

Dificultades en la redacción de textos académicos en estudiantes de una secundaria pública

Lilia Esther Guerrero Rodríguez

Universidad Veracruzana - Facultad de Pedagogía

México

liguerrero@uv.mx

<https://orcid.org/0000-0003-2725-1662>

Elodia Ramírez Nieto

Universidad Veracruzana - Facultad de Pedagogía

México

eloramirez@uv.mx

<https://orcid.org/0009-0003-4255-6971>

Eriber David Velázquez García

Universidad Veracruzana - Facultad de Pedagogía

México

davevg910@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2725-1662>

Fecha de entrega: 9 de abril de 2025

Fecha de aprobación: 7 de octubre de 2025

DOI: <https://doi.org/10.48204/j.are.n51.a8856>

Resumen

En la actualidad existen diversas situaciones que presentan los estudiantes cuando se enfrentan a la redacción de textos académicos. Esta investigación de tipo cualitativa, a través de un estudio de caso; se planteó como objetivo el identificar las dificultades presentadas en los procesos de escritura de textos académicos de estudiantes de una secundaria pública federal, ubicada en México. Participaron 11 estudiantes de la institución, los cuales fueron seleccionados a través de un muestreo por conveniencia. Se trabajó con la técnica de entrevista, para lo cual se elaboró una guía de 14 preguntas abiertas que indagaban sobre la experiencia de los estudiantes en la escritura académica.



De estas, se seleccionaron 3 ítems que identificaron las dificultades en la escritura de textos. A partir de la técnica de análisis de contenido se obtuvieron las siguientes categorías: Dificultades al iniciar la redacción de un texto, tres estrategias para una adecuada redacción: ortografía, sintaxis y motivación y el rol del docente. De los resultados se evidencian dificultades vinculadas con la poca articulación entre el pensamiento, lectura, escritura y contexto para lograr el desarrollo de competencias de escritura argumentativa desde los primeros niveles educativos.

Palabras clave: Escritura, argumentación, lectura, escuela secundaria.

Difficulties in writing academic texts in students from a public secondary school

Abstract

Currently, there are various situations that students face when faced with writing academic texts. This qualitative research, based on a case study, aimed to identify the difficulties faced by students at a federal public secondary school in Mexico when writing academic texts. Eleven students from the institution participated, selected through convenience sampling. Interviews were used, for which a questionnaire containing 14 open-ended questions was developed that explored students' experience with academic writing. From these, three items were selected that identified difficulties in writing texts. The following categories were obtained from the content analysis technique: 1. Difficulties in starting to write a text; 2. Three strategies for proper writing: spelling, syntax, and motivation; 3. The teacher's role. The results reveal difficulties linked to the poor coordination between thinking, reading, writing, and context in achieving the development of argumentative writing skills from the earliest educational levels.

Keywords: Writing, argumentation, reading, secondary school

Introducción

Las políticas educativas actuales tienen gran interés en incentivar la escritura y la lectura como competencias fundamentales para afrontar los retos que se presentan en las sociedades del siglo XXI. En tal sentido la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO (2017) afirma la trascendencia educativa de la lecto-escritura, no solo como habilidad instrumental, sino como competencia en la construcción de aprendizajes con base en procesos cognitivos y metacognitivos tales como el pensamiento crítico, la creatividad y solución de problemas. En efecto, desde los aportes constructivistas, se plantea que tanto la lectura como la escritura permiten evidenciar los conceptos adquiridos en el proceso de aprendizaje, tales como la capacidad argumentativa, pensamiento crítico o solución de problemas (Escobar, 2024), los cuales son fundamentales para la aplicación del conocimiento en situaciones reales.

La lectoescritura actualmente no se plantea únicamente como una habilidad funcional o instrumental vinculada a la alfabetización sino como una competencia asociada al desarrollo del pensamiento. Ahora bien, la escritura, ha sido considerada una práctica cognitivamente más compleja que la lectura, ya que una adecuada redacción exige habilidades previas, como la lectura comprensiva e inferencial, el desarrollo de la comunicación oral y la aplicación de procesos de síntesis (Nishino y Atkinson, 2015); así que, aunque la lectura y escritura están indisolublemente asociadas, en la práctica educativa suele acudir a la redacción de textos escritos como evidencia de la calidad y comprensión lectora.

Lo anterior permite afirmar que el desarrollo de la escritura debe ser una prioridad en todos los niveles educativos, y particularmente en secundaria, ya que esta prepara para la formación universitaria en la cual los estudiantes deberán mostrar habilidades para la redacción de sus ensayos, informes, investigaciones y trabajos de grado. Es en secundaria donde los estudiantes deberían desarrollar las formas escritas de comunicación y la aplicación de normas necesarias para que sus textos puedan ser comprendidos, de manera que en su formación profesional tengan la capacidad de aplicarlas de forma conveniente. Sin embargo, en los estudios realizados con estudiantes de secundaria, se han identificado problemas en la ejecución de textos escritos debido a fallas en las áreas básicas como la ortografía, gramática

y vocabulario (Moreira y Montero, 2025); asimismo, el bajo conocimiento de los géneros discursivos académicos, literarios y científicos se relaciona con pocas habilidades argumentativas (Rossi, 2023) y escasas capacidades para articular la propia voz en la redacción (Rey-Castillo y Gómez-Zermeño, 2021). Esto también se asocia con posteriores dificultades en la escritura académica cuando los estudiantes ingresan al sistema universitario (Anaya-Figueroa et al., 2023; Rey-Castillo y Gómez-Zermeño, 2021; Rodas, 2023; Santana-Mero et al., 2023), generando dificultades al momento de escribir sus trabajos.

Ahora bien, un aspecto interesante que se destaca actualmente es la implementación de las tecnologías de información y comunicación como recursos que apoyan el desarrollo de competencias de escritura, encontrándose posiciones divergentes en cuanto a su utilidad. Por un lado, autores como González y Fidalgo (2021) encuentran grandes beneficios en la implementación de herramientas digitales para el fomento de la escritura y consideran importante aprovechar las ventajas de estos recursos. En una posición contraria, Anaya-Figueroa et al. (2023) señalan que las plataformas educativas han limitado las posibilidades de que los estudiantes adquieran habilidades para la redacción de textos escritos; del mismo modo, Díaz-Cuevas y Rodríguez-Herrera (2024) el empleo de la inteligencia artificial como recurso de escritura ha mostrado oportunidades, pero también limitaciones, ya que los estudiantes suelen apoyarse de forma excesiva en la herramienta para la redacción de sus textos escritos, lo cual genera preocupaciones éticas y de calidad académica.

La escritura como proceso cognitivo y social

Como se ha señalado anteriormente, la escritura implica un conjunto de procesos cognitivos que están estrechamente vinculados a la oralidad en la producción de sentido, entendiendo, según propone Vilá (2003) que estas acciones conllevan una interacción social, sujeta a determinadas reglas, en las cuales no solo se activan las disposiciones comunicativas del hablante sino los mecanismos cognitivos que son comunes con el lenguaje escrito. Desde esta perspectiva se considera que en la producción de sentido que subyace tanto a la escritura como a la lectura existe además de una interrelación, una elaboración social basada en los saberes previos y el contexto de referencia.

Ahora bien, la escritura, conlleva una acción cognitiva adicional a la que se implementa solo en la lectura, ya que, tal y como afirman Solé y Castells (2004), implica transformar la información que ha sido leída o escuchada en una producción textual que aporta ideas coherentes. Analizado de esta manera, el aporte de las experiencias de escritura en las aulas de clases se relaciona con la construcción de conocimientos y aprendizajes significativos; por tal motivo, cuando se plantea el desarrollo de la escritura en la escuela, es fundamental generar un trabajo contextualizado en el cual el estudiante no solo lea y produzca un relato, sino que genere sentido y sea capaz de dar voz a lo que ha comprendido gracias a las relaciones con sus propias experiencias.

La construcción de significado escrito conlleva la interacción del lector/escritor, el texto y su expresión comunicativa a través de la asociación de saberes previos del estudiante. Esto sustentado en la hipótesis psicolingüística de Goodman (1989) acerca la interactividad del lenguaje la cual establece que en la escritura, el pensamiento y el lenguaje están involucrados en continuas transacciones de tal manera que el lenguaje del texto y el discurso están integrados en un contexto que expresa hechos del habla o de la escritura, los cuales forman parte de las experiencias lingüísticas auténticas de los estudiantes. En otras palabras, en la práctica educativa, la escritura de un texto se comprende bajo la mirada integradora que asume las actividades discursivas de los estudiantes como parte de un todo o experiencia que lo enmarca y le asigna valor lingüístico y social dentro de una comunidad, entendiéndose que la expresión oral forma parte fundamental de dicho proceso de nombrar y asignar sentido a lo que le rodea. Esta visión considera, por tanto, la escritura como un proceso integrado con base en la comprensión y la narración del entorno, y cuestiona la enseñanza y desarrollo de la escritura únicamente a través de reglas gramaticales y de vocabulario.

Para desarrollar la escritura a través de las creaciones narrativas de los estudiantes, es fundamental propiciar la interacción entre la información que aportan los textos y la adecuación de dicha información a los saberes previos del alumno, además de considerar la audiencia o el interlocutor. Por tanto, siguiendo a Scardamalia y Bereiter (1992), para generar un cambio transformador del conocimiento del estudiante, y en pro de lograr su experticia en la escritura, es indispensable fortalecer no solo la producción textual escrita en el marco de

las experiencias previas del escritor, sino su capacidad expresiva oral en el marco de una potencial audiencia.

Por último, y no menos importante, la enseñanza de las capacidades de escritura también está vinculadas con la motivación que permite que los contenidos sean asimilados y apropiados por los estudiantes, bajo un enfoque de “aprender a aprender” (Novak, 2014). Es decir, que el aula debe proporcionar los elementos motivadores que permitan que los estudiantes se interesen por escribir. Para ello, se recomienda trabajar la narración argumentativa a través de textos que estimulen el interés del estudiante, como novelas policiales o detectivescas, donde existen enigmas y pistas por resolver, para progresivamente sumar retos de escritura que permitan al estudiante argumentar sus hipótesis.

Escribir y redactar textos académicos en el aula de secundaria

Una vez expuestos los procesos cognitivos y sociales que están involucrados en la actividad de escritura, nos abocaremos a comprender qué se entiende por redacción de textos. Indudablemente, siguiendo los planteamientos presentados, consideramos la escuela secundaria como el contexto de conocimientos y experiencias en el cual se desarrolla la escritura ante una audiencia, que, en este caso, son los estudiantes y maestros. Para Godínez-López (2021) la escuela deviene como un contexto institucional en el cual los estudiantes se apropian de formas de emplear el lenguaje que son distintas a las habituales, y en este proceso, desarrollan nuevas capacidades de pensamiento y conocimiento. Estas formas de pensar que los estudiantes van desarrollando se evidenciarán en la escritura y redacción de sus textos.

Tomando en cuenta que el constructivismo es el paradigma que tiene mayor fuerza actualmente en los enfoques de enseñanza de la lectoescritura (Solé y Coll, 2007), las estrategias didácticas que se proponen se relacionan con las oportunidades que el docente genera en el aula fomentando la argumentación y el pensamiento crítico a partir de la diversidad de experiencias de los estudiantes y omitiendo los recursos que implican memorización o aprendizajes carentes de contenido.

Al respecto, Cabrera-González et al. (2019) afirman que “Argumentar es una operación discursiva encaminada a convencer; por tanto, el emisor utiliza un conjunto de estrategias para modificar el juicio del receptor acerca de determinado asunto a fin de que crea en lo que se dice” (p. 68).

Sin embargo, se ha mencionado que en la actualidad los estudiantes de secundaria poseen deficiencias en las capacidades argumentativas lo que les dificulta, escribir textos adecuadamente y lograr transmitir un mensaje coherente y convincente. Y aquí nuevamente es necesario reiterar el proceso indisoluble de la escritura y la lectura, ya que, para empezar a escribir el argumento, se requiere acudir a las capacidades de comprensión de los textos. En tal sentido, tal y como plantean Pinto y Rojas (2019), para promover el desarrollo de las capacidades argumentativas se requiere desarrollar nuevas metodologías en el aula que permitan generar competencias de comprensión mediante la lectura inferencial de textos argumentativos a fin de promover en los estudiantes una actitud crítica que luego será incorporada en su escritura.

Se ha mencionado que en la redacción también es necesario considerar a la audiencia hacia donde se propone obtener el mejor resultado discursivo para compartir el argumento y lograr que el contenido pueda ser comprendido de forma adecuada. Rodríguez y García (2015) señalan que, al pensar en una audiencia, el autor es competente de plantearse las siguientes interrogantes: “¿qué elementos debe considerar en la construcción de un escrito académico?, [...], ¿cuáles son los recursos escriturales indispensables que debe manejar según la comunidad discursiva a la que se dirige y en la que espera insertarse?” (p. 250). Por tal motivo, Scardamalia y Bereiter (1992), señalan que las capacidades de escritura y producción textual son reforzadas cuando se considera al receptor del mensaje.

Por ello, intentando recoger los tópicos que pueden considerarse en la promoción y enseñanza de las competencias de escritura en el aula secundaria, retomamos los planteamientos de Chimenti y Tonani (2024) quienes consideran prioritario considerar la narración oral, la producción textual escrita, argumentación, producción de sentido y repetir el conocimiento vs. transformar el conocimiento. Lo anterior tomando en cuenta que la escritura en el aula de clases debe ser abordada desde diferentes competencias. Solé y Castells

(2004) señalan como recurso prioritario la vinculación entre la escritura y las competencias de expresión oral de los textos que leen. En otras palabras, en los enfoques didácticos se pretende mejorar la habilidad interpretativa a partir de la potenciación de la creación textual al mismo tiempo que se promueve la argumentación y la generación de sentido, haciendo también uso de la lectura para una adecuada pronunciación y entonación del discurso. De este modo se sigue la perspectiva de que la escritura deviene como instrumento para transformar la información en conocimiento, permitiendo así aumentar y transformar la estructura conceptual del estudiante en su proceso de aprendizaje.

A partir de lo expuesto anteriormente, en esta investigación existe un interés en abordar y comprender los principales problemas en la generación de textos escritos en estudiantes de secundaria. En tal sentido, la presente investigación planteó como objetivo identificar las dificultades de estudiantes de una secundaria pública federal ubicada en Poza Rica, Veracruz, México, en relación con los procesos de escritura de textos académicos.

Metodología

El estudio se enmarca en el paradigma cualitativo, el cual “tiene relevancia específica para el estudio de las relaciones sociales, debido al hecho de la pluralización de los mundos vitales”. (Flick, 2013, p. 16), ya que permite captar los significados aportados por los participantes de la investigación. Se utilizó el método estudio de caso, que consiste en el abordaje de un fenómeno dentro de su contexto real (López González, 2013), específicamente la institución educativa pública secundaria. El estudio de caso es pertinente cuando no es posible identificar los límites claros entre un fenómeno de estudio particular y el contexto en el cual este se desarrolla (Yin, 1994).

Los participantes fueron 11 estudiantes de una secundaria federal ubicada en la ciudad de Poza Rica, los cuales fueron seleccionados mediante un muestreo por conveniencia de un total de 130, que conforman la matrícula de la institución educativa. Según indican Teddlie y Yu (2007) en el muestreo por conveniencia la selección de los participantes no se basa en criterios de representatividad estadística, sino en la accesibilidad y disposición de los sujetos

para participar en el estudio, como es el caso de la mencionada institución educativa, en la cual se solicitó la participación a los estudiantes voluntarios. Siguiendo el criterio anterior, los participantes se caracterizan por ser todos de 2° de secundaria, con edades entre 13 y 15 años; en total, 9 mujeres y 2 hombres.

La recolección de la información se realizó mediante una entrevista semiestructurada y flexible, en la cual entrevistador y el participante interactúan y construyen significados sobre un tema (Calderón y Alvarado, 2011). Se aplicó una guía de entrevista de catorce (14) preguntas abiertas en las cuales se indagó sobre la experiencia de los estudiantes en la escritura académica. Únicamente tres (3) preguntas indagaron sobre las dificultades percibidas en la escritura de textos, siendo las siguientes: - ¿Qué dificultades tienes al momento de elaborar la redacción de textos académicos? ¿Qué estrategias llevarías a cabo para mejorar en la habilidad de redacción de textos académicos?, ¿Qué consejos pedirías a tu docente para mejorar tu proceso de redacción de textos académicos?

Con la confirmación de los voluntarios para el estudio, se procedió a realizar las entrevistas individualmente, las cuales fueron grabadas con consentimiento y transcritas para su posterior análisis.

La información transcrita de las entrevistas se sometió a un análisis temático de contenido de Braun y Clarke (2006). Dicho procedimiento empieza con la codificación inicial de los relatos, continúa con la selección de los temas recurrentes, y finalmente la caracterización de los temas específicos. Por último, se establece la consistencia de la categoría en todos los participantes para extraer las interpretaciones.

Resultados

A continuación, se presenta los resultados obtenidos según las categorías alcanzadas en el análisis temático de contenido.

Dificultades al iniciar la redacción de un texto

Para los estudiantes, no tener claridad sobre el propósito del trabajo a realizar, genera ansiedad y preocupación. Al indagarse en qué consiste ésta la mayoría de los estudiantes señala inquietud sobre cómo puede desarrollarse argumentativamente el trabajo.

Es frecuente en este proceso, que los estudiantes sientan que no pueden cumplir con las expectativas, ya que existe una percepción de no saber cómo expresar las ideas. Esta es la preocupación principal, tal y como refiere uno de los estudiantes:

Pues que se me dificultan mucho las ideas principales que voy a tomar en la historia.

(Entrevistado 5M)

En general, los estudiantes expresan que al iniciar una redacción no tienen bien organizadas sus ideas, ocasionando confusiones al intentar escribir lo que desean expresar de manera clara en un texto. Según plantean, es necesario leer repetidamente y analizar detalladamente el texto para lograr comprender lo que redactan:

Que a veces por los nervios me equivoco o no entiendo una palabra. (Entrevistado 6H)

Por ello, tienen claro que una mala comprensión de ideas de la lectura del texto de referencia puede tener como consecuencia que la redacción carezca de coherencia o sentido de lo que se pretende expresar; por ello, el resultado final es un escrito inadecuado que generalmente es mal calificado por el docente.

Tres estrategias para una adecuada redacción: ortografía, sintaxis y motivación

Como se ha expresado en la categoría anterior, los estudiantes suelen percibir que son poco competentes para redactar, especialmente cuando no comprenden la información que se les proporciona como insumo/ estudio. Por ello, indican que para lograr mejores resultados

es fundamental controlar la ansiedad que genera dicha situación y lograr mayor disposición a la escritura.

Los estudiantes proponen que una adecuada redacción requiere mayor tiempo para analizar el contenido de lo que leen y organizar sus ideas acerca del escrito a realizar, con la finalidad de lograr mayor calidad en la forma de construir sus textos. Son además conscientes de que las habilidades instrumentales de escritura como ortografía y sintaxis son fundamentales para tener buenos resultados y poder expresarse bien en el texto escrito.

La ortografía puede ser más porque, sino tienen una buena ortografía, pueden cambiar mucho la historia o la palabra para dar entender. (Entrevistado 3M)

Otra de las consideraciones que tienen los estudiantes para un adecuado proceso de redacción de textos académicos, es recibir apoyo en el proceso; entendido este como una motivación externa por parte de compañeros o familia, mediante la revisión del texto para realizar mejoras y subsanar errores de redacción

A veces pido consejos o que los lean y me digan en que puedo mejorar o en algo que me haya equivocado (Entrevistado 4M)

Otros de los puntos importantes que señalan es la motivación que surge luego de recibir palabras de estímulo por parte del docente, lo cual genera interés de mejorar.

También mencionan la necesidad de desarrollar habilidades de motivación interna, dándose ánimos a sí mismos al cumplir la redacción de cada punto o tema programado y tomar conciencia de su proceso autónomo para el logro de la actividad.

Rol del docente

En este punto los estudiantes plantean las estrategias empleadas por los docentes para desarrollar las capacidades de redacción. Los estudiantes mencionan la necesidad que se implementen diversas estrategias que les permitan comprender cómo realizar la redacción de un texto, con el fin de que puedan manejar su habilidad descriptiva, entre las cuales señalan que es necesario insistir en la lectura para fomentar la comprensión del texto:

Pues nos manda a leer libros en que nos podemos ayudar o nos pone ejercicios.

(Entrevistado 4M)

Refieren que es de gran utilidad cuando los profesores emplean estrategias basadas en ejemplos que permitan captar con precisión el sentido que se desea en el texto, y la forma de realizarlo. También plantean que la estrategia didáctica de motivar a la lectura a través de textos no académicos les podría permitir generar mejores ideas para expresarse, ya que se pueden relacionar con sus experiencias:

Repaso de lecturas o prestar historietas para que podamos expresar nuestra forma de pensar. (Entrevistado 2M)

Finalmente, manifiestan la importancia de que el docente sea capaz de aclarar las dudas que surgen ante cualquier trabajo de redacción que ha sido programado, ya que cuando surgen estas dudas sobre la redacción, el trabajo se convierte en una dificultad y surgen los errores que conllevan a bajas calificaciones.

Conclusiones

Para iniciar la discusión de esta investigación, es pertinente retomar el objetivo planteado, el cual consistió en identificar las dificultades de estudiantes de una secundaria pública federal ubicada en Poza Rica, Veracruz, México; en relación con los procesos de escritura de textos académicos.

Según se obtiene de las entrevistas realizadas, en los estudiantes de la institución educativa existen dudas y se genera ansiedad cuando se les asignan actividades que conlleven la redacción de escritos académicos, ya sea por la poca comprensión que logran de los textos escritos que funcionan como referencia, o de las instrucciones e intención del docente cuando asigna el trabajo, lo cual nos permite afirmar que la principal dificultad en la escritura está asociada con las competencias lectoras, y en este aspecto, podemos encontrar que la relación entre escritura y lectura es insoluble, tal y como expresan (Nishino y Atkinson, 2015 y Solé y Coll, 2007). Por otro lado, la calidad de los referentes textuales y la orientación del maestro

son fundamentales para lograr la comprensión y escritura de los textos, tal y como se explica a continuación.

Cuando los estudiantes señalan que en ocasiones tienen dificultades al comprender el texto que sirve de referencia para poder continuar con su redacción, se comprende que las limitaciones no solo están en sus capacidades de generar una producción escrita, sino que estas dificultades inician en los procesos comprensivos de los materiales que proporciona el docente, lo cual nos permite suponer que es necesario fortalecer los procesos didácticos para que los estudiantes trabajen también dichas habilidades. Es por ello, que los estudiantes entrevistados encuentran de gran utilidad cuando el docente aporta textos no académicos, como historietas, para complementar el material de lectura, proporcionando el contexto necesario para que los estudiantes se apropien de nuevas formas de emplear el lenguaje a partir de sus experiencias y lo apliquen al momento de redactar sus textos. En tal sentido, retomamos lo señalado por Godínez-López (2021), que la escuela es el espacio donde los estudiantes se apropian de formas novedosas de emplear el lenguaje y aportar conocimiento a partir de éste.

Según expresan los estudiantes es común sentir ansiedad cuando se enfrentan a la tarea de redactar, ya que perciben que tienen dificultades gramaticales básicas como ortografía y sintaxis que requieren para lograr expresar sus ideas. Evidentemente, este problema tiene muchas veces un arraigo en las formas como se enseña lectoescritura desde los primeros niveles educativos, y que luego en secundaria quedan en evidencia. Justamente, de esta problemática alerta Domínguez de Rivero (2006) cuando identifica que los estudiantes adquieren aspectos formales e instrumentales de escritura, pero fallan en la capacidad de argumentación de los textos, lo cual reduce la posibilidad de expresar ideas y mostrar su voz en los planteamientos escritos. Esta dificultad la corrobora el informe de la UNESCO (2017) que refiere que los estudiantes en la actualidad han sido educados para una alfabetización instrumental y no para desarrollar competencias en escritura. Esto señala la importancia de incorporar estrategias para fomentar los niveles metacognitivos de la escritura, a fin de lograr lo que Goodman (1989) establece sobre la interactividad psicolingüística, que implica la escritura, el pensamiento y el lenguaje.

Consideramos que existe escritura instrumental cuando los estudiantes escriben un texto académico, pero no logran generar una redacción que argumenta y sostiene una idea ante una audiencia, lo cual debe implicar un acto de transformación del conocimiento (Rodríguez y García, 2015). En el caso de los estudiantes entrevistados, se señala en sus respuestas las dificultades de comprender los textos y de transmitir ideas a partir de este. Hamburger (2017), señala: “el escrito hará nuestra tarea frente a un interlocutor; por eso, debemos dejar traslucir nuestras cualidades humanas.” (p. 140), lo cual permite reforzar la idea de que los estudiantes deben comprender que la redacción académica es una acción integrada, que no solo se refiere a la escritura argumentativa de una idea, sino que esta se vincula a un proceso que integra sus habilidades de pensamiento, un contexto, y una audiencia.

Para los estudiantes entrevistados, la motivación externa también es un proceso fundamental de apoyo en la escritura que permite afrontar estas dificultades que se les presentan, planteando la importancia de contar con un interlocutor que revise y destaque los aspectos a mejorar. Por ello, se destaca lo aportado por Novak (2014) quien indica que un recurso de motivación en el proceso de lectoescritura es el enfoque de “aprender a aprender” ya que permite fomentar la asimilación y expresión de contenidos. Sin embargo, según manifestaron los estudiantes entrevistados, los docentes no llevan a cabo la guía adecuada para proponer y explicar la actividad o aclarar las dudas al estudiante, siendo este un elemento que genera confusiones sobre el propósito y la idea a redactar. Esto conlleva a plantear que la participación del docente y la implementación de estrategias didácticas motivadoras es fundamental en el desarrollo de habilidades de escritura y redacción argumentativa de los estudiantes, en lugar de dar a los estudiantes las asignaciones de una asignación escrita que pueden no comprender. Al respecto, Domínguez de Rivero (2006) expresa: “La capacitación y formación del docente, juegan un papel preponderante dentro de esta transformación ya que el maestro debe cumplir con el rol que le ha asignado la sociedad: contribuir al desarrollo integral del educando”. (p. 164).

Para cerrar, podemos concluir que los estudiantes entrevistados manifiestan dificultades en cuanto a sus competencias de redacción escrita de textos académicos. Esto se debe, por una

parte, a problemas estructurales en la formación en lectoescritura que inicia desde las primeras etapas educativas, lo cual se asocia en dificultades para comprender los temas a tratar; por otro lado, según identificamos, a una pobre motivación del estudiante a escribir, lo cual lo lleva a requerir continua retroalimentación para poder cumplir con estas actividades. Por ello, es importante enfatizar que el aula es el espacio en el cual se deben desarrollar los procesos de escritura como una integración entre la lectura, el pensamiento y el contexto; en consecuencia, uno de los grandes retos educativos es que las escuelas sean exitosas en la implementación de acciones didácticas enfocadas a mejorar el desarrollo de la escritura y la lectura desde la infancia.

Referencias

- Anaya-Figueroa, T., Brito-Garcías, J. y Montalvo-Castro, J. (2023). Retos de la escritura académica en estudiantes universitarios: una revisión de la literatura. *Conrado*, 19(91), 86-94. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2927>
- Braun, V. and Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101. <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Cabrera-González, A., Abreu-Márquez, E., y Martínez-Abreu, Y. (2019). Dificultades en la redacción de textos argumentativos relacionados con la ciencia. *Ingeniería Mecánica*, 22(2), 67-73. <https://ingenieriamecanica.cujae.edu.cu/index.php/revistaim/article/view/605>
- Calderón, D. y Alvarado, J. (2011). El papel de la entrevista en la investigación sociolingüística. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (17), 11-24. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/article/view/423
- Chimenti, M. y Tonani, J. (2024). Escribir en la escuela: una revisión sistemática de propuestas de enseñanza implementadas en el nivel secundario. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 23(51), 12-31. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.v23i51.1722>
- Díaz-Cuevas, A., y Rodríguez-Herrera, J. (2024). Usos de la Inteligencia Artificial en la escritura académica: experiencias de estudiantes universitarios en 2023. *Cuaderno De Pedagogía Universitaria*, 21(42), 25–44. <https://doi.org/10.29197/cpu.v21i42.595>
- Domínguez de Rivero, M. (2006). Habilidades escriturales aplicadas en la redacción de textos expositivos por los alumnos de Educación Integral del IPM José Manuel Siso Martínez. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7(1), 163-179. <http://epublica.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/viewFile/3655/3525>

- Escobar, M. (2024). Práctica pedagógica del pensamiento crítico desde la psicología cultural. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (36), 301-326. <https://doi.org/10.17163/soph.n36.2024.10>
- Flick, U. (2013). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Godínez, E. (2021). Discurso y textos académicos. Definiciones para iniciar un centro de escritura normalista. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (56). [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0056-010](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0056-010)
- González, M. y Fidalgo, R. (2021). La instrucción en procesos mecánicos y sustantivos de la escritura a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): una revisión empírica. *Magister*, 33(1), 33–40. <https://doi.org/10.17811/msg.33.1.2021.33-40>
- Goodman, K. (1996) *On Reading*. Heinemann
- Hamburger, Á. (2017). *Escribir para objetivar el saber: cómo producir artículos, libros, reseñas, textos y ensayos*. Ediciones Unisalle.
- López González, W. (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere*, 17(56), 139-144. <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/educere/article/view/12511>
- Moreira, M. y Montero, Y. (2025) Competencias lingüísticas en la comunicación escrita de estudiantes de Educación Básica Superior en Ecuador. *Revista Espacios*, 46 (1), 99-122. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n01p08>
- Nishino, T., y Atkinson, D. (2015). Second language writing as sociocognitive alignment. *Journal of Second Language Writing*, 27, 37-54. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2014.11.002>
- Novak, J. (2014) Conocimiento, aprendizaje y educación. *Cuadernos de pedagogía*, 448, 48-50.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO (2017). *Ciudades del aprendizaje y los ODS: una guía de acción*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260559>
- Pinto, J. y Rojas, S. (2019). Lectura crítica en el aula en relación con dimensiones inferencial y literal. *Educación Y Ciencia*, (23), 265–279. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.23.e10284>
- Rey-Castillo, M. y Gómez-Zermeño, M. (2021). Dificultades en la escritura académica de estudiantes de maestría. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 71-89. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.25-2.4>

- Rodas, L. (2023) Escritura académica de trabajos de titulación en la Universidad Del Azuay: Dificultades de los estudiantes en sus labores de pregrado. *CIEG, Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*. (62), 93-105. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2023/06/Ed.6293-105-Rodas.pdf>
- Rodríguez, B. y García, L. (2015). Escritura de textos académicos: dificultades experimentadas por escritores noveles y sugerencias de apoyo. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (20), 249-265. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i20.1332>
- Rossi, M. (2023) Dificultades sociodiscursivas para la escritura académica en estudiantes universitarios de pregrado y posgrado. *Lengua y Sociedad. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 22, (2), 335-356. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v22i2.23883>
- Santana-Mero, R., Cedeño-Cedeño, N., Zambrano-Montes, M. y Hernández-Mora, M. (2023). Herramientas de la Inteligencia Artificial para fortalecer la redacción académica de los estudiantes de bachillerato. *Revista Tecnológica Educativa Docentes 2.0*, 16(2), 326-334. <https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.429>
- Scardamalia, M. Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Revista infancia y aprendizaje*, 58, 43-64. <https://doi.org/10.1080/02103702.1992.10822332>
- Solé, I. y Castells, N. (2004): Aprender mediante la lectura y la escritura. ¿Existen diferencias en función del dominio disciplinar? *Lectura y Vida*, 25, (4), 6-17. www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar
- Solé, I. y Coll, C. (2007) Los profesores y la concepción constructivista. En: *El Constructivismo en el Aula*. Coll et. al. (coords.). Biblioteca de Aula
- Teddlie, C., y Yu, F. (2007). - Mixed Methods Sampling: A Typology With Examples. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1). <https://doi.org/10.1177/2345678906292430>
- Vilá, M. (2003) Enseñar a hablar y a escuchar. *Cuadernos de Pedagogía*, (330) 46-50.
- Yin, R. (2014). *Case Study Research Design and Methods*. Sage