

## LIMITACIONES EN LA ESCRITURA ACADÉMICA EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: REVISIÓN SISTEMÁTICA

### LIMITATIONS IN ACADEMIC WRITING IN THE UNIVERSITY STUDENTS: SYSTEMATIC REVIEW

 Chanamé Chira Ricardo<sup>1a</sup>  
 Valle Castillo Sandra Maritza<sup>1b</sup>  
 López Regalado Oscar<sup>1c</sup>

Fecha de recepción: 22 de febrero 2021

Fecha de Publicación: 23 de abril 2021

DOI: <https://doi.org/10.26495/rcp.v12i1.1657>



#### Resumen

*Este escrito presenta los resultados de un estudio bibliométrico sobre las limitaciones en la escritura académica en los estudiantes del contexto universitario. Tiene como objetivo analizar el nivel de la literacidad académica en discursos académicos. La metodología utilizada se basó en la revisión sistemática, con un enfoque cualitativo y de tipo bibliométrico. El corpus de estudio lo constituyen veinticinco artículos extraídos de las bases de datos de Ebsco, Scopus, Eric y Science Direct. Las búsquedas se realizaron con ayuda de los operadores booleanos “and” y “or”. Asimismo, se empleó la técnica prisma para la exclusión e inclusión de los artículos consultados. Los documentos están comprendidos del 2016 al 2020. Los resultados muestran que la escritura académica es un problema no solo para los que recién ingresan a la universidad, sino para aquellos que cursan ciclos avanzados, e incluso estudiantes de postgrado. Estos demuestran que los estudiantes no han adquirido de manera suficiente la habilidad de la escritura. Entre los limitantes identificados tenemos: falta de relación lógica, interpretación errónea de la consigna, justificación carente de sentido, poca coherencia gramatical, no se adopta una posición propia, no se justifica, no se identifica el tipo de evidencias, no identifican la confiabilidad de la información y no son capaces de refutar un punto de vista. Tampoco se involucra a los docentes en estos estudios e incluso se omite el plan de estudio para verificar la sintonía entre lo que se desea y lo que se enseña. Se concluye que la literacidad académica es necesario en el ámbito universitario y para fortalecerla de deben hacer propuestas de mejora como por ejemplo un plan de lectoescritura, capacitar a los docentes y enseñarse de manera interdisciplinaria.*

**Palabras claves:** alfabetización; argumentación; enseñanza superior; escritura; evaluación

#### Abstract

*This paper presents the results of a bibliometric study on the limitations in academic writing in students from the university context. It aims to analyze the level of academic literacy in academic discourses. The methodology used was based on a systematic review, with a qualitative and bibliometric approach. The corpus of study is made up of twenty-five articles extracted from the databases of Ebsco, Scopus, Eric and Science Direct. Searches were carried out using the Boolean operators "and" and "or". Likewise, the prism technique was used to exclude and include the consulted articles. The documents are from 2016 to 2020. The results show that academic writing is a problem not only for those who are just entering university, but also for those who are in advanced cycles, and even graduate students. These show that students have not sufficiently acquired the skill of writing. Among the identified limitations we have: lack of logical relationship, erroneous interpretation of the slogan, justification lacking sense,*

<sup>1</sup> Universidad César Vallejo Chiclayo – Perú

<sup>1a</sup> Magister en Gestión y Docencia Universitaria, Universidad Pedro Ruiz Gallo, [chchirar@ucvvirtual.edu.pe](mailto:chchirar@ucvvirtual.edu.pe), <https://orcid.org/0000-0001-6410-5192>

<sup>1b</sup> Mg. Educación, con mención en Gestión educativa, Universidad César Vallejo, [svalleca@ucvvirtual.edu.pe](mailto:svalleca@ucvvirtual.edu.pe), <https://orcid.org/0000-0003-0750-0262>

<sup>1c</sup> Doctor en Investigación e Innovación Educativa en la Universidad de Málaga - España, [LREGALADOO@ucvvirtual.edu.pe](mailto:LREGALADOO@ucvvirtual.edu.pe), <https://orcid.org/0000-0003-2393-1820>

*little grammatical coherence, a position of its own is not adopted, it is not justified, the type of evidence is not identified, it does not identify the reliability of information and are unable to refute a point of view. Nor are teachers involved in these studies and even the study plan is omitted to verify the harmony between what is desired and what is taught. It is concluded that academic literacy is necessary in the university environment and to strengthen it, proposals for improvement should be made, such as a literacy plan, training teachers and teaching in an interdisciplinary way.*

**Keywords:** literacy; argumentation; higher education; writing; evaluation

## 1. Introducción

Este estudio de revisión sistemática se fundamenta en el análisis hermenéutico de un corpus de publicaciones científicas sobre experiencias didácticas en la instrucción de la redacción académica en centros de formación profesional.

Numerosas investigaciones con relación a esta concuerdan en precisar que es limitado el saber que dispone el estudiante que ingresa a instituciones terciarias. Existe discordancia entre los ejercicios de lectura y escritura que se enseñan en el nivel secundario y las que se exigen en la Universidad. Leer y escribir son habilidades necesarias que deben fortalecer los estudiantes en su formación académica, porque ambas están intrínsecamente relacionadas. A través de estas se construye y comunica el conocimiento científico. Estas en sus prácticas son complejas (Martín, 2020), ya que se debe poseer dominio en las habilidades comunicativas (Cabrera, Abreu, & Martínez, 2019) y si no se logra desarrollarlas se arriesga la carrera profesional (Calderón, y otros, 2019).

Respecto a la escritura académica se evidencian ciertas limitaciones, ya que el discurso a emplear debe estar adecuada y adaptada a los géneros discursivos o géneros textuales propios de cada disciplina (Camps & Montserrat, 2013). Por ejemplo, en los textos argumentativos los estudiantes solamente exponen opiniones, cuando la exigencia es presentar pruebas, evidencias y justificaciones que apoyen la tesis asumida.

La Universidad, como espacio académico y fuente de construcción y difusión de conocimiento, debe proponer una formación académica basada en situaciones comunicativas y textos especializados con la finalidad de producir y difundir conocimiento especializado (Bigi, García, & Chacón, 2019), formación que debe realizarse a través de la comprensión y escritura de textos académicos expositivos y argumentativos. Deben fomentar tareas que desarrollen intelectualmente a los estudiantes desde comprender un texto hasta el desarrollo del pensamiento (De Zubiría, 2006). En ese sentido, las aulas universitarias son espacios para generar conocimiento y debate acerca de los problemas sociales. Realizarlo permitirá evaluar el nivel de conocimiento y persuasión que poseen los estudiantes. En esta práctica, ellos han de mostrar y demostrar que sus afirmaciones son válidas.

El estudiante fortalece la escritura académica en contextos formales y la usa para socializar su conocimiento científico (Padilla, 2012). Esta habilidad es una práctica que realiza un miembro de una comunidad académica para indagar, construir y comunicar conocimiento a través del discurso académico. Para (Romano, 2020), se trata de una práctica social, cognitiva y discursiva de nivel superior para leer y escribir textos de una disciplina.

Si tomamos como referencia a la elaboración de textos escritos argumentativos, al hacer uso de la argumentación se expresan ideas ya sea para defender una tesis o refutarla. Por ello, se la considera como la base del razonamiento y pensamiento crítico. La argumentación tiene como objetivo persuadir o convencer al receptor a través de estrategias discursivas y así se acepte lo referido (Perelman, 1997). Asimismo, para refutar o invalidar una tesis debe asumir una antítesis y presentar contraargumentos consistentes (Cabrera, Abreu, & Martínez, 2019).

Para Weston (2002), argumentar es la presentación de razones o pruebas que apoyan a una conclusión. Atienza (2002) señala que argumentar consiste en precisar razones a favor o en contra de una determinada postura (tesis) a sostener o refutar. Por último, Correa (1998) aclara que es atribuir razones que justifiquen una decisión. Estos autores coinciden en ofrecer razones a favor o en contra, las mismas que validan o sustentan la tesis o postura. Estas pruebas deben presentarse con la finalidad de convencer al auditorio, de lo contrario nuestra tesis perdería consistencia. Toulmin (2003) dice que la argumentación es la actividad de formular afirmaciones para objetarlas, respaldarlas, criticarlas y refutarlas.

Con respecto a la enseñanza de la escritura académica, se debe tener en claro cómo concebir el lenguaje. Desde la literacidad académica, se asume que el lenguaje se enseña en un contexto situado, como herramienta social y comunicativa. Se realizan acciones mediadoras para que los estudiantes desarrollen su competencia comunicativa; es decir, que dominen suficientemente el lenguaje para actuar en diferentes escenarios comunicativos (Calle, 20020). La producción escrita es una actividad humana compleja y tiene como propósito formar jóvenes competentes en esta habilidad. De los enfoques (cognitivo, sociocognitiva, sociocultural y la regulación socialmente compartida) es el último que se recomienda para otorgar roles a los estudiantes que se inician en la práctica letrada académica. Para ello, es importante que se considere las etapas de este proceso: planificación, textualización y revisión (Gonzales, 2020) o acceso al conocimiento, planificación, producción y revisión (Constanza, 2019).

Son dos ventajas que se obtiene con la adquisición de la escritura: se aprende a materializar las ideas y se alcanza a reflexionar sobre la información que adquiere y este, a la vez, se convierte en conocimiento a partir de ciertos procesos cognitivos. Por ello, es imperiosa la necesidad de enseñarla en su saber disciplinar. Sin embargo, se evidencia limitaciones y dificultades para elaborar textos académicos, pues se redactan de manera insuficiente respecto a lo educativamente esperable (Romero & De las Nieves, 2020).

Su aprendizaje requiere profundidad del saber, autonomía e investigación bibliográfica. Asimismo, aplicar procesos mentales para interiorizar y comprender dicha información. No solo basta conocer el código escrito, sino ortografía, sintaxis, coherencia y cohesión. Otro aspecto es el uso de recursos discursivos que evidencian procesos cognitivos, tales como la observación, interpretación, comparación, análisis y síntesis (Moreno, 2020). Elaborar y comunicar mensajes considerando al público receptor a partir del manejo e interpretación de información es la competencia por desarrollar en el profesional.

Por lo dicho, este tema motiva y atrae a los investigadores y pedagogos, y a la vez invita a formular los siguientes cuestionamientos de investigación: (a) ¿cuál es el nivel de escritura de los estudiantes que ingresan a la universidad?; (b) ¿cuáles son las limitaciones de los estudiantes con relación a la escritura académica?; (c) ¿qué propuestas proponen los docentes para la enseñanza de esta? El objetivo de esta revisión sistemática es determinar las limitaciones en la escritura académica en los estudiantes de nivel superior.

## 2. Metodología

Metodológicamente, es de tipo documental y hermenéutica. La investigación documental, según Tancara (1993) es la argumentación académica a partir de una indagación sistemática y coherente a partir de utilizar estrategias en la búsqueda e interpretación de literatura científica.

Se ha realizado una revisión sistemática acerca del nivel de escritura académica (EE) en estudiantes de nivel superior. La exploración, la focalización y la profundización fueron los momentos para nuestra ruta metodológica. Las unidades de análisis fueron aquellos documentos electrónicos comprendidos entre 2016 al 2020, los mismos que fueron ubicados en las bases de datos Ebsco, Scopus, Eric y Science Direct. Ebsco provee información actualizada, autorizada y de alta calidad. Difunde referencias y síntesis completos de un sinnúmero de publicaciones de diversas disciplinas. (Plasencia, 2008). Scopus aporta en la búsqueda y acceso a referencias bibliográficas completas y originales. La fecha, relevancia, autor, título de la publicación y número de citas recibidas en el documento son las cinco opciones de ordenación (Codina, 2005). Eric es un sistema de información que otorga información procesada sobre el ámbito educativo (Chacón, 1990). Science Direct es una base de datos arbitradas y se pueden acceder libremente.

Los descriptores propuestos como criterios de búsqueda fueron los siguientes -extraídos de Tesauro Eric-: “escritura académica”, “competencia escrita” y “universidad y escritura académica”. La búsqueda se realizó con ayuda de los operadores booleanos “and” y “or”. Una vez recopilada la información de cada una de las bases de datos se exportaron al gestor de Mendeley que permite citar, organizar y compartir referencias.

Otra ayuda para la selección de los artículos de investigación ha sido el uso de la técnica Prisma. A través de esta se excluían aquellos que no correspondían a nuestro interés de estudio. Como criterios de descarte se asumió título de la publicación, duplicidad de artículos, fecha de publicación, artículos

de revisión. Para incluir artículos de interés para nuestra investigación se asumieron los siguientes criterios: aspecto temporal (2016-2020), temático, tipo de documento, idioma, términos de búsqueda avanzada, publicaciones arbitradas y texto completo.

Al efectuar el registro documental, se preseleccionaron 447 escritos, de los cuales se escogieron 25. Para la sistematización, se creó una base de datos en Excel, y se ordenó este considerando: título del artículo, autor, año, revista, problema de investigación, tipo de investigación, método, descripción y tamaño de la muestra, instrumentos utilizados, resultados y discusión. Agrupándose los resultados en base a los tópicos: escritura académica y su enseñanza. Posteriormente, se realizó el análisis y descripción de los aspectos comunes y discordantes entre los textos seleccionados.

### 3. Resultados

Con relación a las publicaciones sobre escritura académica en la universidad, en el período 2016 al 2020, son limitadas. Esta situación puede atribuirse al desconocimiento sobre la importancia del tema en la formación universitaria. Para la búsqueda de artículos de investigación se acudió a las siguientes bases de datos: Scopus, Ebsco, Eric y Science Direct. También, se emplearon palabras claves más operadores booleanos obteniendo los siguientes resultados que se muestran en la siguiente tabla:

**Tabla 1**  
*Palabras claves empleadas en la búsqueda*

Base de datos	Búsqueda general	Resultado	Búsqueda avanzada	Resultado
Ebsco	((escritura académica) AND (FM P) AND ((universidad)	49 529	((escritura académica) AND (FM P) AND ((argumentativa) AND (FM P) AND (FM P)) AND (universidad) AND (FM P)) (evaluación)	130
Scopus	TODO (escritura Y académica)	773	(TITLE-ABS-KEY (escritura AND académica) AND (argumentativa) AND (universidad)) AND (enseñanza) AND (evaluación)	97
Eric	Academic writing	15475	academic AND argumentative writing AND university OR teaching	213
ScienceDirect	Escritura académica	298	escritura académica AND argumentativa AND universidad AND enseñanza OR evaluación	7
	Total	66 075	Total	447

Fuente: Elaboración propia

Con el uso de la técnica Prisma, se realizó un descarte con los siguientes criterios: investigaciones duplicadas (65), estudios descartados por el título y resumen (272), por la evaluación a texto completo (39), excluidos por idioma distinto (17), no es artículo (29); contando con un total de 25 artículos.

En la siguiente tabla se detalla la relación de los artículos que sirvieron como unidad de análisis para esta revisión sistemática a partir de la consulta de Scimago y MIAR:

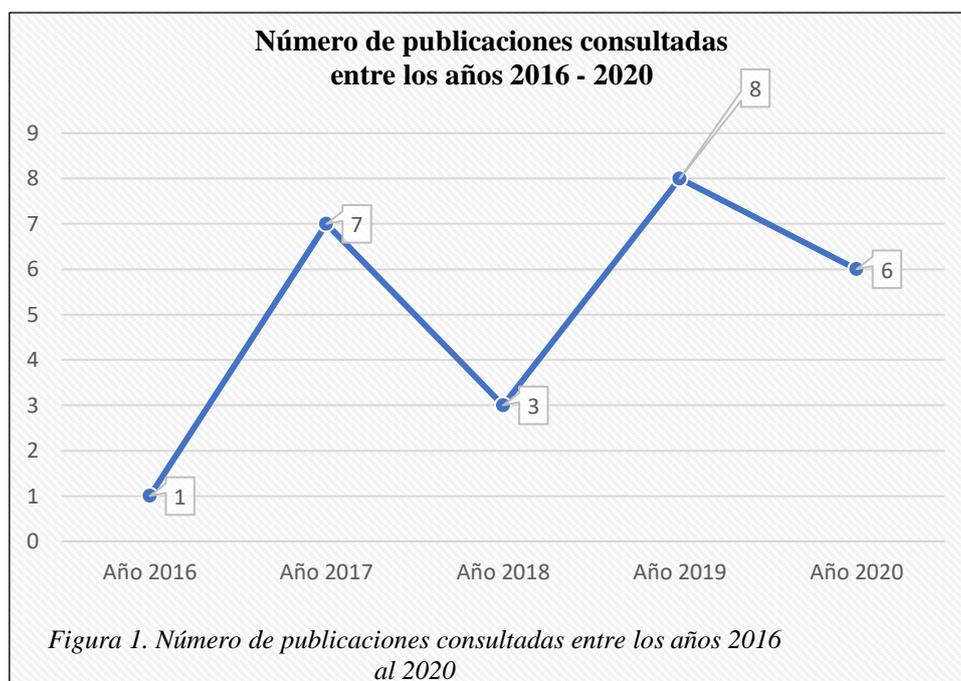
**Tabla 2**  
Relación de artículos

Nº	Artículo	Autor	Revista	Ran-kin/ICDS
1	¿Escritura Disciplinar? Una experiencia a partir de la lectura crítica y la habilidad argumentativa en la universidad	(Torres, 2018)	Mexicana de Investigación Educativa	Q <sub>2</sub>
2	La escritura académica de estudiantes universitarios de humanidades a partir de sus producciones: Estudio transversal	(Romero & De las Nieves, 2020)	Mexicana de Investigación Educativa	Q <sub>2</sub>
3	La Escritura Académica: Percepciones de estudiantes de Ciencias Humanas y Ciencias de la Ingeniería de una Universidad Chilena.	(Vine, 2020)	Ikala	Q <sub>2</sub>
4	Desempeño escrito de estudiantes de programas de formación inicial docente: ¿Cómo es la calidad del proceso de escritura de sus ensayos?	(Errazúriz, 2019)	Lengua y Habla	Q <sub>3</sub>
5	Fortalezas y debilidades presentes en el desarrollo de las habilidades en comunicación escrita en español, en alumnos de pregrado de Enfermería, desde la perspectiva del estudiante	(Riquelme, Aedo, & Pérez, 2019)	Educación Médica Superior	Q <sub>3</sub>
6	Encuentros con la escritura en el ingreso a la educación superior: representaciones sociales de los estudiantes en seis áreas de conocimiento	(Navarro, Uribe, Lovera, & Sologuren, 2019)	Ibérica	Q <sub>2</sub>
7	Prácticas en la enseñanza de la escritura argumentativa académica. La estructura textual	(Vera, 2020)	Formación Universitaria	Q <sub>3</sub>
8	Producción de textos académicos en las prácticas de enseñanza de los docentes de lengua en la Universidad Nacional Experimental del Táchira.	(Manrique & García, 2019)	Lengua y Habla	Q <sub>3</sub>
9	La lectura y la escritura académica en educación superior: el taller como estrategia didáctica	(Asensio, 2019)	Psychology, Society, & Education	Q <sub>3</sub>
10	Inglés con propósitos específicos: escenario para el desarrollo de la competencia argumentativa	(Herreño, 2020)	Lenguas Modernas	Q <sub>2</sub>
11	La argumentación en la formación disciplinar de estudiantes universitarios de Geografía.	(Díaz, Mignone, & Roque, 2020)	Revista Educación	10.00
12	¿Qué textos académicos escriben los estudiantes universitarios de Educación?	(Bigi, García, & Chacón, 2019)	Zona Próxima	9.8
13	Complejidad argumentativa individual escrita en estudiantes universitarios ingresantes y avanzados	(Tuzinkievicz, Peralta, Castellano, & Santibáñez, 2018)	Liberabit	9.9

14	Leer y escribir en la universidad: una experiencia desde una concepción no instrumental	(Torres , 2017)	Estudios Pedagógicos	Q <sub>3</sub>
15	Los estudiantes universitarios ante la escritura del ensayo académico: dificultades y posibilidades	(Rayas & Méndez, 2017)	Innovación Educativa	7.8
16	Hacia una caracterización de las prácticas de escritura en la comunidad académica de biología	(Marinkovich, Velásquez, & Astudillo, 2017)	Lenguas Modernas	Q <sub>2</sub>
17	Evaluación de la escritura académica: construcción y validación de un instrumento integrado basado en tareas para evaluar habilidades específicas de escritura	(Andueza, 2019)	Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa	Q <sub>2</sub>
18	Percepción de los estudiantes universitarios iberoamericanos sobre la competencia comunicativa y la alfabetización académica	(Núñez & Moreno, 2020)	Zona Próxima	9.8
19	Escritura académica y reflexión gramatical en el comienzo de la formación universitaria	(Schere, 2020)	Álabe:	9.5
20	La escritura académica en el posgrado: la perspectiva del estudiante. Un estudio de caso.	(Vargas, 2016)	Revista de Docencia Universitaria	9.8
21	Hacia una didáctica crítico-reflexiva en la enseñanza de la escritura en la educación superior	(Lovera & Uribe, 2017)	Lenguas Modernas	Q <sub>2</sub>
22	Escritura académica, argumentación y prácticas de enseñanza en el primer año universitario.	(Molina, 2017)	Enunciación	9.9
23	Producción científica estudiantil en revistas odontológicas peruanas durante el período 2012 al 2017	(Castro, 2018)	Educación Médica	Q <sub>3</sub>
24	Autopercepción del desempeño en lectura y escritura de estudiantes universitarios	(Calderón, y otros, 2019)	Espacios	Q <sub>3</sub>
25	La provisión de aprendizaje y retroalimentación de la escritura académica: creencias de los profesores de inglés en formación	(Tagle T., y otros, 2017)	Revista Complutense de Educación	Q <sub>2</sub>

Fuente: Elaboración propia

De este catálogo, uno es del año 2016, siete del 2017, tres del 2018, ocho del 2019 y seis del 2020. Se deseaba contar al menos con el corpus de análisis entre los últimos tres años (2018 al 2020); sin embargo, no se llegaba la meta. Por ello, se tomó la decisión de descender dos años (2016 al 2020). La siguiente figura muestra lo indicado:



Para verificar la calidad y el impacto de las publicaciones seleccionados, se recurrió a Scimago Journal & Country Rank y a la Matriz de Información para el Análisis de Revistas (MIAR). El primero, rastrea las citas obtenidas por cada divulgación y es a partir de esta medición que se erige la calidad de la publicación. En la información que se ofrece a partir de su uso, se tiene: datos de la fuente e información de la publicación, área temática y categorías en que está indizada, índice H de la revista y otros indicadores bibliométricos. Asimismo, MIAR identifica y analiza las revistas científicas a partir de ciertos datos. El Índice Compuesto de Difusión Secundaria (ICDS) es elevado siempre y cuando la revista esté presente en diferentes fuentes de información de relevancia internacional.

Así tenemos que si la revista aparece en los índices de citas de Web of Science Core Collections se le asigna una puntuación de 3,5; si aparece en los índices clásicos de Web of Science se le asigna +, si aparece en una base de datos de indización y resumen se le asigna +3, si está incluida en dos o más bases de datos especializadas o multidisciplinarias se le otorga 5 puntos. Para concluir este cómputo, se completa con la duración de la revista. Este se calcula en base al logaritmo del total de años de vida del título desde el inicio de su publicación.

A continuación, en la siguiente tabla se especifica el Cuartil (Q) y el Índice Compuesto de Difusión Secundaria (ICDS) de los veinticinco artículos consultados para esta revisión sistemática:

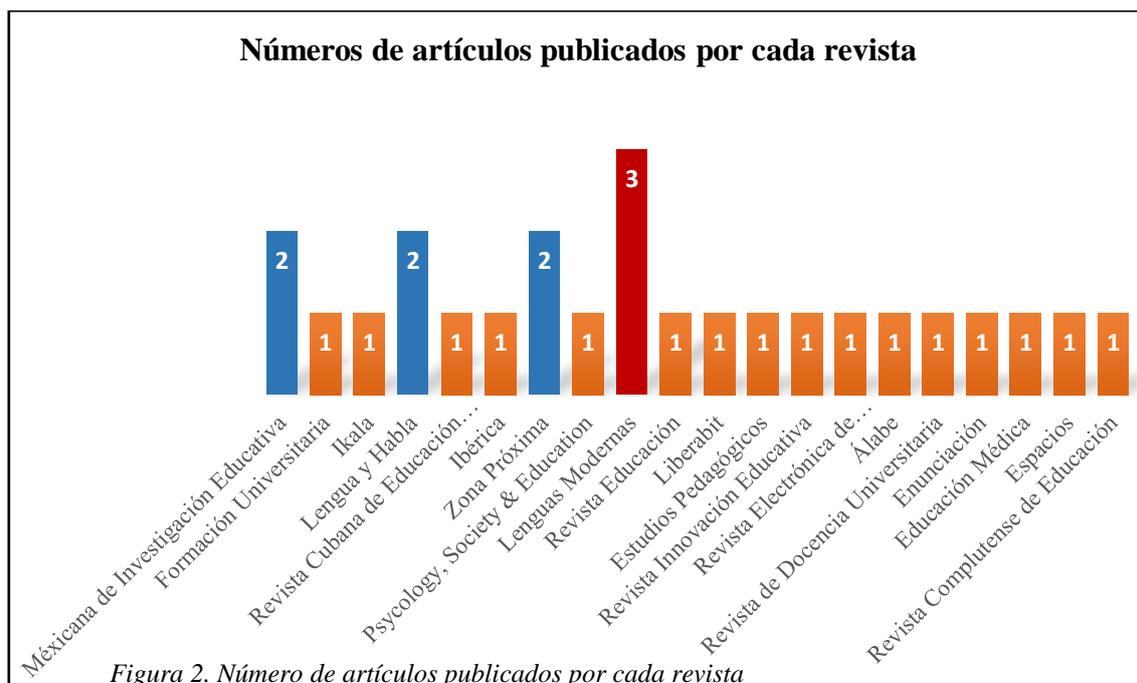
**Tabla 3**  
*Cuartil e ICDS de las revistas consultadas*

Revista	Cuartil	Índice Compuesto de Difusión Secundaria (ICDS)				Total
		Índice de citas	WOS o Scopus	Dos o más base de datos de indización	Pervivencia	
Mexicana de Investigación Educativa	Q <sub>2</sub>	3.5	--	5	1.4	9.9
Formación Universitaria	Q <sub>3</sub>	3.5	--	3	1.1	7.6
Ikala	Q <sub>2</sub>	3.5	--	5	1.4	9.9
Lengua y Habla	Q <sub>3</sub>	3.5	--	5	1.4	9.9

Revista Cubana de Educación Médica Superior	Q <sub>3</sub>	3.5	--	5	1.5	10.0
Ibérica	Q <sub>2</sub>	3.5	1	5	1.3	10.8
Zona Próxima	--	3.5	--	5	1.3	9.8
Psychology, Society, & Education	Q <sub>3</sub>	3.5	--	3	1.1	7.6
Lenguas Modernas	Q <sub>2</sub>	3.5	--	5	1.5	10.0
Revista Educación	--	3.5	--	5	1.5	10.0
Liberabit	--	3.5	--	5	1.4	9.9
Estudios Pedagógicos	--	3.5	--	5	1.5	10.0
Innovación Educativa	--	3.5	--	3	1.3	7.8
Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa	Q <sub>2</sub>	3.5	--	5	1.4	9.9
Álabe	--	3.5	--	5	1	9.5
REDU: Revista de Docencia Universitaria	--	3.5	--	5	1.3	9.8
Enunciación	--	3.5	--	5	1.4	9.9
Educación Médica	Q <sub>3</sub>	3.5	--	3	1.4	7.9
Espacios	Q <sub>3</sub>	3.5	--	3	1.5	8
Revista Complutense de Educación	Q <sub>2</sub>	3.5	--	5	1.5	10

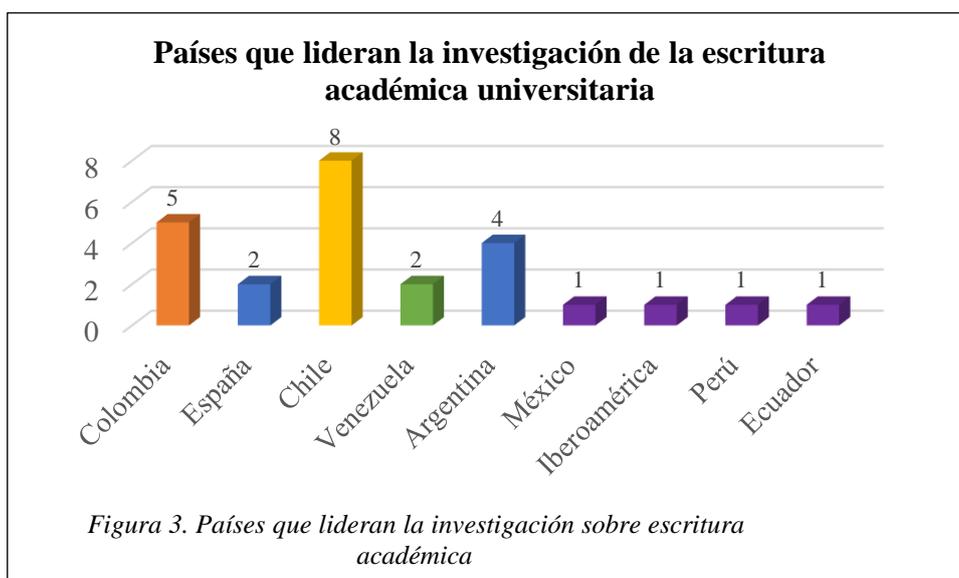
Fuente: Elaboración propia

A continuación, en la figura 2 se observa la nómina de revistas en que se hallan los artículos publicados que versan sobre esta temática y la cantidad de estudios hallados. La revista que más destaca es *Lenguas Modernas* con tres publicaciones. Le siguen *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *Lengua y Habla* y *Zona Próxima*. Todas ellas con dos artículos.

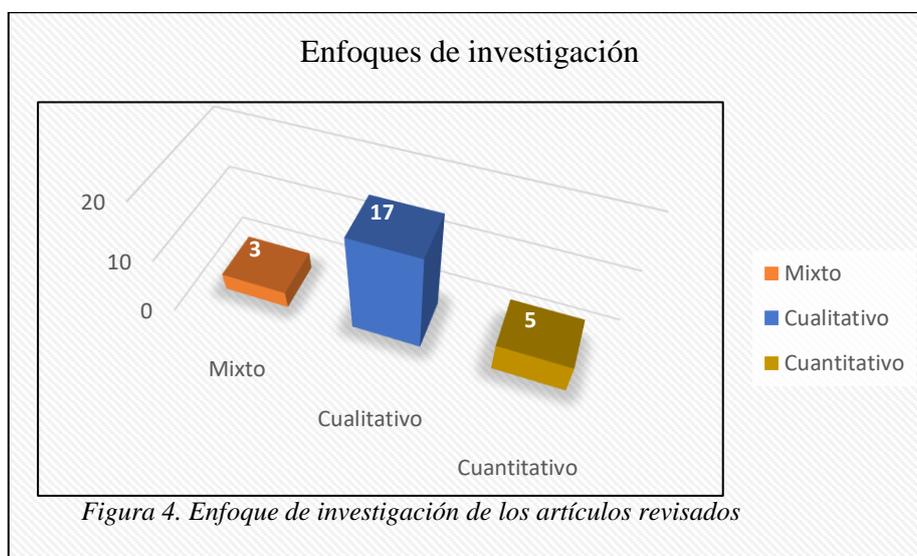


En cuanto a los países con más publicaciones sobre el tema, Chile lidera con ocho publicaciones. Las revistas que contienen estas publicaciones son *Ikala*, *Lengua y Habla*, *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, *Ibérica*, *Lenguas modernas* (dos publicaciones), *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa* y *Revista Complutense de Educación*. El segundo país es Colombia, con cinco

publicaciones en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *Formación Universitaria*, *Lenguas Modernas*, *Estudios Pedagógicos* y *Revista Docencia Universitaria*. Con cuatro publicaciones, está Argentina (*Revista Educación*, *Liberabit*, *Álabe* y *Enunciación*). España (*Revista Mexicana de Investigación Educativa* y *Psychology, Society & Education*) y Venezuela (*Lengua y Habla* y *Zona Próxima*) con dos publicaciones cada país. México (*Revista Innovación Educativa*), Perú (*Educación Médica*), Ecuador (*Espacios*) e Iberoamérica (*Zona Próxima*) presentan una publicación cada una. La figura 4 evidencia lo dicho:



En relación con el enfoque de investigación de los estudios consultados, tenemos que tres están en la línea de investigación mixta, los mismos que representan el 12% (Torres, 2018; Andueza, 2019; Vera, 2020), diecisiete son de corte cualitativo, simbolizan el 68% (Shere, 2020; Romero y De las Nieves, 2020; Navarro et al., 2019; Manrique y García, 2019; Asensio, 2019; Díaz et al., 2020; Bigi et al., 2019; Herreño, 2020; Carrera et al., 2019; Marinkovich et al., 2017; Lovera y Uribe, 2017; Vargas, 2016; Torres, 2017; Rayas y Méndez, 2017; Castro, 2018; Tagle et al., 2017; Molina, 2017), y cinco, cuantitativo, constituyen el 20% (Vine, 2020; Errazúriz, 2019; Riquelme et al., 2019; Núñez y Moreno, 2017; Tuzinkievicz et al., 2018). En la siguiente gráfica se detalla lo especificado:



La estadística que se emplea en estos estudios es variada. Así tenemos, Torres (2018) aplica la Prueba t; Vine (2020), IBM SPSS Statistics V22.0; Errazúriz (2019), análisis factorial, de constructo y

del Alpha de Cronbach; Riquelme et al. (2019), tablas de frecuencia y contingencia, software STATAv.14; Navarro et al. (2019), software QRS Nvivo Pro 11; Vera (2020), software SPSS; Manrique y García (2019), estadística descriptiva y programa informático Atlas, ti 7.5.4; Asensio (2019), estadística descriptiva; Díaz et al. (2020), estadística descriptiva; Bigi et al. (2019), Atlas-ti versión 7.2 SPSS; Tuzinkievicz, et al. (2018), pruebas no paramétricas (chi-cuadrado); Carrera et al. (2019), Alpha de Cronbach, SPSS 1.5; Shere (2020), análisis de contenido; Andueza (2019), Alfa de Cronbach y análisis de contenido; Marinkovich et al. (2017), análisis de contenido; Lovera y Uribe (2017), estadística descriptiva; Vargas (2016), análisis del discurso; Torres (2017), análisis estadístico descriptivo, Prueba T, Anova, chi cuadrado y SPSS; Rayas y Méndez (2017), análisis del discurso; Núñez y Moreno (2017), SPSS Alpha; Castro (2018), SPSS 21; Tagle et al. (2017), Atlas.ti; Molina (2017), análisis del discurso. En cambio, Romero y De las Nieves (2020) y Herreño (2020) no lo precisan.

Los instrumentos utilizados para el recojo de información son múltiples. Así tenemos -como el más utilizado- las producciones textuales elaboradas por los estudiantes (Shere, 2020; Andueza, 2019; Torres, 2018; Romero y De las Nieves, 2020; Errazúriz, 2019; Díaz et al., 2020; Tuzinkievicz et al., 2018; Torres, 2017; Castro, 2018; Molina, 2017; Herreño, 2020); cuestionario (Vine, 2020; Navarro et al., 2019; Manrique y García, 2019; Carrera et al., 2019; Torres, 2017; Asensio, 2019); rúbrica (Errazúriz, 2019; Vera, 2020; Andueza, 2019; Herreño, 2020); encuestas (Riquelme et al., 2019; Bigi et al., 2019; Lovera y Uribe, 2017; Núñez y Moreno, 2017; Herreño, 2020); entrevistas (Manrique y García, 2019; Marinkovich et al., 2017; Vargas, 2016; Torres, 2017; Rayas y Méndez, 2017; Tagle y otros, 2017; Molina, 2017; Bigi et al., 2019); diario de campo (Asensio, 2019); grabaciones (Marinkovich et al., 2017; Molina, 2017; Torres, 2017). La siguiente gráfica sintetiza lo expuesto:



En relación con las tareas asignadas sobre escritura, los resultados muestran que los estudiantes urgen apropiarse, caracterizar y elaborar los discursos escritos de su disciplina a las que se enfrentan durante su tránsito por la educación terciaria. Es decir, facilita la interacción con sus respectivas culturas escritas disciplinares (Torres, 2017). Sin embargo, Torres (2018) precisa que la elaboración de argumentos y el asumir una posición crítica frente a su realidad son las notables limitaciones que presentan.

Respecto a las limitaciones de los estudiantes en escritura académica, se tiene que en los productos o escritos se evidencia escasez de coherencia (Torres, 2018; Romero y De las Nieves, 2020; Riquelme et al.2019; Andueza, 2019); interpretación errónea de la consigna y justificación que carece de sentido (Vine, 2020; Riquelme et al., 2019); poca coherencia gramatical (Romero y De las Nieves, 2020; Riquelme et al.,2019; Shere, 2020); no se adopta una postura o no se justifica la postura (Errazúriz, 2019; Díaz et al., 2020; Tuzinkievicz et al., 2018; Herreño, 2020); no identifican el tipo de evidencias (Tuzinkievicz, Peralta, Castellano, & Santibáñez, 2018); no identifican la confiabilidad de la información (Errazúriz, 2019); no son capaces de refutar un punto de vista (Errazúriz, 2019; Díaz et al., 2020);

evidencian problemas de comprensión de los contenidos y dificultad en la redacción de informes (Carrera et al., 2019).

La siguiente tabla, lista los errores más comunes hallados en los escritos:

**Tabla 4**  
*Limitaciones en la escritura académica*

<b>Indicador</b>	<b>Descripción</b>
Planeación	No elabora diagramas para organizar la redacción de su texto.
Título	En algunos casos, este no está vinculado con la información que contiene el texto.
Registro lingüístico	El lenguaje que emplean para redactar su texto es básico, pobre y coloquial.
Vocabulario técnico	No hace uso de términos propios de su disciplina
Adecuación gramatical	Inciden en errores de construcción de oraciones: no son oraciones o, si lo son, carecen de sentido lógico.
Coherencia	El texto presenta en gran parte ideas sueltas que no guardan relación lógica entre sí.
Párrafos	No contienen una idea principal o no cumplen con su función (introducción, desarrollo o cierre).
Uso de conectores	Hay un mal empleo o ausencia de conectores lógicos.
Búsqueda de información	No hace uso de fuentes confiables.
Pertinencia	La información presentada en el texto no está en función a la idea temática.
Solidez	Las ideas No son desarrolladas con estrategias discursivas
Desarrollo temático	Copia de manera literal información de la literatura consultada

*Fuente: Elaboración propia*

Como solución se plantea el diseño de un plan piloto de lectoescritura (Torres, 2018; Riquelme et al.2019). En cambio, Romero y De las Nieves (2020) proponen contextualizarla y comprenderla a partir de la lectura y análisis de textos disciplinares. Para Vine (2020) la solución está en asignar más horas a su ejercicio y que su enseñanza sea interdisciplinar. Por último, Navarro et al., (2019), proponen (1) ejercitación de la escritura a través del curriculum; (2) explicitar y enseñar sus expectativas sobre las manifestaciones de escritura disciplinariamente adecuadas.

#### **4. Conclusiones**

Frente al problema de la escritura, es importante hacer propuestas de mejora. Por ejemplo, diseñar y hacer un plan de lectoescritura (Torres, 2018), capacitar a los docentes en relación a la enseñanza de la escritura académica (Errazúriz, 2019), implementar un programa de mejora para el desarrollo de la habilidad de comunicación escrita (Riquelme et al. 2019), ejercitación de la escritura a través del curriculum (Navarro, Uribe, Lovera, & Sologuren, 2019), debe propiciarse el trabajo colaborativo e interdisciplinario (Manrique & García, 2019), creación y desarrollo de un taller de escritura (Asensio, 2019 y Shere, 2020), hacer uso de estrategias de lectoescritura pertinentes (Bigi, García, & Chacón, 2019).

Visto lo anterior, la enseñanza de la EE actual solo está integrada en una asignatura específica en los primeros ciclos académicos. Es imperiosa la necesidad de insertarla en otras disciplinas; es decir, desarrollarla desde lo interdisciplinario. La universidad como espacio académico debe exigir la incorporación de la producción escrita en cursos de especialidad. Sin embargo, en los artículos revisados poco o casi nada se especifica la importancia relacional entre el plan de estudio, el perfil de egresado y la formación docente en relación con la enseñanza de la escritura académica. Se exige su enseñanza en los primeros ciclos, pero se limita en los posteriores, y no se proyecta en asignaturas de especialidad.

Asimismo, su complejidad radica en que los estudiantes no conocen su estructura ni la importancia de su elaboración en su disciplina profesional. Se evidencia desconocimiento, pues no reconocen la importancia y contribución en su formación crítica y reflexiva. Para ello, la escritura debe ser enseñada de manera transversal, mas no como una prescripción o mecanismo de evaluación. A través de ella se generan y construyen ideas y se piensa críticamente. Pero, les resulta una experiencia plena de incertidumbres, se sienten desorientados cuando plasman por escrito sus ideas y no disponen de criterios para orientarse de manera pertinente.

En la enseñanza de esta habilidad requiere la participación de los docentes. Para ello, es importante conocer cuál es la concepción docente acerca de la escritura y lo más relevante es dominar los rasgos para su enseñanza: explícita, articulada, constructiva, significativa y crítica (Navarro, 2019). Además, se asume que esta permite evaluar las habilidades de reflexión, crítica, opinión, intertextualidad. Es decir, se deben proponer situaciones comunicativas para fortalecer la actuación verbal – competencia discursiva – (Bassols & Torrent, 2003). Se debe diagnosticar la formación escritural del estudiante, no para sancionarlo, sino para apoyar su formación y labor académica. (Carlino, 2003) puntualiza que es importante, para fortalecer el pensamiento crítico, el aprender a leer y redactar a partir de la interacción con textos especializados y para ingresar a dicha cultura es importante dominar sus prácticas discursivas, ello no se logra de manera espontánea.

Finalmente, las siguientes interrogantes invitan a la reflexión y el cuestionamiento: ¿El problema de la escritura es solamente de los estudiantes? ¿El profesor universitario tiene formación escritural? ¿Es necesario que los futuros egresados de las diversas profesiones estén formados apropiadamente para hacer uso de esta?

## 5. Referencias

- Andueza, A. (2019). Evaluación de la escritura académica: construcción y validación de un instrumento basado en tareas para evaluar habilidades específicas de escritura. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 25(2), 1 - 17. doi:<https://doi.org/10.7203/relieve.25.2.11163>
- Asensio, M. (2019). La lectura y la escritura académica en educación superior: el taller como estrategia didáctica. *Psychology, Society & Education*, 11(2), 205-219. Obtenido de <http://repositorio.ual.es/handle/10835/6927>
- Atienza, M. (2002). *El sentido del derecho*. Barcelona: Ariel.
- Bassols, M., & Torrent, A. (2003). *Modelos textuales. Teoría y práctica* (Segunda ed.). España: Eumo - Octaedro.
- Bigi, E., García, M., & Chacón, E. (2019). ¿Qué textos académicos escriben los estudiantes universitarios? *Zona Próxima*, 31, 25-55. Obtenido de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=140198718&lang=es&site=eds-live>
- Cabrera, A., Abreu, E., & Martínez, Y. (2019). Dificultades en la redacción de textos argumentativos relacionados con la ciencia. *Ingeniería Mecánica*, 22(2), 67-73. Obtenido de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=136560069&lang=es&site=eds-live>
- Calderón, F., Culque, W., Barbón, O., Carpio, L., Fernández, E., & Lozada, E. (2019). Autopercepción del desempeño en lectura y escritura de estudiantes universitarios. *Espacios*, 40(5), 20 - 29. Obtenido de <https://revistaespacios.com/a19v40n05/a19v40n05p20.pdf>
- Calle, L. (20020). Centros de programas de escritura en las IES colombianas. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(25), 77-92. doi:<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-25.cpei>

- Camps, A., & Montserrat, B. (2013). La escritura académica en la universidad. *REDU: Revista de docencia Universitaria*, 11(1), 17 - 36. Obtenido de <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/issue/view/588/showToc>
- Carlino, P. (2003). Alfabetización Académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere, Investigación*, 6(20), 409-420. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35662008.pdf>
- Castro, Y. (2018). Producción científica estudiantil en revistas odontológicas peruanas durante el período 2012 al 2017. *Educación Médica*, 20(2), 91 - 99. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181318300950>
- Chacón, L. (1990). ERIC: Educational Resources Information Center. *Bibliotecas*, 8(1), 26-34.
- Codina, L. (2005). Scopus: el mayor navegador científico de la web. *El profesional de la información*, 14(1), 44-49. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/28157718\\_Scopus\\_El\\_mayor\\_navegador\\_cientifico\\_de\\_la\\_web](https://www.researchgate.net/publication/28157718_Scopus_El_mayor_navegador_cientifico_de_la_web)
- Constanza, M. (2019). Desempeño escrito de estudiantes de programas de formación inicial docente: ¿Cómo es la calidad del proceso de escritura de sus ensayos? *Revista Lengua y Habla*, 23, 224-242. Obtenido de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=140347462&lang=es&site=eds-live>
- Correa, Ó. (1998). *Metodología jurídica*. México: Distribuciones Fontamara.
- De Zubiría, J. (2006). *Las competencias argumentativas. La visión desde la educación*. Bogotá: Magisterio.
- Díaz, J., Mignone, A., & Roque, A. (2020). La argumentación en la formación disciplinar de estudiantes universitarios de Geografía. *Educación*, 44(1), 2215-2644. Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/440/44060092017/movil/>
- Errazúriz, M. (2019). Desempeño escrito de estudiantes de programas de formación inicial docente: ¿cómo es la calidad del proceso de escritura de sus ensayos? *Lengua y Habla*, 224 - 242. Obtenido de <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/lenguayhabla/article/view/15670>
- Gonzales, E. (2020). La revisión en escritura colaborativa a través de un wiki: un estudio de caso. *Lenguaje*, 48(2), 328 - 353. doi:<https://doi.org/10.25100/lenguaje.v48i2.8804>
- Herreño, A. (2020). Inglés con propósitos específicos: escenario para el desarrollo de la competencia argumentativa. *Lenguas Modernas*, 55, 89-113. Obtenido de <https://revistas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/58720>
- Lovera, P., & Uribe, F. (2017). Hacia una didáctica crítico-reflexiva en la enseñanza de la escritura en la educación superior. *Lenguas Modernas*, 50, 91 - 108. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6897145>
- Manrique, M., & García, M. (2019). Producción de textos académicos en las prácticas de enseñanza de los docentes de lengua en la Universidad Nacional Experimental del Táchira. *Lengua y Habla*, 23, 557-568. Obtenido de <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/lenguayhabla/article/view/15709>
- Marinkovich, J., Velásquez, M., & Astudillo, M. (2017). Hacia una caracterización de las prácticas de escritura en la comunidad académica de biología. *Lenguas Modernas*, 50, 131 - 151. Obtenido de <https://revistas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/49255>
- Martín, J. (2020). Iniciativas de fomento de la lectoescritura en el ámbito universitario. El caso de la Universidad de Cádiz. *Álabe*, 21, 1-15. doi:<https://doi.org/10.15645/Alabe2020.21.4>

- Molina, M. (2017). Escritura académica, argumentación y prácticas de enseñanza en el primer año universitario. *Enunciación*, 22(2), 138 - 153. doi:<http://doi.org/10.14483/22486798.11929>
- Moreno, V. (2020). Prácticas en la enseñanza de la escritura argumentativa académica. La estructura textual. *Formación Universitaria*, 13(2), 11-19. doi:<https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000200011>
- Navarro, F. (2019). Aportes para una didáctica de la escritura académica basada en géneros discursivos. *Delta: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, 35(2), 1- 32. doi:<https://doi.org/10.1590/1678-460x2019350201>
- Navarro, F., Ávila, N., Calle, L., & Cortés, M. (2020). Lectura, escritura y oralidad en perfiles de egreso de educación superior: contraste entre instituciones y carreras. *Calidad en la educación*, 170-204. Obtenido de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=144914343&lang=es&site=eds-live>
- Navarro, F., Uribe, F., Lovera, F., & Sologuren, E. (2019). Encuentros con la escritura en el ingreso a la educación superior: representaciones sociales de los estudiantes en seis áreas de conocimiento. *Ibérica*, 38, 75-97. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7203025>
- Núñez, J., & Moreno, A. (2020). Percepción de los estudiantes universitarios iberoamericanos sobre la competencia comunicativa y la alfabetización académica. *Zona Próxima*, 26, 44 - 60. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85352029004>
- Padilla, C. (2012). Escritura y argumentación académica: trayectorias estudiantiles, factores docentes y contextuales. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5(10), 31-57. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281024896003.pdf>
- Perelman, C. (1997). *El imperio retórico*. Bogotá: Norma.
- Plasencia, C. (2008). EBSCO: un recurso de información de excelencia al servicio de los profesionales cubanos. *Medisan*, 12(4), 1-3. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=368445249001>
- Rayas, L., & Méndez, A. (2017). Los estudiantes universitarios ante la escritura del ensayo académico: dificultades y posibilidades. *Revista Innovación Educativa*, 17(75), 123 - 147. Obtenido de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-26732017000300123](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000300123)
- Riquelme, G., Aedo, V., & Pérez, C. (2019). Fortalezas y debilidades presentes en el desarrollo de las habilidades en comunicación escrita en español, en alumnos de pregrado de Enfermería, desde la perspectiva del estudiante. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 33(1), e1493. Obtenido de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412019000100012](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412019000100012)
- Romano, M. (2020). Argumentar en la universidad: representaciones estudiantiles, retos y perspectivas. *Revista Iberoamericana de Argumentación*, 206-227. doi:<http://doi.org/10.15366/ria2020.20.010>
- Romero, A., & De las Nieves, M. (2020). La escritura académica de estudiantes universitarios de humanidades a partir de sus producciones. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(85), 295-418. Obtenido de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=146609520&lang=es&site=eds-live>
- Schere, J. (2020). Escritura académica y reflexión gramatical en el comienzo de la formación universitaria. *Álabe*, 22, 1 - 25. Obtenido de <http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/549>

- Tagle T., Díaz, C., Alarcón, P., Ramos, L., Quintana, M., & Etchegaray, P. (2017). El aprendizaje y la provisión de retroalimentación en la escritura académica: Creencias de estudiantes de pedagogía en inglés de universidades chilenas. *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 1119 - 1136. Obtenido de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/51615>
- Tancara, C. (1993). La investigación documental. *Temas sociales*(17), 91 -106. Obtenido de [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0040-29151993000100008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0040-29151993000100008&lng=es&tlng=es).
- Torres , A. (2017). Leer y escribir en la universidad: una experiencia desde una concepción no instrumental. *Estudios Pedagógicos*, 43(1), 311 - 329. doi:<https://revistaschilenas.uchile.cl/handle/2250/86234>
- Torres, A. (2018). ¿Escritura disciplinar? Un experiencia a partir de la lectura crítica y la habilidad argumentativa en la universidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(76), 95-124. Obtenido de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662018000100095&script=sci\\_abstract](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662018000100095&script=sci_abstract)
- Toulmin, S. (2003). *Los usos de la argumentación*. (M. Morrás, & V. Pineda, Trad.) Barcelona: Península. Obtenido de <https://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-124678/TOULMIN%20Los%20usos%20de%20la%20argumentacio%CC%81n.pdf>
- Tuzinkievicz, M., Peralta, N., Castellaro, M., & Santibáñez, C. (2018). Complejidad argumentativa individual escrita en estudiantes universitarios ingresantes y avanzados. *Liberabit*, 24(2), 231-247. Obtenido de [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272018000200005](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272018000200005)
- Vargas, A. (2016). La escritura académica en el posgrado: la perspectiva del estudiante. Un estudio de caso. *Revista de Docencia Universitaria*, 14(1), 97 - 129. doi:<https://doi.org/10.4995/redu.2016.5807>
- Vera, M. (2020). Prácticas en la enseñanza de la escritura argumentativa académica. La estructura textual. *Formación Universitaria*, 13(2), 11-20. Obtenido de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-50062020000200011](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50062020000200011)
- Vine, A. (2020). La escritura académica: percepciones de estudiantes de Ciencias Humanas y Ciencias de la Ingeniería de una Universidad chilena. *Íkala: Revista de Lenguaje y Cultura*, 25(2), 475-491. doi:<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v25n02a02>
- Weston, A. (2002). *Las claves de la argumentación* (7 ed.). (J. Malem Seña, Trad.) Barcelona: Ariel.