ID: 10.33881/1657-2513.art.24103

ĬbērAM
Investigación | Research

¿Cómo planean y se autoperciben en la escritura los estudiantes universitarios?

How do college students plan and self-perceive themselves in writing?

CC BY NC SA

Leyla Esther **Utria Machado**
Lina Isabel **Andrade Gonzalez**

ART Volumen 24 #1 enero - junio

Revista ARETÉ Fonoaudiología

ISSN-l: 1657-2513 | e-ISSN: 2463-2252

Photo By/Foto: JARIRIYAWAT

IBERO
Planeta Formación y Universidades

Revista ARETÉ
ISSN-l: 1657-2513 | e-ISSN: 2463-2252 Fonoaudiología

ID: 10.33881/1657-2513.art.24103

Title: How do college students plan and self-perceive themselves in writing?

Título: ¿Cómo planean y se autoperciben en la escritura los estudiantes universitarios?

Alt Title / Título alternativo:

[en]: How do college students plan and self-perceive themselves in writing?

[es]: ¿Cómo planean y se autoperciben en la escritura los estudiantes universitarios?

Author (s) / Autor (es):

Utria Machado & Andrade Gonzalez

Keywords / Palabras Clave:

[en]: Self-perception; Education; Writing; Planning

[es]: Autopercepción; Educación; Escritura; Planificación

Submited: 2023-09-12

Acepted: 2024-04-24

Resumen

La escritura es un acto complejo que impone demandas simultáneas al escritor. Investigaciones recientes muestran que los estudiantes evidencian grandes dificultades en este proceso, especialmente cuando se trata de producir textos académicos, lo que puede tener un impacto negativo en sus aprendizajes. La presente investigación, correlacional-transversal, tuvo como objetivo relacionar el conocimiento del proceso de planeación y la manera en la que los estudiantes universitarios se autoperciben en la escritura. Se emplearon 2 instrumentos: una encuesta sobre planificación de la escritura y un cuestionario de autopercepción de los alumnos universitarios como lectores/escritores, a una muestra probabilística de 348 estudiantes de 11 programas académicos de una institución de educación superior en Colombia. Se aplicó la prueba Chi cuadrada χ^2, con una confianza del 95%, a partir de lo cual se hallaron relaciones significativas entre las variables. Los resultados muestran que los estudiantes, al planificar la escritura, tienen en cuenta a su audiencia, al igual que el propósito al escribir, encontrándose una relación significativa entre estas (valor p – 0,0185). De la misma forma, se encontró una asociación entre quienes se plantean objetivos para escribir y la motivación (valor p 0,0004). Se observa correlación entre los estudiantes universitarios que estructuran frases completas al escribir y la habilidad para presentar sus ideas de manera clara y precisa (valor p 0,0021); así como, para organizar adecuadamente los elementos de un texto explicativo – expositivo, con el conocimiento de las estructuras textuales (valor p 0,0248). Se destaca la importancia de sensibilizar a los universitarios sobre la planeación textual para producir escritos de calidad. Las Instituciones de Educación Superior deben diseñar e implementar programas educativos que promuevan la escritura académica en el currículo como parte de la formación integral de los estudiantes, ya que es un factor indispensable en el mundo del trabajo.

Abstract

Writing is a complex act that imposes simultaneous demands on the writer. Recent research shows that students show great difficulties in this process, especially when it comes to producing academic texts, which can have a negative impact on their learning. The present research, correlational-transversal, aimed to relate the knowledge of the planning process and the way in which university students self-perceive themselves in writing. 2 instruments were employed: a survey on writing planning and a questionnaire of self-perception of university students as readers/writers, to a probabilistic sample of 348 students from 11 academic programs of a higher education institution in Colombia. The Chi-squared χ^2 test was applied, with 95% confidence, from which significant relationships were found between the variables. The results show that when students plan their writing, they take into account their audience, as well as the purpose of their writing, finding a significant relationship between these variables (p-value – 0.0185). In the same way, an association was found between those who set goals for writing and motivation (p-value 0.0004). A correlation is observed between university students who structure complete sentences when they write and the ability to present their ideas clearly and precisely (p-value 0.0021), as well as to adequately organize the elements of an explanatory-expository text, with the knowledge of textual structures (p-value 0.0248). It is important to make university students aware of textual planning in order to produce quality writing. Higher Education Institutions should design and implement educational programs that promote academic writing in the curriculum as part of the integral formation of students, since it is an indispensable factor in the world of work.

Citar como:

Utria Machado, L. E., & Andrade Gonzalez, L. I. (2024). ¿Cómo planean y se autoperciben en la escritura los estudiantes universitarios?. ***Areté***, 24 (1), 25-34. Obtenido de: https://arete.ibero.edu.co/article/view/2805

Leyla Esther **Utria Machado**, sp
ORCID: 0000-0003-2016-1461

Source | Filiacion:
Universidad Metropolitana. Colombia

BIO:
Docente programa de Fonoaudiología, Universidad Metropolitana – Colombia-Fonoaudióloga. Especialista en Salud Ocupacional. Magister en Educación.

City | Ciudad:
Barranquilla (Col)

e-mail:
leyla.utria@unimetro.edu.co

Lina Isabel **Andrade Gonzalez**, sp
ORCID: 0000-0002-3322-3599

Source | Filiacion:
Universidad Metropolitana. Colombia

BIO:
Docente programa de Fonoaudiología, Universidad Metropolitana – Colombia-Fonoaudióloga. Especialista en Modelo, Tipos y Diseños de Investigación. Magister en Educación.

City | Ciudad:
Barranquilla (Col)

e-mail:
lina.andrade@unimetro.edu.co

Para su más amplia difusión, esta obra y sus contenidos se distribuyen bajo licencia: **Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 International** Se autoriza cualquier tipo de reproducción y sus diferentes usos, siempre y cuando se preserve la integridad del contenido y se cite la fuente.

¿Cómo planean y se autoperciben en la escritura los estudiantes universitarios?

How do college students plan and self-perceive themselves in writing?

Leyla Esther **Utria Machado**
Lina Isabel **Andrade Gonzalez**

Areté
ISSN-L: 1657-2513

Introducción

El dominio de la lectura y la escritura, durante mucho tiempo, ha sido objeto de atención parte de las instituciones de educación superior, dadas las demandas que surgen en materia de lectura y escritura a los estudiantes universitarios durante su proceso formativo. Este último proceso, tal como lo señala ***(Simangas Villalobos, Enciso Soto, Collazos Roque, & Álvarez Huari, 2024)***, demanda habilidades de interpretación e interiorización del conocimiento. Por ello, la escritura es considerada una de las herramientas más efectivas para el aprendizaje ***(Carlino, 2013)***.

No obstante, como lo expresa Medina ***(2021)***, la escritura académica se ha convertido en uno de los temas más ampliamente debatidos por los profesores en el contexto de educación superior, considerando que el aprendizaje de las habilidades y competencias comunicativas requeridas para la producción textual en el contexto académico representa uno de los desafíos más complejos para estos.

Por lo tanto, esta competencia, que es transversal a todas las profesiones, se incluye en las pruebas nacionales e internacionales, que evalúan las competencias de los futuros profesionales y la calidad de las universidades.

CC BY NC SA

¿Cómo planean y se autoperciben en la escritura los estudiantes universitarios?

Con relación a la importancia de la escritura en los procesos formativos en educación superior, los docentes deben apropiarse de la enseñanza de la lectura y escritura en las asignaturas que desarrollan, considerando que esto les brinda a los estudiantes recursos y estrategias que les permiten aprender de manera significativa, ya que facilita la comprensión, el pensamiento y la producción de nuevos conocimientos ***(Carlino, 2013)***. De hecho, para los profesores universitarios, acompañar a los estudiantes en su proceso de desarrollo de habilidades académicas se ha convertido en un importante reto considerando que un gran número de estudiantes inician este nivel educativo con limitado conocimiento de la redacción académica ***(Chanamé Chira, Valle Castillo, & López Regalado, 2021)***, falencias lectoescriturales y poca concientización de la relevancia de estas competencias para cimentar las bases de su proceso formativo y posterior inserción en el mundo laboral ***(Boillos Pereira, 2018)***. De la misma manera, ***(Simangas Villalobos, Enciso Soto, Collazos Roque, & Álvarez Huari, 2024)*** señalan que, aunque la escritura tiene un papel muy crucial en la adquisición de conocimientos y su difusión, son evidentes las deficiencias de los universitarios en este importante proceso cognitivo.

Ahora bien, uno de los desafíos que afronta el estudiante en la universidad tiene que ver con desarrollar competencias comunicativas al interior de la nueva comunidad disciplinar en la que comienza a relacionarse. Lo anterior teniendo en cuenta que, la escritura en el contexto universitario no solo demanda habilidades, aplicar estrategias y recursos, sino que también implica el dominio de la competencia escritora "para poder llevar a cabo prácticas sociales situadas y que dependen del ámbito disciplinar en el que se están produciendo" ***(Padilla citado por (Boillos Pereira, 2018)***.

En el proceso de la escritura, desempeñan un papel fundamental las dimensiones cognitiva y social, así como las emocionales y afectivas, al relacionarse con el alcance del propósito previamente establecido y las creencias de los escritores al realizar este tipo de tareas. Elementos que influyen en el éxito de las tareas escritoras tienen que ver con "poder" hacerlo, que se refiere "a las capacidades, los conocimientos, las estrategias y las destrezas que son necesarias, pero además es importante "querer" hacerlo, o tener la disposición, la intención, la motivación, la persistencia suficiente y la creencia en las propias posibilidades" ***(Gutiérrez, 2011, pág. 6)***.

En efecto, la autopercepción de la escritura es considerada un predictor del éxito académico de los estudiantes. Esta tiene que ver con el conjunto de creencias que tienen los escritores sobre su competencia para aplicar de forma adecuada, los conocimientos y habilidades que tiene; así mismo, cómo percibe sus facultades para desarrollar nuevos conocimientos y aprendizajes ***(Gutiérrez, 2011)***, es decir, la percepción del propio conocimiento. ***(De caso Fuertes & García Sánchez, 2006)*** también señalan que en la motivación académica de los universitarios influyen las expectativas, la percepción de sí mismos y sus creencias acerca de la tarea y sus propias habilidades para llevarla a cabo. Varios investigadores constatan que la autopercepción tiene un impacto en la capacidad de predecir el rendimiento en la escritura, y del éxito del proceso académico de los universitarios. ***(Castells et al., 2015; Villalón et al., 2013; Blanco et al., 2016 citado por (González, Meza, & Castellón , 2019)***.

Los estudiantes que se perciben capaces de afrontar con éxito la composición escrita manifiestan menor preocupación, persisten más en la tarea y afrontan mejor la frustración cuando se presentan obstáculos en la elaboración del texto, alcanzando el escrito esperado. Por lo contrario, anticiparse a los momentos de duda y al posible fracaso, contribuyen a que se presente la ansiedad y que se fracase en la tarea escritora ***(Gutiérrez, 2011)***.

Así mismo, las creencias de eficacia en tareas puntuales, como, por ejemplo, escribir un ensayo, son mejores predictores del desempeño en este tipo de tareas. Es decir, entre más correlación exista entre las creencias de eficacia valoradas y el comportamiento estudiado, mayor será su poder predictivo ***(Bandura citado por (Ramos-Villagrasa, y otros, 2018)***.

Castells et al., ***(citado por (Boillos Pereira, 2018)***, señalan que cuando los estudiantes generan confianza en sí mismos, permitirá que se involucren más en la composición escrita, desarrollen interés en la actividad y solucionen aquellos problemas que se puedan presentar durante el proceso.

Por otra parte, durante la escritura académica los universitarios, al ser este un acto complejo, deben destinar tiempo para pensar en los contenidos y en la concepción de nuevas ideas, determinar la organización del texto, pensar a qué audiencia va dirigido, el lenguaje a emplear, el efecto a lograr, la sintaxis, el léxico, el estilo, la coherencia, las normas ortográficas, en resumen, una amplia gama de requisitos que se centran en el contenido, la finalidad del escrito y su estructura. En efecto, cuando un escritor descuida estas demandas, es probable que el resultado sea un texto baja calidad ***(Cuervo & Flórez, 2005)***.

Tal como se mencionó, escribir es un proceso intrincado que contempla diferentes dimensiones de las cuales es posible tener diversas creencias de eficacia; por ello, se realiza una propuesta teórica con 3 dimensiones: la primera, se enfoca en la ideación, como el proceso de generación de ideas para comunicar las metas del autor, las convenciones de la escritura, que tiene que ver con esa habilidad de usar las normas para escribir y la autoregulación de la escritura, que representa el manejo de las emociones o la capacidad de eludir las distracciones ***(Bruning, R., Dempsey, M., Kauffman, D. F., McKim, C., & Zumbrunn, S., citado por (Ramos-Villagrasa, y otros, 2018)***. Lo anterior muestra la estrecha relación entre la autopercepción de la eficacia en la escritura y el proceso de generación de ideas, implícito en el subproceso de planeación de la escritura, lo cual en conjunto permitirá al escritor obtener un escrito de calidad.

De allí la importancia de la planeación de la escritura, ya que casi siempre cuando se escribe, se piensa solo en el producto de este proceso, es decir en el texto, dejando de lado los subprocesos en el acto de escribir. Estos no se desarrollan de manera lineal, sino que fluyen recursivamente de acuerdo con las necesidades del autor. Estos son: planeación (diseñar el texto), transcripción/traducción (poner por escrito lo que se ha planificado) y revisión /edición (revisión del contenido y su corrección).

Para efectos de la presente investigación, se abordará el proceso de planeación de la escritura, la cual ha sido definida como un proceso cognitivo que alude al diseño inicial que hace el escritor respecto a su mensaje y el enfoque que utilizará considerando, las demandas del contenido, el público y la estructura del escrito. ***(Simangas Villalobos, Enciso Soto, Collazos Roque, & Álvarez Huari, 2024)*** consideran este subproceso como "una etapa de reflexión, anterior a la escritura" ***(pág. 4)***, el cual incluye varios subprocesos o tareas mentales que hacen referencia a la formación de ideas, estructuración de la información de

forma coherente y estructurada y la determinación de objetivos que orienten el proceso de escritura ***(Gutiérrez Fresneda, 2018)***.

Según Arroyo y Salvador ***(2005)***, el origen de muchas de las dificultades en este proceso, se encuentran en una limitada planificación de los textos, ya que, para hacerlo, se requiere de óptimas condiciones de maduración y un entrenamiento específico para hacerlo de forma adecuada. De manera similar, ***(Chumaña Suquillo, Jiménez Noboa, & Martínez Verdesoto, 2019)*** señalan que, en general, los universitarios no realizan un plan previo del texto que van a escribir debido a la poca experiencia y concientización sobre la importancia de desarrollar este subproceso para alcanzar el éxito en la escritura académica. De manera habitual, eluden las exigencias de la temática que van a abordar, a quién dirigen el texto y la estructura del mismo.

(Arroyo González, 2013) señala que las operaciones que se realizan en la planificación de la escritura tienen que ver con: "1. Pensar en el auditorio a quien se dirige el escrito. 2. Pensar en los objetivos del escrito. 3. Generar ideas según el tema del texto. 4. Seleccionar las ideas más adecuadas al tema. 5. Ordenar las ideas según la estructura del texto. 6. Buscar fuentes donde encontrar más ideas. 7. Estrategias para registrar todo lo planificado" ***(pág. 172)***.

Por tanto, la escritura en cualquier ámbito educativo requiere un proceso que es arduo y "no puede quedar librado a cómo puedan hacerlo los estudiantes sólo por su cuenta" ***(Carlino, 2013, pág. 21)***, sino que se necesita del acompañamiento de los profesores para que puedan realizar un adecuado proceso escritural.

En el entorno universitario, la escritura desempeña un papel fundamental y se convierte en un elemento transversal y multidisciplinario que fomenta el aprendizaje, la reflexión, el cuestionamiento y la generación de nuevas propuestas entre los estudiantes, a medida que organizan sus pensamientos y los expresan, ya sea en forma escrita en papel o en una pantalla. Este proceso se convierte en un componente esencial en su formación ***(Andrade, 2009)*** y es un predictor del éxito académico ***(Gallego Ortega, García Guzmán, & Rodriguez Fuentes, 2013)***; por ello, la investigación de la autopercepción de la escritura es muy valiosa a la luz de la discusión sobre los procesos formativos de la escritura académica en la universidad ***(McCarthy et al., 1985; Shell et al., 1989; Zimmerman y Bandura, 1994; Shell et al.,1995; Pajares y Valiante, 2006; Pajares et al., 1999; Pajares et al., 2001; Pajares, 2003, 2007; Wyatt, 2018 citado por (González, Meza, & Castellón , 2019)***.

Por tanto, a partir del problema expuesto, en el que un gran número de estudiantes universitarios inician su proceso formativo con evidentes falencias en escritura académica, principalmente debido al desconocimiento del subproceso de planeación, resulta relevante el objetivo principal del presente estudio que pretende relacionar el nivel de conocimiento del subproceso de planeación y la autopercepción en la escritura, considerando que, en América Latina, no hay muchos estudios sobre la temática. Por ello, se sugiere que se realicen estudios más rigurosos que aborden la relación entre la autopercepción en la escritura académica y el desempeño real de los estudiantes en este campo, teniendo en cuenta el ámbito disciplinar al que pertenecen.

Los resultados del estudio servirán como aporte significativo a la profesión de fonoaudiología en el contexto de educación superior, permitiendo la creación de contenidos de aprendizaje que promuevan el desarrollo de la escritura académica de acuerdo con las demandas del contexto universitario y del mundo laboral al que debe insertarse el estudiante al finalizar sus estudios superiores y a los niveles de aprendizaje en los mismos.

Metodología

Enfoque y tipo de investigación

Esta investigación se fundamenta en un enfoque cuantitativo, ya que según ***(Hernández Sampieri, Fernández, & Baptista, 2014)***, permite recolectar datos a través de la medición numérica y el análisis estadístico, con el objeto de probar una teoría. La investigación es de tipo correlacional-transversal, pues su finalidad es establecer la posible correlación entre el conocimiento de la planeación de la escritura y la autopercepción de la eficacia en la escritura en los estudiantes de una institución universitaria colombiana.

Fases de la investigación

Esta investigación se desarrolló en 3 fases: revisión de antecedentes, establecimiento de los instrumentos a utilizar y recolección, procesamiento y análisis de los datos, los cuales se tomaron en el I período académico 2022.

Para establecer el estado del tema, se realizó una revisión de investigaciones en las bases de datos SciELO, Redalyc, Dialnet, Google Académico, lo cual permitió establecer que, tal como lo señalan González, Meza y Castellón ***(2019)***, en Latinoamérica no se han realizado investigaciones en relación con la autoeficacia asociada a la escritura académica. Se encontraron trabajos que abordan la autopercepción del desempeño en lectura y escritura en universitarios ***(Gutiérrez, 2011)***; ***(Roldán & Zabaleta, 2016)***; ***(Boillos Pereira, 2018)***; ***(Ramos-Villagrasa, y otros, 2018)***; ***(González, Meza, & Castellón , 2019)*** y la planeación de la escritura ***(Arroyo González & Salvador Mata, 2005)***; ***(Martínez, 2010)***; ***(Gallego J.L y Mendías, 2012)***; ***(Gallego Ortega, García Guzmán, & Rodriguez Fuentes, 2013)***.

Sin embargo, no se hallaron estudios que establecieran relaciones entre las variables autopercepción y planeación de la escritura; por lo que, en la fase de establecimiento de instrumentos, se eligieron 2 en lengua castellana: una encuesta de ***(Gallego J.L y Mendías, 2012)*** y un cuestionario de autopercepción de la escritura de ***(Roldán & Zabaleta, 2016)*** para indagar sobre las posibles relaciones entre dichas variables. Es importante mencionar que estos cuentan con la validación por parte de sus autores mediante la valoración de jueces expertos.

Población y muestra

La población objeto de estudio fueron los estudiantes de los 11 programas académicos de una institución universitaria en Colombia, siendo en su total 3.740 estudiantes. Se aplicó un cálculo del tamaño de muestra estratificado, aplicando un nivel de confianza del 95%, un porcentaje de aparición del fenómeno del 50%, y un margen de error del 5%, obteniéndose una muestra de 348 estudiantes. La muestra fue recolectada con el apoyo de los Coordinadores Académicos de los programas, lo que permitió luego de obtener el consentimiento informado respectivo, la aplicación de los instrumentos y la recolección de datos para establecer la relación entre el conocimiento de la planeación y la autopercepción en la escritura.

ART 24 (1) pág. 1-34
Areté
ISSN-L: 1657-2513

Instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos seleccionados para la recolección de la información en el presente estudio, ya se encontraban validados por sus autores. Son los siguientes:

1. Encuesta sobre planificación de la escritura adaptada del cuestionario guía, elaborado y validado por ***(Gallego J.L y Mendías, 2012)***.

Es importante mencionar que este cuestionario tenía preguntas de respuesta abierta, las cuales fueron modificadas para incluir opciones de respuesta, facilitando así la recopilación y tabulación de los datos. Las categorías que contempla esta encuesta son: génesis de ideas, auditorio, objetivos, selección de ideas, ordenación de ideas, fuente de ideas, registro de ideas y organización textual.

2. Cuestionario de autopercepción de los alumnos universitarios como lectores/escritores. Este fue elaborado y validado por ***(Roldán & Zabaleta, 2016)*** para su trabajo sobre autopercepción del desempeño en comprensión y producción textual. Para efecto de la presente investigación, se tomó lo relacionado con la autopercepción de la escritura.

Procedimientos para el procesamiento y el análisis de la información

Los instrumentos fueron respondidos por los estudiantes mediante un enlace enviado al correo electrónico institucional desde cada uno de los programas académicos. El software Microsoft Forms facilitó la recolección de las respuestas y los resultados descriptivos de los instrumentos mediante tablas y gráficos de la información obtenida. Para establecer la relación de los reactivos de los instrumentos aplicados, se utilizó la prueba Chi cuadrada χ^2 en todos los casos, con una confianza del 95%.

Resultados y discusión

Los escritores expertos se distinguen por su conocimiento sobre la escritura, la comprensión de los procesos que la componen y su habilidad para aplicar diversas capacidades en la elaboración de textos ***(Martínez, 2010)***. Sin embargo, para alcanzar este nivel de madurez, deben entender la escritura como un proceso interactivo y estratégico. Esto les permite adquirir cada vez más experiencia a medida que escriben, asumiendo la responsabilidad de su proceso y las fallas que puedan surgir en la escritura. De esta manera, pueden redirigir la tarea y alcanzar los objetivos que se han trazado.

Cuando los escritores se plantean desde el inicio para quién escriben y con qué propósito lo hacen, están estableciendo tanto el tema como el enfoque de su escritura. A medida que avanzan en sus habilidades, aquellos con experiencia reconocen cada vez más la importancia de este enfoque y lo mantienen como su punto de partida constante al escribir ***(Figueroa & Pérez, 2011)***. Una distinción significativa entre escritores principiantes y expertos es que los escritores experimentados dedican un tiempo considerable a la fase inicial o de planeación de la escritura, los inexpertos descuidan u omiten esta importante etapa ***(Chumaña Suquillo, Jiménez Noboa, & Martínez Verdesoto, 2019)***.

En términos de ***(Martínez, 2010)***, "la escritura experta es el resultado de una planeación habilidosa en la que se entremezclan el conocimiento del texto del autor con su saber retórico" ***(pág. 40)***. La dedicación a esta fase es decisiva, dado que permitirá establecer un plan o derrotero que activa su conocimiento y experiencia previa, así como la incorporación y uso de estrategias metacognitivas que le permiten llevar a cabo el plan que con anticipación se ha propuesto. Por ello, transitar de un paso a otro en el ámbito de la escritura representa una tarea enfocada y consciente hacia la experiencia que se le quiere brindar al lector para que se comprometa con el escrito y construya su significado.

Según Castelló como se citó en ***(Gallego Ortega, García Guzmán, & Rodriguez Fuentes, 2013)***, cuando los estudiantes usan procedimientos de planificación, les genera sensación de confianza, lo cual redunda en la calidad de sus escritos e incrementa su percepción de la escritura como importante instrumento que permite la transformación de los conocimientos. Además, el que sean conscientes sobre el proceso escritural permite que estos valoren sus textos como de mayor calidad.

En general, a pesar de reconocerse la gran importancia del manejo de la lengua escrita en el contexto académico y profesional, diversas investigaciones muestran que los estudiantes universitarios afrontan dificultades en el dominio de la escritura académica, especialmente en la planeación de sus escritos al tener un escaso conocimiento de las operaciones que están implicados en él ***(Gallego Ortega, García Guzmán, & Rodriguez Fuentes, 2013)***. Sin embargo, al contrastar lo enunciado anteriormente con los resultados obtenidos en la presente investigación, se evidencia que los estudiantes no reconocen dificultades en el desarrollo del proceso de planeación de la escritura, lo cual puede deberse al desconocimiento sobre las operaciones cognitivas involucradas. Por tanto, para corroborar las afirmaciones realizadas por los estudiantes, sería necesario evaluar el proceso de escritura y constatar lo declarado con el análisis de su producción.

A continuación, se presentan las relaciones halladas entre los reactivos de los instrumentos sobre el conocimiento del subproceso de planeación ***(Gallego J.L y Mendías, 2012)*** y la autopercepción en la escritura ***(Roldán & Zabaleta, 2016)***.

Tabla 1.

Relación entre auditorio y propósitos al escribir

Pregunta	Categoría	Propósitos que se persiguen al escribir			P Valor
		Poco importante	Importante	Muy importante	
Antes de escribir un texto ¿piensas en la persona que lo va a leer?	No	5 (5%)	33 (33%)	62 (62%)	0,0185
	Si	2 (0,72%)	108 (38,8%)	168 (60,4%)	
¿Cuándo escribes un texto, ¿pretendes conseguir algo?	Nunca	0 (0%)	0 (0%)	1 (100%)	0,0028
	A veces	2 (2,5%)	39 (48,7%)	39 (48,7%)	
	Frecuentemente	2 (1,2%)	70 (43,7%)	88 (55%)	
	Siempre	3 (2,2%)	32 (23,4%)	102 (74,4%)	

Elaborado por los autores

Los resultados señalan que los estudiantes participantes en la investigación, al escribir un texto, piensan en la persona que va a leerlo, es decir, en su auditorio, lo cual se relaciona positivamente con la autopercepción que tienen, al considerar importante y muy importante (99,28%) el propósito que persiguen al escribir. Entre estas variables, se halló una relación estadísticamente significativa en la que el valor p es menor de 0,05 (0,0185). Asimismo, los estudiantes que siempre pretenden conseguir algo cuando escriben un texto consideran como muy importante (74,45%) el propósito que se persigue a la hora de escribir. Entre estas dos variables, también se halló una relación estadísticamente significativa, encontrándose un valor p menor de 0,05 (0,0028).

Lo anterior es coherente con otro estudio ***(Gallego J.L y Mendías, 2012)*** en el que se reveló que los estudiantes universitarios, en el proceso de planificación de tareas de escritura (auditorio), piensan en su destinatario y tratan de acomodarse a él. De hecho, cuando escribimos, es fundamental precisar el propósito, por cuanto define lo que el escritor pretende lograr con el lenguaje, lo cual implica tener la intención de producir un efecto en el lector ***(Cuervo & Flórez, 2005)***; de allí la relevancia de asignar intenciones y finalidades a los escritos. El tener claridad sobre quiénes son o quienes van a ser los receptores del texto, favorece en gran medida las decisiones en cuanto a la forma y el contenido, así como el vocabulario a utilizar en la producción de un escrito.

Por otra parte, durante el proceso de planeación de la escritura, entran en juego subprocesos (objetivos) como la habilidad para formular el propósito, las pretensiones y metas que guían el proceso de realización de un escrito, es decir, regulan la composición del texto ***(Gallego Ortega, García Guzmán, & Rodriguez Fuentes, 2013)***.

Tabla 2

Relación entre objetivos al escribir y la motivación

¿Cuándo escribes un texto , pretendes conseguir algo?	Causas del desempeño en escritura – Motivación para escribir			P – Valor
	Poco importante	Importante	Muy importante	
Nunca	0 (0%)	0 (0%)	1 (100%)	0,0004
A veces	3 (3,7%)	34 (42,5%)	43 (53,7%)	
Frecuentemente	1 (0,63%)	61 (38,1%)	98 (61,2%)	
Siempre	1 (0,73%)	25 (18,2%)	111 (81%)	

Elaborado por los autores

Los resultados muestran que los estudiantes se plantean objetivos al escribir, pues manifiestan que siempre pretenden conseguir algo cuando realizan la tarea escritora y, a la vez, se relaciona positivamente con la motivación al considerarla como muy importante (81,02%) en el desempeño en la escritura. Esta relación estadísticamente significativa está dada por un valor p de 0,0004.

Las investigaciones señalan que ***(Valle y Gómez, como se cita en (De caso Fuertes & García Sánchez, 2006)*** los estudiantes con niveles altos de motivación personal, es decir, aquellos que estudian para aprender, emplean más recursos y mejores habilidades para hacerlo significativamente que los que lo realizan para obtener buenas notas. Asimismo, la motivación académica determina la ejecución de tareas educativas, dentro de estas, la escritura. En esta influyen a su vez la autopercepción y las creencias que se tienen sobre la tarea y sobre las capacidades que tiene cada uno en el momento de ejecutarla. Los resultados evidencian que los estudiantes consideran como muy importante o determinante de su desempeño en las tareas escritoras la motivación. En coherencia con estos resultados, Pajares ***(citado por (De caso Fuertes & García Sánchez, 2006)*** señala que la autoeficacia es el punto medular de la motivación, especialmente hacia la escritura.

Por otra parte, se evidencia que un gran porcentaje de estudiantes son capaces de elaborar ideas completas y de estructurarlas siguiendo las reglas morfosintácticas del lenguaje y no solo dan rienda suelta a escribir el contenido como usualmente lo hacen los escritores novatos. Esta habilidad repercute de forma positiva en la claridad y precisión de las ideas en el texto. De esta forma, los estudiantes evaluados son especialmente sensibles a la organización textual, lo cual evita obstáculos que nublen la nitidez con la cual se expresan los pensamientos e ideas. Siendo coherente con los hallazgos, en los cuales se logró establecer una relación estadísticamente significativa, en la que el valor p es menor de 0,05 (0,0021), evidenciándose que los estudiantes que piensan las frases completas no tienen dificultades (89,42%) para exponer puntualmente lo que pretenden escribir.

ART 24 (1) pág. 1-34
Areté
ISSN-L: 1657-2513

Tabla 3

Relación entre la organización textual y la exposición clara de ideas.

Cuando escribes un texto: Piensas las frases completas o las escribes como se te ocurren	Tengo dificultades para exponer de manera clara y precisa lo que pretendo poner por escrito		P – valor
	No	Si	
Las escribes como se te ocurren	65 (76,5%)	20 (23,6%)	0,0021
Piensas las frases completas	262 (89,4%)	31 (10,6%)	

Elaborado por los autores

Resultados diferentes se obtienen en el estudio de ***(Gallego Ortega, García Guzmán, & Rodriguez Fuentes, 2013)***, en el cual los estudiantes que piensan en frases completas están representados en un porcentaje ligeramente inferior a aquellos que declaran que no lo hacen de esa manera (47.3% – 52.6%), evidenciándose en el análisis cualitativo, que no se le da importancia a la ordenación global de las ideas previo a la escritura, escribiendo lo que surge en el mismo momento de la transcripción. De forma similar, en el estudio de caso realizado por ***(Gallego J.L y Mendías, 2012)*** también se pone de manifiesto que los estudiantes no consideran relevante ordenar las ideas del texto antes de redactarlo y ceden a la escritura espontánea.

(Gallego Ortega, García Guzmán, & Rodriguez Fuentes, 2013) definen las operaciones de ordenación de ideas y organización textual como las capacidades para adaptar y secuenciar de manera correcta las ideas de un texto y para utilizar la estructura textual conforme a su tipo. Dichas operaciones son decisivas a la hora de aportar coherencia al escrito.

En contraposición al anterior estudio ***(Gallego Ortega, García Guzmán, & Rodriguez Fuentes, 2013)***, los resultados evidencian que los estudiantes, previo a la escritura, piensan en el tipo de texto y consideran muy importante tener conocimiento de las estructuras textuales (62,91%). Entre estas variables, se encontró una relación estadística, donde el valor p es menor de 0,05 (0,0122). Asimismo, los estudiantes que ordenan sus ideas de forma diferente, según la tipología textual que quieren escribir (63,35%), piensan que es muy importante tener un conocimiento de las estructuras textuales. El valor p encontrado entre las variables señaladas anteriormente es menor de 0,05 (0,0103).

De igual manera, se encontró una relación estadísticamente significativa en la que los estudiantes que declaran conocer las partes de un texto explicativo-expositivo (62,6%), consideran muy importante poseer un conocimiento de las estructuras textuales. El valor p hallado entre estas variables es menor de 0,05 (0,0248)

Tabla 4

Relación entre el conocimiento de las estructuras textuales y las partes de un texto explicativo – expositivo.

Preguntas y Categorías		Conocimiento de las estructuras textuales			P-Valor
		Poco importante	Importante	Muy importante	
Antes de escribir un texto, ¿piensas qué tipo de texto vas a escribir?	No	0 (0%)	53 (51,5%)	50 (48,5%)	0,0122
	Si	4 (1,4%)	98 (35,6%)	173 (62,9%)	
¿Ordenas las ideas de forma distinta según el tipo de texto que quieres escribir?	No	2 (2%)	50 (51,6%)	45 (46,4%)	0,0103
	Si	2 (0,7%)	101 (35,9%)	178 (63,4%)	
¿Sabes las partes que debe tener un texto explicativo-expositivo?	No	3 (2,6%)	54 (46,6%)	59 (50,8%)	0,0248
	Si	1 (0,4%)	97 (37%)	164 (62,6%)	

Elaborado por los autores

Lo anterior reporta coherencia dentro del proceso de planeación ya que, el conocimiento consciente de la escritura involucra varios aspectos de tipo metacognitivo: control y regulación del proceso y control de la calidad del texto; en este se destaca la estructura textual, aquí el escritor requiere conocer el formato de cada tipo de texto, ya que determina como se relacionan objetos, ideas y sucesos ***(Martínez, 2010)***.

Los resultados del presente estudio coinciden con lo reportado en la investigación de ***(Gallego Ortega, García Guzmán, & Rodriguez Fuentes, 2013)*** y ***(Gallego J.L y Mendías, 2012)***, en los cuales los estudiantes tienen una mayor tendencia a la organización textual y manifiestan organizar las ideas de acuerdo con la tipología del texto a escribir y conocen las partes de un texto expositivo-explicativo.

Conclusiones

El presente trabajo de investigación permitió establecer las relaciones entre el subproceso de planeación de la escritura y su autopercepción en estudiantes universitarios. Se determinó que los estudiantes, al planear un texto, consideran muy importante pensar en el auditorio, teniendo en cuenta, en la tarea escritora, el propósito para el cual se hace. Asimismo, se plantean objetivos al escribir, ya que establecen metas antes de realizar la tarea, en la que la motivación es crucial para tener éxito en la escritura.

En el proceso de escritura, los universitarios determinan como muy relevante la organización textual, es decir, en sus escritos estructuran ideas completas siguiendo las reglas morfosintácticas para producirlo de forma coherente y cohesiva en la exposición de sus ideas. Además, los estudiantes que reflexionan sobre el tipo de texto a escribir ordenan

previamente sus ideas de acuerdo a la tipología textual y conocen el formato del texto explicativo – expositivo; también, consideran muy relevante en la composición escrita tener conocimiento sobre estas estructuras.

Lo anterior permite destacar la importancia de concientizar a los estudiantes universitarios sobre la planeación de los textos escritos, a fin de producir textos de buena calidad y con el impacto esperado, es decir, con un claro propósito. Es por ello que el grupo investigador proyecta realizar un estudio que evalúe la escritura como proceso en estudiantes universitarios para contrastar los resultados de esta investigación con su producción textual.

Por otro lado, las Instituciones de Educación Superior deben enfocar sus esfuerzos en primera instancia, a seguir investigando sobre la escritura en la universidad, ya que como lo plantea ***(Vine-Jara, 2020)*** el foco científico en el ámbito escritural se ha dirigido al nivel básico y secundario, dejando de lado la experiencia universitaria.

Como lo menciona ***(Chaverra, Calle-Alvarez, & Hurtado, 2022)***, se requieren más estudios en Iberoamérica, que permitan comprender los procesos de formación de la escritura científica en la universidad tanto en la alfabetización académica como digital.

De la misma forma, es necesario pensar en el diseño e implementación de programas educativos que fomenten el desarrollo de la escritura académica como componente de la formación integral de los estudiantes, teniendo en cuenta que es un factor decisivo en la inserción al mundo laboral.

Tal y como aluden diversos autores, la escritura es un proceso transversal a todos los niveles educativos. Por tanto, los estudiantes se enfrentan a la escritura y elaboración de una variedad de textos durante su proceso formativo, lo cual implica abordar los textos propios de su disciplina. Teniendo en cuenta lo anterior, para poder incorporarse exitosamente en esas comunidades académicas, están implicadas no solo la actitud del estudiante hacia los procesos educativos de la escritura académica, sino también influyen los ambientes de aprendizaje que brinde el profesor y el apoyo de la institución de educación superior ***(Hermosillo & Verdín, 2019)***, es decir, no se puede dejar solo en esta tarea formativa al estudiante. Es fundamental que los docentes se comprometan con la enseñanza de la escritura académica en los procesos de formación universitaria, es decir, en los cursos y/o materias que imparten y que puedan ser sensibles, así como los profesionales en formación, a la influencia de la escritura, lectura y géneros textuales en la calidad del aprendizaje en la universidad ***(Carrera Calderón, y otros, 2019)***.

Con esta claridad, es posible una reflexión profunda de las prácticas escriturales específicas en las comunidades disciplinares, que den paso a programas, proyectos y acciones que faciliten en la comunidad estudiantil los recursos y estrategias que potencialicen a la escritura como una importante vía de crecimiento disciplinar y aprendizaje significativo para la vida.

Referencias

Andrade, M. (2009). La escritura y los universitarios. ***Universitas humanística, 68***(68), 297-340. Obtenido de https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/2277

Arroyo González, R. (2013). Descripción de procesos en la composición escrita de estudiantes universitarios para un desarrollo multilingüe y tecnológico. ***Revista de Investigación Educativa., 31***(1), 167 – 184. doi:doi:http://dx.doi.org/10.6018/rie.31.1.148441

Arroyo González, R., & Salvador Mata, F. (2005). El proceso de planificación en la composición escrita de alumnos de educación primaria. ***Revista de Educación***, 353 – 376. Obtenido de http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re336/re336_18.pdf

Boillos Pereira, M. (2018). La autopercepción de las habilidades escritoras en el inicio de la etapa universitaria. ***Ensayos. Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 33***(2), 149 – 160. doi:https://doi.org/10.18239/ensayos.v33i2.1842

Carlino, P. (2013). ***Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica.*** Buenos Aires, Argentina: Fondo de cultura económica.

Carrera Calderón, F., Culque Toapanta, W., Barbón Pérez, O. G., Herrera Carpio, L., Fernández Villacres, E., & Lozada Torres, E. F. (2019). Autopercepción del desempeño en lectura y escritura de estudiantes universitarios. ***Revista Espacios.***, 1 – 9. Obtenido de https://revistaespacios.com/a19v40n05/a19v40n05p20.pdf

Chanamé Chira, R., Valle Castillo, S., & López Regalado, O. (2021). Limitaciones en la escritura académica de los estudiantes universitarios: Revisión Sistemática. ***AIAN, 12***(1), 17-31. doi:https://doi.org/10.26495/rcp.v12i1.1657

Chaverra, D., Calle-Alvarez, G., & Hurtado, R. (2022). Revisión de investigaciones sobre escritura académica para la construcción de un centro de escritura digital en educación superior . ***Íkala. revista de lenguaje y Cultura, 27***(1), 224-247. doi:https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n1a11

Chumaña Suquillo, J., Jiménez Noboa, S., & Martínez Verdesoto, C. (2019). Aprendizaje metacognitivo en la escritura del inglés como lengua extranjera por estudiantes universitarios. 539-548. Obtenido de http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1709

Cuervo , C., & Flórez, R. (2005). ***El regalo de la escritura. Cómo aprender a escribir.*** Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

De caso Fuertes, A. M., & García Sánchez, J. (2006). Relación entre la motivación y la escritura. ***Revista Latinoamericana de Psicología., 38***(3), 477 – 492. Obtenido de https://www.redalyc.org/pdf/805/80538303.pdf

Figueroa, R. A., & Pérez, J. R. (2011). Planificar, escribir y revisar, una metodología para la composición escrita. Una experiencia con estudiantes del instituto Pedagógico de caracas (IPC). ***Revista de Investigación., 35***(73), 119 – 148. Obtenido de https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140388006.pdf

Gallego J.L y Mendías, A. M. (2012). ¿Qué saben los estudiantes universitarios sobre la planeación de tareas de escritura? Un estudio de caso. ***Revista de Investigación en Educación., 2***(10), 47 – 61. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4732994

Gallego Ortega, J. L., García Guzmán, A., & Rodriguez Fuentes, A. (2013). Cómo planifican las tareas de escritura estudiantes universitarios españoles. ***RMIE, 18***(57), 599 – 623. Obtenido de https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n57/v18n57a13.pdf

González, M., Meza, P., & Castellón , M. (2019). Medición de la Autoeficacia para la Escritura académica. Una Revisión Teórico – Bibliográfica. ***Formación Universitaria., 12***(6), 191 – 204. doi:http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600191

Gutiérrez Fresneda, R. (2018). Las destrezas del pensamiento y el aprendizaje compartido para la mejora de la composición escrita. ***Revista Estudios Sobre Educación***, 34. doi:doi:https://doi.org/10.15581/004.34.263-281

Gutiérrez, R. (2011). Autopercepción de la eficacia en la escritura de los alumnos sordos y oyentes de educación primaria y secundaria. ***Electronic Journnal Research in Educational Psycohology, 9***(25), 1353-1376. doi:http://dx.doi.org/10.25115/ejrep.v9i25

Hermosillo, N. P., & Verdín, P. P. (2019). Perspectivas de la escritura académica en la universidad: causas, problemáticas y propuestas. ***Cuaderno de Pedagogía Universitaria., 16***(31), 41 – 57. doi:https://doi.org/10.29197/cpu.v16i31.324

Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). ***Metodología de la Investigación. México: Mac Graw Hill Education.***

Martínez, J. (2010). La planificación textual y el mejoramiento de la escritura académica. ***Infancia Imágenes., 9***(2), 35 – 47. Obtenido de https://docer.com.ar/doc/x05en8e

Medina, F. (2021). Diagnóstico y percepciones de estudiantes. ***Cuaderno de Pedagogía Universitaria, 18***(35), 49-57. Obtenido de http://cuaderno.pucmm.edu.do

Ramos-Villagrasa, P. J., Sánchez-Iglesias, I., Grande-de-Prado, M., Oliván Blázquez, B., Martín-Peña, J., & Cáncer-Lizaga, P. (2018). Self-Efficacy for Writing Scale. ***Anales de Psicología, 34***(1), 86 – 91. Obtenido de https://www.redalyc.org/pdf/167/16753837011.pdf

Roldán, L. A., & Zabaleta, V. (2016). Lectura y Escritura. Autopercepción del desempeño en universitarios. ***Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación., 2***(42), 27 – 38. doi:10.21865 /RIDEP42_27

Simangas Villalobos, A., Enciso Soto, R., Collazos Roque, E., & Álvarez Huari, M. (2024). Dominio del proceso de redacción académica en estudiantes universitarios. ***MENDIVE, 22***(2), 14. Obtenido de https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3591

Vine-Jara, 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. Obtenido de http://www.scielo.org.co/pdf/ikala/v25n2/0123-3432-ikala-25-02-475.pdf