupos, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (Danhke, 1989, en Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006).

Los *sujetos que participan* son estudiantes universitarios ingresantes (E.I) y estudiantes avanzados (E.A) del Departamento de Ciencias de la Educación, de la Facultad de Ciencias Humanas, de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Concretamente y atendiendo a los criterios de accesibilidad y rendimiento académico alto, han participado en total diez estudiantes.

Se utilizó como *instrumento de recolección de datos* una entrevista semiestructurada, destinada a conocer las experiencias y perspectivas de los estudiantes en relación a las tareas de lectura y escritura que les proponen en el aula universitaria. Hernández Sampieri (et al., 2006) entienden que este tipo de instrumento implica un intercambio de información entre entrevistador y entrevistado sobre la base o una guía de interrogantes.

Los interrogantes formulados estuvieron orientados por las tres dimensiones constitutivas del cambio conceptual, a saber: *explicitación de los procesos cognitivos, complejización y perspectivismo cognitivo*.

Las entrevistas fueron administradas contando con el consentimiento previo de los estudiantes, se desgrabaron y transcribieron en el programa Atlas.Ti. Luego, se realizó un análisis de contenido de los datos obtenidos en las entrevistas, en base a las dimensiones del cambio conceptual -*explicitación, complejidad y perspectivismo*- para describir la perspectiva de los estudiantes universitarios sobre aquellas tareas complejas de lectura y escritura que promueven la transformación del conocimiento disciplinar.

### **Sobre el análisis de los resultados**

Aludiendo a la primera dimensión del cambio conceptual, la *explicitación de los procesos cognitivos*, las preguntas 1, 2 y 6 se orientaron a conocer si en las clases se presentan tareas que implican analizar, argumentar y relacionar ideas; cuál es el punto de vista de los estudiantes en relación a ese tipo de tareas y; que modalidad adquieren las clases en las que se solicitan dichas tareas.

En relación a los datos obtenidos es posible observar que, tanto los estudiantes ingresantes como los avanzados en su formación, al recordar las tareas que sus profesores les proponían, reconocen que las mismas demandan diversos procesos cognitivos, principalmente: leer, identificar, seleccionar ideas principales, analizar, interpretar y relacionar a partir de diferentes fuentes y también argumentar a partir de una temática específica. Asimismo, a partir de dichas demandas, los estudiantes re-

conocen cuáles estrategias pueden desarrollar y construir, y valoran las posibilidades que las mismas les ofrecen para mejorar sus procesos de aprendizajes y dar sentido a lo que aprenden.

Estas ideas se expresan en los siguientes fragmentos:

*"[...] había que relacionar diferentes temas para crear un nuevo texto [...] para hacerlo, tenías que haber entendido bien el contenido, analizarlo, argumentarlo..." (E.I)*

*"[...] uno va incrementando diferentes estrategias que va realizando... esto primero implica hacer consciente que son procesos diferentes y que demandan tareas diferentes según objetivos diferentes... pero me di cuenta por el sentido de la tarea, el para qué, a quién se dirige o porqué, hace que uno también busque la manera de llevar a cabo esa actividad con diferentes estrategias" (E.A)*

Lo anterior da cuenta, tal como plantea Monereo (2000), que toda tarea orientada a la transformación del conocimiento exige el uso relacionado y estratégico de procesos de composición escrita y comprensión lectora, lo cual implica integrar información de múltiples fuentes con la finalidad de construir un conocimiento más explícito, complejo y perspectivista.

Otras valoraciones que los estudiantes hacen sobre estas tareas porque reconocen que mejoran sus procesos de aprendizaje, ello tanto en estudiantes ingresantes como avanzados en la formación. En sus propias palabras:

*"[...] principalmente porque me ayudaron a organizarme, estudiar mejor, construir mejores aprendizajes, mucho más significativos" (E.I)*

*"[...] lo ves reflejado cuando vas a resolver tareas de otras materias que te piden cuestiones similares, me parece que si no lo aprendiste en su momento o volverás a recordar eso o se aprende de otra forma" (E.A)*

Coincidentemente, este grupo de estudiantes destacan que la resolución de estas tareas les posibilita tanto el desarrollo de distintos procesos de pensamiento, como la posibilidad de desarrollar y profundizar diferentes procedimientos y estrategias de estudio partiendo de lo que ya conocen.

Además, algunos estudiantes valoran que explicitar e identificar que procesos de pensamiento tienen que desarrollar en las distintas tareas, les permite construir sentido a lo que aprenden. De este modo, es posible señalar que algunas de las tareas que se les proponen a los estudiantes universitarios en el contexto del aula, afectan el interés por aprender y a partir de ellas planifican sus acciones orientadas al aprendizaje de diferentes contenidos disciplinares (Hidi, 2006).

En cuanto a la segunda dimensión del cambio conceptual, la **complejidad cognitiva**, los interrogantes 3 y 7 posibilitaron indagar cual es el lugar que se les otorga en estas tareas a los conocimientos previos -conceptuales, procedimentales y experienciales-; y conocer como las tareas de lectura y escritura se han ido complejizando y profundizando en su formación académica.

En relación a los datos brindados en las entrevistas, es posible observar que los estudiantes, tanto ingresantes como avanzados reconocen que estas tareas, al ser novedosas y estar constituidas por diferentes demandas y procesos les resultan complejas. En un sentido asocian la complejidad con dificultad. Sin embargo, también la mayoría de ellos, reconocen y valoran que estas tareas les permitieron profundizar conocimientos previos de tipo conceptual, experiencial y construir nuevas estrategias, es decir, que advierten que el proceso de complejidad cognitiva ha sido promovido por dichas tareas. Así, expresan:

*"Me di cuenta que pude recuperar conocimiento de tipo conceptual, por ejemplo, en Historia, cuando vimos la temática de Perón, ese era un tema que había estudiado en el secundario, tenía como una base, un punto de partida [...] este año pude seguir aprendiendo y profundizando sobre esto..." (E.I)*

*"Sí estas tareas me permitieron recuperar conocimientos... en el caso del simposio muchos conocimientos al ser contenidos que venimos trabajando desde primer año [...] En cuanto a conceptos me acuerdo de teorías implícitas, aprendizaje significativo, [...] En cuanto a lo procedimental, recuperaré muchas estrategias que venía utilizando en los años anteriores respecto a cómo resumir, analizar un texto, argumentar, realizar citas, entre otras cuestiones". (E.A)*

En relación a lo anterior es posible reconocer, tal como lo plantea Parodi (2010), que la lectura y escritura para aprender involucran procesos cognitivos que permiten interiorizar, mediante la interacción y reestructuración entre conocimientos nuevos y previos, parte del contenido que se quiere aprender de forma duradera (en Bono, Boatto, Fenoglio y Aguilera, 2017).

Por su parte, en relación a la integración y reestructuración de conocimientos a partir de estas tareas, los estudiantes expresan que:

*"[...] Creo que sí, que se han complejizado, por ejemplo, me doy cuenta que ahora no me cuesta tanto empezar a escribir un texto, ya que aprendí ciertas estrategias [...] antes no tenía demasiada idea ni por donde comenzar..." (E.I)*

*"Siento que mis aprendizajes se han ido complejizando por estas tareas [...] podría decir que los considero significativos porque al día de hoy te quedan, los recordas por esa experiencia y esto te ayuda en otras materias..." (E.A)*

A partir de las perspectivas de los estudiantes podemos advertir que, por un lado, ponen en marcha procesos de integración y modificación de los conocimientos previos frente a los nuevos contenidos propuestos, al reconocer que las tareas presentadas les brindan contribuciones importantes a sus aprendizajes, tornándose los mismos más significativos y, por el otro, las respuestas estudiantiles dan cuenta que las tareas propuestas en el contexto áulico asumen distintos niveles de complejidad creciente, y ello les han permitido ir progresando en sus estrategias de aprendizaje y en el sentido que le otorgan a la lectura y la escritura en tanto herramientas que les permiten no sólo

aprender, sino también tomar decisiones de manera consciente y autorregulada con el propósito de aprender (Monereo, 2000). Finalmente, en cuanto a la tercera dimensión del cambio conceptual, el **perspectivismo cognitivo**, y atendiendo específicamente al interrogante 4, fue posible conocer la perspectiva de los estudiantes sobre la incorporación del punto de vista personal y la integración de diferentes fuentes, al momento de realizar tareas de lectura y escritura académica.

En relación a los datos obtenidos, es posible observar cómo los estudiantes, ingresantes y avanzados en la formación, advierten que, frente a distintas tareas académicas, no sólo se les ha dado la posibilidad de explicitar y dar a conocer su punto de vista personal, sino que también, la presencia de las mismas ha generado en ellos la construcción de ese posicionamiento o idea personal.

En relación a esto, Pozo y Mateos (2009) señalan que la posibilidad que tienen los estudiantes de realizar sus propias valoraciones y reflexiones, sobre sus aprendizajes, promueve la generalización y transferencia a otras situaciones de aprendizaje académicos (en Bono et al., 2017). Así los estudiantes expresan: “[...] Nos dejaban poner siempre nuestro punto de vista, por ejemplo, en una de las asignaturas podías mencionar experiencias o lo que pensábamos sobre un tema, en otra materia se generaban muchos e intercambios de opiniones...” (E.I)

“Yo creo que a medida que vas aprendiendo y te vas encontrando con nuevos conceptos, nuevos conocimientos además de ir aprendiendo vas como construyendo tu propia idea, tu propia postura, tu propia identidad como que yo creo que todo lo que aprendemos nos va a ir formando...” (E.A).

Asimismo, es relevante destacar que los estudiantes, tanto ingresantes como avanzados, valoran el acompañamiento de sus profesores en el desarrollo de las tareas académicas; argumentando que la orientación, el acompañamiento, el compromiso y la predisposición brindada por los docentes durante todo el proceso, es significativo y les ayudó a construir sus ideas propias sobre el tema. En este sentido, así lo expresan los estudiantes:

“[...] Las profesoras siempre han estado y eso era muy positivo [...] ese acompañamiento te permitía sacarte dudas que te iban surgiendo, a medida que avanzabas en la realización de estas actividades...” (E.I)

[...] “se notó un acompañamiento continuo de las docentes durante el proceso, especificándonos siempre las cuestiones conceptuales y también las procedimentales. Se trató de un seguimiento continuo (...) nos permitieron que uno vaya creciendo en ese caso [...] siempre las docentes observando, leyendo, corrigiendo... como de una manera constructiva, [...] es muy importante porque uno se siente acompañado y seguro de lo que está haciendo”. (E.A).

En relación a esto, Rinaudo, Bono y Squillari (2001) aluden que, en el contexto académico, las interacciones entre estudiantes y

profesores, en cierta forma, están delimitadas por las tareas que se proponen y son herramientas importantes para el aprendizaje de los diferentes contenidos disciplinares y académicos.

Finalmente, es oportuno destacar que los análisis realizados han permitido alcanzar los objetivos que orientaron la investigación. En otras palabras, se analizó la relación que existe entre las tareas de lectura y escritura y, las dimensiones del cambio conceptual, teniendo en cuenta la trayectoria académica en la que se encuentran los estudiantes. Y, además, se pudo describir la perspectiva de los estudiantes sobre las tareas complejas que promueven la transformación del conocimiento disciplinar, las cuales han sido potentemente enriquecedoras para sus procesos de aprendizaje y, en consonancia con ello, valoradas por los estudiantes.

### **Sobre las consideraciones finales**

A partir del análisis presentado, se puede vislumbrar que la mayoría de los estudiantes participantes, valoran la presencia de tareas complejas de lectura y escritura, puesto que les posibilitan poner en práctica diversas estrategias y procesos de pensamiento, así como profundizar sus conocimientos previos, construir nuevos aprendizajes y otorgar sentido a lo que aprenden. También valoran que estas tareas, les ha otorgado la posibilidad de dar a conocer su propio punto de vista, y que conocer la diversidad de perspectivas en el aula (de otros compañeros y del docente) les ayuda a generar la propia.

En relación a ello, Monereo (2000) sostiene que proponer en el aula tareas complejas de lectura y escritura les permitiría a los estudiantes desarrollar aprendizajes autónomos y estratégicos. Por su parte Carlino (2003), hace un tiempo advirtió la necesidad de promover y gestionar en el contexto áulico tareas de lectura y escritura que, involucrando a profesores y estudiantes, puedan consolidar aprendizajes de carácter autónomo y transformador y que consecuentemente promuevan el interés por aprender por parte de los estudiantes.

Precisamente, Rodríguez Moneo (2019) considera que el cambio conceptual se refiere a la transformación en la estructura de conocimiento de las personas, pero también el proceso que tiene lugar cuando esta transformación se está produciendo, por eso cuando hablamos de cambio conceptual hablamos tanto de procesos como de resultados. En este sentido, Mateos y Pérez Echeverría (2006) resaltan que las capacidades que un alumno debería desarrollar para sobrevivir en el siglo XXI se traducen en: aprender a buscar, seleccionar, interpretar, analizar, evaluar y comunicar la información, así como a empatizar y cooperar con los demás y automotivarse. En definitiva, se trataría de aprender a construir el conocimiento, para no tener que limitarse a reproducir los puntos de vista establecidos por otros.

Por último, profundizar en estas temáticas permite construir reflexiones y brindar aportes valiosos en torno a los agentes centrales del proceso de enseñanza y aprendizaje, esto es, profesores y estudiantes, del contexto universitario. Precisamente,

al explorar, dialogar y acercarse a la perspectiva que poseen los estudiantes sobre las tareas académicas, permite gestionar decisiones en el aula que atiendan a generar espacios propicios para la transformación y el enriquecimiento de los aprendizajes por parte de los estudiantes.

#### NOTA

[1] Programa y Proyecto de Investigación: Trayectorias académicas de profesores y estudiantes. Concepciones, perspectivas y características de desempeño que involucran procesos de lectura, escritura y oralidad en la universidad. Responsables: Adriana Bono e Ivone Jakob. Aprobados y subsidiados por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Período de ejecución: 2020-2022. Res Rec. N°083/2020.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Boatto, Y., Vélez, G., Bono, A. y Vianco, A. (2012). First year university students: a study on their beliefs about learning through reading in an academic writing context. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. Vol. 10(3), 1299-1930.
- Bono, A., Boatto, Y., Fenoglio M. y Aguilera, S. (2017). Transformando el conocimiento a partir de tareas de lectura y escritura en los tres primeros años universitarios. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Revista Venezolana de Educación*, Vol. 6 N° 20: 409 - 420.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado y P. Baptista Lucio (2006). *Metodología de la investigación*. 4° edición. McGrawHill. México.
- Hidi, S. (2006). Interest: A unique motivational variable. *Educational Research*.
- Mateos, M. y Pérez Echeverría, M. (2006). El cambio de las concepciones de los alumnos sobre el aprendizaje. En J. I. Pozo, N. Scheuer, M del P. Pérez Echeverría, M. Mateos, M., E. Martín y M. de la Cruz (Eds.), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona, España: Graó.
- Monereo, C. (2000). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid. Visor.
- Pozo, J. I. y Mateos, M. (2009). Aprender a aprender: Hacia una gestión autónoma y metacognitiva del aprendizaje. En J. I. Pozo y M. Pérez Echeverría (Coords.), *Psicología del aprendizaje universitario*. España: Morata.
- Pozo, J.I. y Monereo, C. (2002). *El aprendizaje estratégico: enseñar a aprender desde el currículum*. España: Santillana.
- Pozo, J. I. et al. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona: GRAO. Cap. 3.
- Rinaudo, C., Bono, A. y Squillari, R. (2001). Evaluación de tareas escritas en la universidad. *Compilación de trabajos seleccionados del V Congreso de las Américas sobre Lectoescritura*, Quito, Ecuador. Soporte Digital (CD). Universidad San Francisco de Quito. CELI-Q.
- Rodrigo, M. J. y N. Correa (2000). Teorías implícitas, modelos mentales y cambio educativo. En Pozo, J. y C. Monereo. *El aprendizaje estratégico*. Madrid. Siglo XXI. Santillana.
- Rodríguez Moneo, M. (2019). Webinar Cambio conceptual. En el marco de la Maestría en Psicología Cognitiva y Aprendizaje. FLACSO. Argentina. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=kNPKIGt6oWI>
- Scardamalia M. y C. Bereiter, (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de comprensión escrita. *Infancia y Aprendizaje*. N° 58: 43-64.
- Winne, P. H. y R. Marx (1989). A cognitive-processing analysis of motivation within classroom tasks. En: Ames, G. y R. Ames (Eds). *Research on motivation in Education*. Orlando. Academic Press. Vol. Pp. 223-257.