



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador | Sede
Ambato

CENTRO DE POSGRADOS

Tema:

CENTRO DE ESCRITURA DIGITAL COMO APOYO ANDRAGÓGICO PARA ESTUDIANTES DE LA PUCESA

**Proyecto de investigación previo a la obtención del título de Magister en
Innovación en Educación**

Línea de investigación:

INNOVACIÓN E INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Autora:

Maira Fernanda Jurado Chamorro

Directora:

PhD. María De Lourdes Dousdebés Veintimilla

Ambato – Ecuador

Noviembre 2024

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo: **MAIRA FERNANDA JURADO CHAMORRO**, con pasaporte **AX979241**, autora del trabajo de graduación intitulado: "CENTRO DE ESCRITURA DIGITAL COMO APOYO ANDRAGÓGICO PARA ESTUDIANTES DE LA PUCESA", previa a la obtención del título **MAGISTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN**, en el centro de **POSGRADOS**.

1. Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.
2. Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través del sitio web de la Biblioteca de la PUCE Ambato, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de la Universidad.

Ambato, noviembre 2024

MAIRA F. JURADO CHAMORRO.
Maira Fernanda Jurado Chamorro

PA. AX979241

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
SEDE AMBATO
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO

Tema:

CENTRO DE ESCRITURA DIGITAL COMO APOYO ANDRAGÓGICO PARA ESTUDIANTES DE LA PUCESA

Línea de investigación:

INNOVACIÓN E INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Autora:

Maira Fernanda Jurado Chamorro

MARIA DE
LOURDES
DOUSDEBES
VEINTIMILLA

Firmado digitalmente
por MARIA DE
LOURDES DOUSDEBES
VEINTIMILLA
Fecha: 2024.11.18
13:24:52 -05'00'

María De Lourdes Dousdebés Veintimilla, Lic. PhD.

f.

CC. 1703302727

CALIFICADOR

Liliana del Rocío Mena Hernández, Ing. Mg.

f.

CALIFICADOR

Marco Danilo Velastegui Carrasco, Lic. Mg.

f.

CALIFICADOR

Teresa Milena Freire Aillón, Ing. Mg.

f.

DIRECTORA CENTRO DE POSGRADOS

Diego Gonzalo Coca Chanalata, Dr.

f.

SECRETARIO GENERAL PUCESA

TERESA
MILENA
FREIRE
AILLON

Firmado
digitalmente por
TERESA MILENA
FREIRE AILLON
Fecha: 2024.11.20
09:30:33 -05'00'

DIEGO
GONZALO
COCA
CHANALATA

Firmado
digitalmente por
DIEGO GONZALO
COCA CHANALATA
Fecha: 2024.11.20
15:54:54 -05'00'

Ambato – Ecuador

Noviembre 2024

DEDICATORIA

A Pastora, Orlando y Andrés,
mi equipo eterno
mi motivación para ser mejor
y mi fortaleza diaria.

AGRADECIMIENTO

Inicialmente quiero agradecer a Dios por permitirme llegar hasta aquí, siempre con sus bendiciones y su presencia en cada una de mis decisiones.

A mis Padres y mi hermano, gracias por creer en mí, regalarme su motivación, amor, fortaleza y apoyar mis ideas de superarme cada día.

A Ricardo, gracias por convertirse en cómplice y apoyo en todo momento.

A mi directora de tesis, gracias por compartir sus conocimientos conmigo, confiar en mí y ser un impulso para llevar a feliz término este proceso educativo.

A Rina y al Padre Juan Carlos, por abrirme las puertas de su universidad que ahora también es la mía, por apoyarme en todo este proceso y recibirme siempre de la mejor manera.

A Carmita Lascano, gracias por abrirme las puertas de su casa tan generosamente y ser un apoyo tan importante.

A los directores de escuela, por permitirme por ser mediadores de comunicación entre los estudiantes y mi persona.

A mis compañeros de la maestría, gracias por su aprecio, por hacerme sentir bienvenida siempre, los llevo en mi corazón y espero compartir otros espacios con ustedes.

RESUMEN

La escritura académica se convierte en una competencia crucial para el desempeño y desarrollo integral de los estudiantes universitarios, por lo que es necesario que dicho aspecto sea aprendido y puesto en práctica de una forma eficiente y acorde a su nivel de estudio. En la búsqueda de fortalecer y promover la escritura académica nacen los Centros de Escritura Digital (CED) concebidos como una estrategia de alfabetización académica y digital, a través de servicios como: tutorías, talleres, bibliotecas, entornos personales de aprendizaje, documentos en formato PDF, sitios web con información o recursos interactivos.

En vista de lo anterior, el objetivo principal de esta investigación es diseñar un Centro de Escritura Digital como apoyo andragógico para estudiantes de la PUCESA. Para este estudio se empleó una metodología cualitativa de investigación-acción, centrada en entrevistas semiestructuradas para recopilar información. Ante el análisis de la pesquisa a través de las entrevistas, se pudo identificar que para los estudiantes el proceso de escribir un texto académico se convierte en una tarea difícil por el desconocimiento de elementos ortográficos hasta aspectos formales correspondientes a la presentación correcta de un escrito, como lo son la citación, referenciación y normas de redacción académica.

Por tal razón, se estableció el diseño del CED aplicable al entorno de la educación superior y en favor de los estudiantes de la PUCESA, al considerar sus habilidades y requerimientos, se contempla no solo la escritura, sino también elementos relacionados con la lectura y la expresión verbal en público.

Palabras clave: andragogía, centro de escritura digital, lecto-escritura, redacción académica.

ABSTRACT

Academic writing becomes a crucial competence for the performance and integral development of university students, so it is necessary that this aspect is learned and put into practice in an efficient way and according to their level of study. In the search to strengthen and promote academic writing, the Digital Writing Centers (CED) are conceived as a strategy for academic and digital literacy, through services such as: tutorials, workshops, libraries, personal learning environments, documents in PDF format, websites with information or interactive resources.

In view of the above, the main objective of this research is to design a Digital Writing Center as an andragogical support for PUCESA students. For this study, a qualitative action research methodology was used, focusing on semi-structured interviews to gather information. After the analysis of the research through the interviews, it was possible to identify that for students the process of writing an academic text becomes a difficult task due to the lack of knowledge of orthographic elements to formal aspects corresponding to the correct presentation of a writing, such as citation, referencing and academic writing standards.

For this reason, the design of the CED applicable to the higher education environment and in favor of PUCESA students was established, considering their abilities and requirements, not only writing, but also elements related to reading and verbal expression in public.

Keywords: *andragogy, digital writing center, reading and writing, academic writing.*

ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD	ii
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT	vii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA	4
1.1. Antecedentes	4
1.2. Delimitación del problema científico	5
1.3. Fundamentos teóricos	7
CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO	16
2.1. Caracterización de la institución.....	16
2.2. Metodología de investigación	17
2.3. Procesamiento y análisis de la información.....	18
2.4. Propuesta de investigación	19
CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	33
3.1. Estado actual de los procesos escritores de los estudiantes de la PUCESA	33
3.2. Necesidad de espacios andragógicos para el fortalecimiento de la redacción formal	45
CONCLUSIONES.....	49
RECOMENDACIONES	51
BIBLIOGRAFÍA	52
ANEXOS	61

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Descripción de gestor del CED.....	28
Cuadro 2. Descripción tutor temático	28
Cuadro 3. Descripción tutor metodológico	29
Cuadro 4. Descripción de experto en oratoria	29
Cuadro 5. Descripción de estudiantes colaboradores	30
Cuadro 6. Descripción de encargado de textos viajeros	30
Cuadro 7. Descripción de secretaria	31
Cuadro 8. Descripción del desarrollador web.....	31
Cuadro 9. Descripción de creador digital	32

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Estructura de servicios	21
Figura 2. Estructura técnica del CED	25
Figura 3. Estructura organizacional del CED.....	27

INTRODUCCIÓN

La redacción académica surge como una habilidad esencial en el medio universitario, se recalca su influencia significativa en el rendimiento estudiantil. En un panorama marcado por la globalización, la digitalización y la diversidad lingüística, la competencia en redacción académica adquiere una relevancia aún mayor. Esta competencia abarca desde la capacidad de articular ideas con claridad y coherencia hasta el dominio de las convenciones formales de citación y referenciación. Desde este punto es que surge para las instituciones de educación superior la necesidad de plantear estrategias pedagógicas que provean a los estudiantes de elementos para fortalecer sus habilidades de redacción.

Una de las estrategias que otorgan al estudiante la posibilidad favorecer sus habilidades en lecto-escritura se denominan Centros de Escritura (CE), originados en Estados Unidos y con el objetivo principal de beneficiar al estudiante en lo que corresponde a la redacción académica. Los mismos, que gracias al auge de las nuevas tecnologías, se convierten en Centros de Escritura Digital (CED), surgen como un servicio propio o como apoyo a los Centros de Escritura presenciales.

Los CED, además de promover la escritura, aportan al desarrollo de la alfabetización académica y digital, como complemento del aprendizaje integral de los estudiantes, en cuanto al crecimiento social, profesional y laboral de los individuos participantes. Sin embargo, para constituir este tipo de espacios, se tendrán en claro las necesidades y características de la población y el entorno educativo en donde se desea implementar, con la intención de que pueda generarse un impacto y ser un verdadero apoyo para quienes requieran de sus servicios.

Al retomar la idea de la importancia del lenguaje lecto-escrito en el entorno universitario, por lo que es un medio de adquisición y comunicación de conocimientos, se vuelve indispensable tener un adecuado desempeño, lastimosamente las bases de escritura académica adquiridas por los estudiantes en los diferentes entornos educativos, sobre todo en la educación media, son escasas

o no son adquiridas correctamente, lo que los conducirá a presentar dificultades al consolidar un texto formal, viéndose afectados aspectos básicos de la escritura como la ortografía, hasta aspectos formales correspondientes a la presentación correcta de un escrito, como lo son la citación, referenciación y normas de redacción académica.

De lo anterior, el problema científico se basa en las dificultades de redacción académica de los estudiantes de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Ambato (PUCESA), además, se toma a consideración que dentro de la institución no se evidencian espacios andragógicos que fomenten en los estudiantes las habilidades lecto-escritoras requeridas para este nivel de educación.

En virtud de lo mencionado, la idea a defender con esta investigación es que a partir del diseño de un Centro de Escritura Digital se creará un espacio de promoción y fortalecimiento de la escritura académica.

El propósito de esta investigación radica en la exploración de diversos aspectos relacionados con la redacción académica en el ámbito universitario, desde los desafíos que enfrentan los estudiantes hasta las estrategias efectivas para mejorar esta habilidad. El objetivo primordial consiste en diseñar un Centro de Escritura Digital como apoyo andragógico para estudiantes de la PUCESA, dicho objetivo se nutre de otros específicos que comprenden:

1. Fundamentar teóricamente sobre andragogía, lenguaje lecto-escrito y centros de escritura digital.
2. Diagnosticar el estado actual de los procesos escritores de los estudiantes de la PUCESA y la necesidad de espacios andragógicos de fortalecimiento de la redacción formal.
3. Plantear una estructura técnico-organizacional para el centro de escritura digital, acorde al contexto de estudio.

La metodología utilizada en esta investigación se basa en un enfoque cualitativo de alcance descriptivo, adopta un enfoque de investigación-acción. Se privilegia la técnica de la entrevista cualitativa, que facilita el intercambio de información entre el entrevistador y el entrevistado mediante preguntas y respuestas centradas en un tema específico. Se hace especial hincapié en el uso de entrevistas semiestructuradas, lo que permite al investigador contar con un conjunto inicial de preguntas mientras conserva la flexibilidad para añadir otras que respondan a sus necesidades de obtener información más detallada.

Todo lo planteado hasta ahora, conduce a entender que estrategias de apoyo andragógico relacionadas con la lectura y escritura promueven y fortalecen dichas habilidades en los estudiantes, además, favorecen a su desempeño académico de forma integral.

En últimas, los resultados de este estudio no solo contribuirán al cuerpo de conocimiento existente sobre redacción académica, sino que también ofrecerán orientación práctica para estudiantes, docentes y administradores universitarios interesados en fomentar la excelencia en esta área crucial del aprendizaje universitario. Entre las posibles recomendaciones se propone la creación de un espacio que propicie el fortalecimiento de la escritura estudiantil, por lo que se establece el diseño del Centro de Escritura Digital acorde a las necesidades y características de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Ambato.

CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA

1.1. Antecedentes

La redacción académica hace parte de la cotidianidad del estudiante universitario, debido a que se convierte en un medio de comunicación y adquisición de conocimiento, así mismo, es un elemento importante para las instituciones de Educación Superior que actualmente se interesan por fortalecer las habilidades lecto-escritoras de sus estudiantes, a través de espacios pedagógicos que fomentan escritura formal, en los que se ha identificado que no solo se refuerzan aspectos de la redacción académica, sino que también favorecen el acceso, permanencia y egreso exitoso de la educación superior a los estudiantes (Salgado, 2018).

Dichos espacios que brindan la posibilidad de fortalecer estas habilidades lingüísticas, se han denominado Centros de Escritura (CE) que tienen sus inicios en Estados Unidos, aproximadamente en las primeras décadas del siglo XX (G. Calle, 2018), creados con el propósito de fortalecer la escritura académica en los estudiantes, y que, a causa de la incorporación de las nuevas tecnologías en la educación, a partir de los años ochenta aparecen los Centros de Escritura en línea, actualmente Centros de Escritura Digital (CED), en diferentes instituciones de educación superior como servicio o como complemento de los CE (G. Calle, 2018).

En lo que corresponde a los CED, se identifican por ser una estrategia institucional, encargados de potenciar la escritura en los estudiantes, también tiene la capacidad de aportar identidad y un valor agregado a los servicios de una institución (G. Calle, 2020b), aun así, se sabe que el proceso para la implementación y operación de un CED, requiere de un trabajo riguroso y su aplicación es dependiente al contexto en que se desarrolla, por lo que responde a las realidades institucionales (G. Calle, 2019c).

En países como Colombia se han implementado los CED en instituciones de educación media, y se ha evidenciado que al mismo tiempo en que se promueve y

fortalece la escritura, se aporta al desarrollo de alfabetización académica y digital, que genera en los estudiantes un aprendizaje integral entre el uso de herramientas informáticas y la construcción de saberes en las diferentes áreas del conocimiento, al lado de ello, se crean unas bases sólidas para el desempeño del estudiante a nivel social, profesional y laboral (G. Calle, 2019c, 2020b).

En relación con los CED en el entorno de la educación superior, los estudiantes los caracterizan por ser unos espacios pedagógicos a los cuales les resaltan su calidad de acompañamiento en la atención individualizada, el aprendizaje colaborativo que evidencia en los talleres grupales y la autonomía en el aprendizaje por la oportunidad de acceso a materiales adicionales (D. Chaverra, Calle, Hurtado, & Bolívar, 2022), dichas características les permiten a los participantes de los CED adquirir habilidades para el desarrollo de textos académicos.

De lo anterior se rescata que es útil, al momento de plantear el desarrollo de un CED, indagar las perspectivas y necesidades que tienen los estudiantes con respecto a este tipo de espacios, para que se genere un impacto en la comunidad educativa y sea verdaderamente favorable para quienes deseen acceder a sus servicios.

En pocas palabras, un CED además de ser un medio de solución, promoción y fortalecimiento de la escritura académica, también se enfoca desde la dimensión humana, académica y científica que aportan a la formación profesional del estudiante (D. Chaverra et al., 2022).

1.2. Delimitación del problema científico

El diseño de la propuesta se desarrolló a partir de la realidad actual de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato.

Objetivos

Objetivo general

Diseñar un centro de escritura digital como apoyo andragógico para estudiantes de la PUCESA.

Objetivos específicos

1. Fundamentar teóricamente sobre andragogía, lenguaje lecto-escrito y centros de escritura digital.
2. Diagnosticar el estado actual de los procesos escritores de los estudiantes de la PUCESA y la necesidad de espacios andragógicos de fortalecimiento de la redacción formal.
3. Plantear una estructura técnico-organizacional para el centro de escritura digital, acorde al contexto de estudio

Justificación

La redacción académica toma vital importancia en el entorno de la educación superior, en vista de que, para los estudiantes, la escritura es uno de los medios de aprendizaje y de comunicación de conocimientos.

Sin embargo, las bases de una adecuada redacción académica que se obtienen en la educación media son ocasionalmente escasas o no son adquiridas correctamente por los estudiantes, por lo que van a presentar inconvenientes al momento de desarrollar un texto de tipo formal o académico en los ambientes universitarios, evidenciándose errores ortográficos, fallas en cohesión y coherencia, y desconocimiento acerca del uso de normas relacionadas con la redacción de textos, de la misma manera son pocos los espacios andragógicos que aportan al fortalecimiento de esta a los estudiantes.

Estrategias de apoyo andragógico en el área lecto-escritora del lenguaje, promueven y fortalecen la escritura académica de los estudiantes de educación superior, mejoran su desempeño y la construcción de conocimiento de forma estructurada.

1.3. Fundamentos teóricos

Andragogía

De acuerdo con (Herrera, Meza, & Villao, 2018), la Andragogía desde su etimología griega significa “andros”: hombre adulto y “gogos”: guiar o conducir, que resulta en concebirse como toda actividad intencional y profesional que aspira a cambiar a las personas adultas. Se desarrolla en una educación entre, para y por los adultos, con el objetivo de la autoeducación (Caraballo, 2007).

Por otra parte, se menciona que la andragogía busca una comprensión del adulto como un individuo integral, con características psicológicas, biológicas y sociales (Herrera et al., 2018), a partir del estudio de técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de proporcionarle un aprendizaje significativo, desarrollo de habilidades y competencias, para el alcance de la autorrealización (Caraballo, 2007).

Así mismo, la andragogía ha sido definida de las siguientes maneras al largo del tiempo (Caraballo, 2007):

- Una ciencia (Félix Adam, 1970).
- La ciencia de la educación de los adultos (Ludojoski, 1971).
- Un conjunto de supuestos (S. Brookield, 1984).
- Un método (Lindeman, 1984).
- Una serie de lineamientos (Merriman, 1993).
- Una filosofía (Pratt, 1993).
- Una disciplina (Brandt, 1998).
- Una teoría (Knowles, 2001).

- Como proceso de desarrollo integral del ser humano (Marrero, 2004).
- Un modelo educativo (Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, 1999)

Otro rasgo de la andragogía es que se ha visto inmersa en tres ámbitos principales (Caraballo, 2007), que por supuesto, involucran el desempeño e intervención educativa del adulto enfocados en el alcance de metas y objetivos:

- La andragogía en el ámbito económico: la educación pasa a instituirse como un elemento de mercado para el acceso al sector laboral.
- La andragogía en el ámbito laboral: continuar con procesos educativos le permiten al adulto ingresar y permanecer en el campo laboral de forma estable.
- La andragogía en el ámbito social: le permite al adulto el acceso a los espacios sociales, como la educación y la información.
-

Por otra parte, se describen cuatro pilares fundamentales (Herrera et al., 2018), para alcanzar un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación dirigida para los adultos, los cuales son:

- Aprender a conocerlos: que en la labor docente corresponde a ser facilitar el desarrollo de destrezas y competencias.
- Aprender a aprender: favorecer al desarrollo de su potencial.
- Aprender a hacer: desarrollar sus capacidades de innovación e integración de conocimientos teórico-prácticos.
- Aprender a ser: fomentar el desarrollo de aptitudes, a partir de la integralidad física e intelectual, en diferentes contextos.
-

Finalmente, según LOGSE, descrito por (Sierra, 2006), refiere unos objetivos que debe plantearse la educación para adultos, con la intención de brindar una enseñanza adecuada. Dichos objetivos son:

- Adquirir y actualizar la formación básica y facilitar el acceso a los distintos niveles del sistema educativo.
- Mejorar su cualificación profesional o adquirir una preparación para el ejercicio de otras profesiones.
- Desarrollar su capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica. Desde estas perspectivas, la educación para adultos tiene un campo de acción amplio que busca extenderse cada vez más hacia ámbitos desconocidos y que abarcaría las siguientes acciones:
- Acción cultural; integración de los valores de la sociedad, transformación y adquisición de nuevos valores culturales.
- Acción y participación social; acción encaminada a grupos marginados, etc.
- Formación laboral: en su vertiente profesional y ocupacional
- Acción compensatoria; desde la alfabetización hasta el dominio de más de un idioma o curso para el acceso a los distintos niveles o grados de enseñanza por caminos no formales.
- Acciones con personas que se encuentran fuera de su grupo social temporal o espacialmente; inmigrantes, reclusos, etc.
- Acciones con grupos diferenciales de zonas rurales que tienen una idiosincrasia distinta a la de las zonas urbanas industrializadas.

Lenguaje lecto-escrito

La lectura y la escritura son habilidades que se desarrollan a lo largo de la vida y que permiten la construcción del pensamiento cognitivo, conceptual y el alcance profesional de los individuos (D. Torres & Cuesta, 2021), su adquisición se da en el mismo sentido del aprendizaje del lenguaje oral, por lo que se convierten en una forma del lenguaje y se aprenden mediante eventos significativos (Guerra & Cuevas, 1994).

Leer y escribir son tareas complejas, que debido a la evolución de nuestras capacidades y necesidades nunca dejan de aprenderse (Martín, 2020), abarcan diferentes procesos como el reconocimiento de las palabras, la decodificación grafémica, la interpretación y comprensión del lenguaje a partir de los

conocimientos previos, sumado a procesos de alto nivel como el conocimiento de la lengua, la decodificación de la palabra escrita, concepción significados, relacionar información nueva con ideas preexistentes y apoyarse de la contextualización de la información, siempre ligados a un fin como lo es la generación de información, sin importar de que orden, alcanza un aprendizaje (A. Hernández, Navarro, & Córdova, 2021).

En relación con lo anterior, puede concluirse que un sujeto letrado o alfabetizado no solo debe entenderse el alfabeto, sino que deben dominarse las habilidades lectoescritoras en diversos ámbitos (A. Hernández et al., 2021), haciéndose participe con el uso de la información leída y escrita que haya podido desarrollar.

La lectura y la escritura le permiten al individuo entrar al conocimiento, ser miembro de una sociedad y participar en espacios académicos (A. Hernández et al., 2021). En referencia a este último y en relación con el presente estudio, se hace énfasis en el uso de la lecto-escritura en la universidad, se considera que es en este contexto donde el sujeto, en papel de estudiante, desarrollará en mayor medida estas habilidades que son de gran influencia y le permiten obtener éxito en el desempeño académico, dominio de disciplinas y fortalecer su conocimiento y aprendizaje.

A continuación se hace una descripción más detallada de estas habilidades, y su asociación con el quehacer estudiantil y académico universitario.

Lectura

Se identifica a la lectura como un proceso de construcción de significados que se alcanza a partir la interacción del texto, los conocimientos previos del lector y el contexto en el que se desarrolla el ejercicio de lectura (García & Hincapié, 2020).

Ahora bien, el aprendizaje de la lectura en el ser humano se da por etapas (Guerra & Cuevas, 1994), las cuales se describen a continuación:

- Etapa emergente: en esta etapa el niño espera poder aprender a leer. Así mismo, esta etapa se divide en dos, etapa temprana emergente (el niño “lee” por memorización previa de escucha de lectura en voz alta y con ayuda de ilustraciones) y etapa emergente (señalamiento y pareo de palabras claves)
- Etapa temprana: el niño comienza a ser un lector, con pareo de palabras escritas y leídas, se identifica el uso de palabras claves, autocorrección, repetición de frases y a hacer relaciones entre sonido-letra lo cual favorecerá su escritura, se evidencia una lectura con más naturalidad.
- Etapa de fluidez: debe favorecerse el interés de lectura que presenta el niño, por lo que es en esta etapa que él ya sabe leer mejor, se interesa por diferentes tipos de texto, incrementa su velocidad lectora y su práctica de lectura silente.

Posterior a la adquisición de la lectura, el individuo hará uso de todo su aprendizaje, por lo que ya se convierte en un acto de uso social y cultural, de tipo complejo por lo que se requiere de habilidades cognoscitivas, metacognoscitivas, inferenciales, críticas y sociales, que le permitan desarrollarse, transformarse, comprender la realidad propia, la de los textos y sus autores, al igual que transformar su entorno (D. Torres & Cuesta, 2021).

Finalmente, es importante referir que la lectura en los ambientes universitarios se convierte en parte importante e indispensable, por lo que es un medio de aprendizaje y de comunicación, dado que, establece una relación entre texto y lector, por otra parte, contribuye a fortalecer el procesamiento, organización, síntesis, análisis de la información con la finalidad de construir un significado y la creación de conocimientos sólidos (Zambrano, Pinargote, & Peñafiel, 2020).

Escritura

La escritura se reconoce como el producto que emerge de la mente de quien escribe; previo a la escritura, deben seguirse algunos pasos tales como la planificación, creación y la reflexión de los que se quiere escribir, para luego producir el escrito (García & Hincapié, 2020). Así que, la escritura no solamente se

convierte en el acto de reproducir los grafemas, sino que se convierte en el uso de los conocimientos acumulados para establecer una composición a manera que el texto final sea coherente, cohesionado y adecuado (A. Hernández et al., 2021), además, brinde al lector una lectura exquisita, elegante, trascendente y de enriquecimiento (García & Hincapié, 2020).

Al igual que el desarrollo de la lectura, en la escritura también se evidencian etapas (Guerra & Cuevas, 1994), que dan como resultado final un individuo capaz de desarrollar textos. Dichas etapas son:

- Dibujos: el niño refleja sus ideas a través de dibujos
- Garabateo: uso de formas simbólicas o garabatos con los que se quiere representar una palabra.
- Letras desordenadas: uso de letras para representación de una palabra.
- Deletreo inventado: aproximación a la escritura convencional e inventa un deletreo para alcanzar una escritura.
- Escritura Convencional: el niño escribe las palabras correctamente.

En relación con lo expuesto anteriormente, se entiende que la escritura tiene importancia dentro el desarrollo del sujeto, por lo le permite construirse como ser humano en cuanto al desarrollo de su pensamiento y la generación de conceptos o teorías propias (D. Torres & Cuesta, 2021). Es así que, le es tan útil en distintos ámbitos entre ellos el universitario, que involucran al estudiante en la relación y producción de textos diferentes y que debido al ámbito académico son de mayor densidad y de carácter científico, lo que implica que los sujetos comiencen a desarrollar sus habilidades críticas, comprensivas y de uso de lenguaje técnico, alcancen la elaboración de redacción de textos científicos o académicos, que desde sus ingreso a la educación superior se convierte en un reto para los estudiantes (Martín, 2020), y que toma el nombre de redacción académica.

Redacción académica

Antes de hablar de escritura o redacción académica, es necesario hacer referencia a lo que es la escritura, la cual se considera como “una práctica social, un quehacer de grupos sociales situados en espacios sociales que usan la letra con determinados propósitos sociales” (Coronado, 2021). Así mismo, la escritura es una actividad lingüística, que se determina por la intencionalidad y la contextualización, dependiente del tiempo y espacio en el que se desarrolla (Ruiz, 2020).

En el contexto de la educación superior, la escritura cumple el papel de enseñar y comunicar aspectos relacionados con la ciencia, y es aquí donde se convierte en escritura o redacción académica. Es así como, la redacción académica, se describe como fuente de construcción, interacción y divulgación de conocimiento, además, del poder de generarlo o transformarlo (Coronado, 2021).

Ahora bien, en la redacción académica son reconocidos dos movimientos pedagógicos que guían los procesos escritores en este ámbito. Inicialmente la escritura a través del currículo, el cual la concibe como una herramienta para aprender y que es usada en diferentes áreas del conocimiento, así mismo, este movimiento refiere que no debe enseñarse fuera de los temas que los estudiantes han elegido estudiar, de ahí es donde viene su nombre, está ligado al currículo y se escribe a partir de cada área curricular (Carlino, 2004).

En cambio, el movimiento pedagógico de escribir a partir de las disciplinas, implica el conocimiento de la redacción específica de cada una de ellas y de donde surge el reconocimiento de 4 diferentes textos en las disciplinas de estudio: académico-científicos, académicos no científicos, científicos no académicos, no científicos y no académicos (Tolchinsky, 2013).

Por último, se dice que para la enseñanza de la escritura académica se trazan dos enfoques que encaminan de una u otra forma su desarrollo, en primer lugar el enfoque textual le permite al individuo desarrollar escritos a partir de sus experiencias, sentimientos y remembranzas, con ayuda de su creatividad y otras

habilidades cognitivas para la construcción de un texto. En segundo lugar, el enfoque sociocultural, se centra en la construcción de un escrito a partir del contexto social en el que se desarrolla, dependiente de las prácticas y representaciones sociales (Coronado, 2021).

Centro de escritura digital

Aproximadamente en la primera mitad del siglo XX, aparecen los Centros de Escritura (CE) en Norte América, con el objetivo dirigido a que estudiantes pudieran resolver sus dificultades de redacción académica, como el uso de tecnicismos, ortografía, puntuación, cohesión y coherencia, además, fueron pensados como espacios netamente físicos, dentro de la institución en la que se desarrollarían sus funciones (D. Chaverra, 2020; D. Chaverra, Calle, & Hurtado, 2016; Galeano, 2020). Tuvieron sus inicios en la educación superior (G. Calle, 2019b), aunque inicialmente se enfocaron en remediar las dificultades en la escritura, actualmente se han abierto espacios que permiten la promoción y fortalecimiento de las prácticas de lectura y escritura, con el propósito de dar respuesta a la diversidad poblacional de las instituciones de educación superior (Trujillo, 2019).

Los centros de escritura son espacios pensados para dar respuesta a la población diversa que asiste a las universidades y proveer oportunidades a los estudiantes universitarios para fortalecer la escritura, lectura y otros aspectos que complementan el desempeño en dichas competencias.

Ahora bien, gracias al auge del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el contexto de la educación, aparecen los Centros de Escritura Digital (CED), con el mismo objetivo de los CE pero con el uso de herramientas tecnológicas para su funcionamiento de forma virtual y deslocalizada (D. Chaverra, 2020; D. Chaverra et al., 2016; Galeano, 2020).

Entre algunos de los nombres que han recibido este tipo de espacios se encuentran Los Centros de Escritura Digitales, Centros de Escritura en Línea, Centros de Escritura Electrónicos, Laboratorios de Escritura en Línea (Galeano, 2020), y que

de acuerdo con las últimas investigaciones que se han hecho sobre este concepto, se ha identificado que se contemplan como una estrategia de alfabetización académica, para el adecuado desempeño del individuo como estudiante, además del fortalecimiento de la alfabetización digital, para que él mismo pueda mantener un mejor desempeño a nivel social en la inclusión y el uso de las TIC (G. Calle, 2020b; Ruiz, 2020).

En cuanto a los servicios que ofrecen los CED (D. Chaverra, Hurtado, & Calle, 2019), se encuentra principalmente la promoción y el fortalecimiento de la alfabetización académica, a través de servicios como: tutorías, talleres, bibliotecas y entornos personales de aprendizaje, a través de recursos tecnológicos como documentos en formato PDF, sitios web con información o recursos interactivos (Galeano, 2020).

CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Caracterización de la institución

La Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato (PUCESA), de acuerdo con su página oficial, fue fundada por Monseñor Vicente Cisneros Durán y se ha consagrado por la formación de profesionales de alto nivel, con docentes idóneos para el desarrollo académico y profesional de los estudiantes.

Su misión es la constante búsqueda de la verdad y la promoción de la dignidad humana en todas sus dimensiones, mediante la investigación, la conservación y comunicación del saber y la vinculación con la sociedad, para el desarrollo sostenible e integral, nacional e internacional. Al mismo tiempo, su visión es ser una comunidad universitaria humanista, para la transformación personal y social, al servicio de un mundo fraterno, justo y sostenible. Identificada como un proyecto inclusivo, eficiente, en diálogo con su entorno y en constante innovación académica y organizacional.

Entre los programas que oferta la PUCESA, se encuentran: tres programas técnicos y tecnológicos; doce programas de grado y once de posgrado; centro de lenguas en el que se ofertan cursos de idioma inglés, francés, italiano, alemán y japonés; el centro de educación continua que cuenta con cursos cortos en diferentes áreas; el centro de educación virtual que oferta posgrados de diferentes facultades de la PUCE y la Escuela de Teología para Laicos (ESTELA).

También, presta servicios a la comunidad interna y externa de la misma, entre los cuales se encuentran el servicio médico y odontológico, consultorios jurídicos gratuitos, Centro de Desarrollo Empresarial (CDE), Centro de Psicología Aplicada (CPA), Centro de Transferencia de Tecnología (CTT), Centro de Prácticas de Ciencias de la Salud, laboratorio 3D y almacén universitario.

Finalmente, en cuanto a los espacios que proporciona la PUCESA para sus estudiantes, se encuentran las tutorías académicas, actividades lúdicas,

deportivas, espirituales y culturales, además de movilidad académica hacia las diferentes sedes de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

2.2. Metodología de investigación

El presente estudio es cualitativo, con alcance descriptivo, de tipo investigación-acción, que hará uso de la entrevista semiestructurada como herramienta para la recolección de información.

El estudio de tipo cualitativo tiene como objetivo comprender los fenómenos a partir de la indagación de la perspectiva de los participantes, dentro de su ambiente y en relación con su propio contexto, profundiza en sus puntos de vista, las diferentes interpretaciones y significados que dan los sujetos de estudio en concordancia con el tema investigado (R. Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Por lo que se refiere al alcance descriptivo, este busca especificar las características importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier fenómeno que es analizado, así pues, un estudio descriptivo, valga la redundancia, describe lo que se investiga a través de la expresión de la medición y evaluación de las características del tema de estudio, a partir de la selección de categorías y la medición independiente de las mismas (R. Hernández et al., 2014).

Con respecto al tipo de investigación-acción, se dice que, es aquel busca realizar un diagnóstico de una problemática de carácter social, política, laboral, económica, académica, entre otras, con la intención de identificar sus causas, consecuencias y por supuesto el planteamiento de un programa que vincule una solución específica a la problemática (R. Hernández et al., 2014).

Finalmente, en referencia al instrumento de recolección de información, se plantea a la entrevista cualitativa que se define como un intercambio de información entre el entrevistador y el entrevistado, a través de preguntas y respuestas relacionadas a un tema específico (R. Hernández et al., 2014). En este caso se hace énfasis en el uso de la entrevista semiestructurada, que le permite al investigador tener a su

disposición un plan de preguntas, pero también, adicionar otras que respondan a sus necesidades de obtener mayor información (R. Hernández et al., 2014).

En síntesis, al tomar en cuenta los elementos mencionados previamente, se espera poder desarrollar un estudio que considere las perspectivas de los participantes, obtenidas a partir de un espacio de conversación parcialmente guiada, que permita describir el fenómeno de estudio y alcanzar una solución a la problemática presente.

Se debe agregar que la población de estudio corresponde a los a los estudiantes de segundo nivel de grado de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador-Sede Ambato, además, a la hora de seleccionar los participantes no se hará distinción por su género, edad, etnia, religión, ni estrato socioeconómico.

2.3. Procesamiento y análisis de la información

A partir del análisis de los datos recabados mediante entrevistas con los estudiantes, se procede a realizar un análisis con un enfoque técnico y científico. Este análisis se desarrolla con dos objetivos principales: en primer lugar, se busca diagnosticar los procesos de escritura de los estudiantes de la PUCESA; en segundo lugar, se indaga sobre la pertinencia de implementar espacios andragógicos destinados a fortalecer la redacción formal dentro de la institución.

El proceso comienza con la revisión de las entrevistas y la información obtenida, utiliza un enfoque de codificación abierta para categorizar la información proporcionada por los participantes. Posteriormente, se lleva a cabo una codificación axial para identificar subcategorías, las cuales, a través de la codificación selectiva, permiten la generación de conceptos y teorías relacionadas con el tema de estudio.

Basándose en lo anterior, se procede a realizar un análisis de los resultados obtenidos a partir del proceso de recolección y análisis de la información.

2.4. Propuesta de investigación

En concordancia con el análisis sobre las dificultades en redacción académica que refieren los estudiantes y la necesidad de crear un espacio que propicie el fortalecimiento de la escritura estudiantil, se establece el diseño del Centro de Escritura Digital acorde a las necesidades y características de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Ambato.

Estructura de servicios

El Centro de escritura digital se plantea a partir de los requerimientos que refieren los estudiantes durante el proceso de entrevista y otros puntos que se ven necesarios al identificar las falencias que los mismos presentan cuando desarrollan un texto de índole académica, por esta razón, en un inicio se plantea los servicios que se pretende prestar en el CED, que se relacionan a continuación:

- Asesorías individuales y talleres grupales: estos dos servicios se relacionan entre sí por las actividades a desarrollar, de la misma manera que puede ser apoyado a un estudiante de forma individual o en actividades grupales. Estos puntos, consideran las siguientes tareas: apoyo en la redacción de ensayos y el desarrollo de proyectos bien sea de titulación o proyectos integradores propios de cada una de las áreas de estudio; refuerzo o enseñanza en el uso adecuado de los signos de puntuación, normas ortográficas y de redacción; fortalecimiento en actividades de citación y referenciación; búsqueda de información bibliográfica, además de otros aspectos que favorecen al desempeño académico integral de los estudiantes como lo son el fortalecer la presentación en público en socializaciones o defensas de proyectos y actividades que incluyan la comprensión y análisis rápido y efectivo de los textos. Las tareas que se pueden desarrollar a partir de los servicios ofertados por el CED tienen concordancia con lo planteado por Calle (2019).
- Trabajo con pares: en este servicio se plantean actividades como “te escucho” por el cual se establece el trabajo colaborativo entre estudiantes

de la misma carrera, así el estudiante colaborador pueda escuchar y dar su opinión al respecto del texto compartido por el estudiante tutorado o apoyado, se permite que a partir de la lectura compartida se puedan identificar errores de redacción, por ende el mejoramiento de los textos.

Esto, al considerar la confianza que puede crearse entre los estudiantes y la intención de consolidar un texto sólido y adecuado al nivel de estudios.

En el aspecto “comparto mis conocimientos” se pretende que el estudiante colaborador de pautas al estudiante asesorado acerca de temas específicos de su carrera, al dirigir el desarrollo de un texto y fortalecer conocimientos propios, a partir de explicaciones sencillas y de fácil comprensión. Puede darse en relación con la redacción de un texto, comprensión de un tema específico y para socializaciones o defesas. El trabajo con pares y su aporte en un centro de escritura tiene coherencia con lo expresado por Levin (1989) y Calle (2019).

- Apartado de recursos: en este punto se toma a consideración aspectos que pueden ser revisados y de uso para los estudiantes fuera de una tutoría o taller. Uno de los recursos es la verificación de plagio, por el que se pretende colaborar a los estudiantes en la escritura, favorecer la citación y referenciación correcta de textos tomados como sustento del escrito en desarrollo.

Los glosarios por áreas sugieren un agrupado de términos relacionados con cada una de las áreas de estudio, que provean a los estudiantes de vocabulario técnico para el desarrollo de sus escritos.

Los formatos guías, incluyen instrucciones y ejemplos para el desarrollo de textos específicos, como apoyo para que los estudiantes recuerden la estructura correcta de los diferentes escritos que desarrollan en la universidad como ensayos, proyectos, reseñas, resúmenes, etc. En sentido similar, se puede referir a las presentaciones paso a paso, que son una forma un poco más atractiva de presentación de información relacionada con el desarrollo de los textos requeridos por lo estudiantes, presentan instrucciones detalladas paso a paso para llevar a feliz término la escritura de un texto específico.

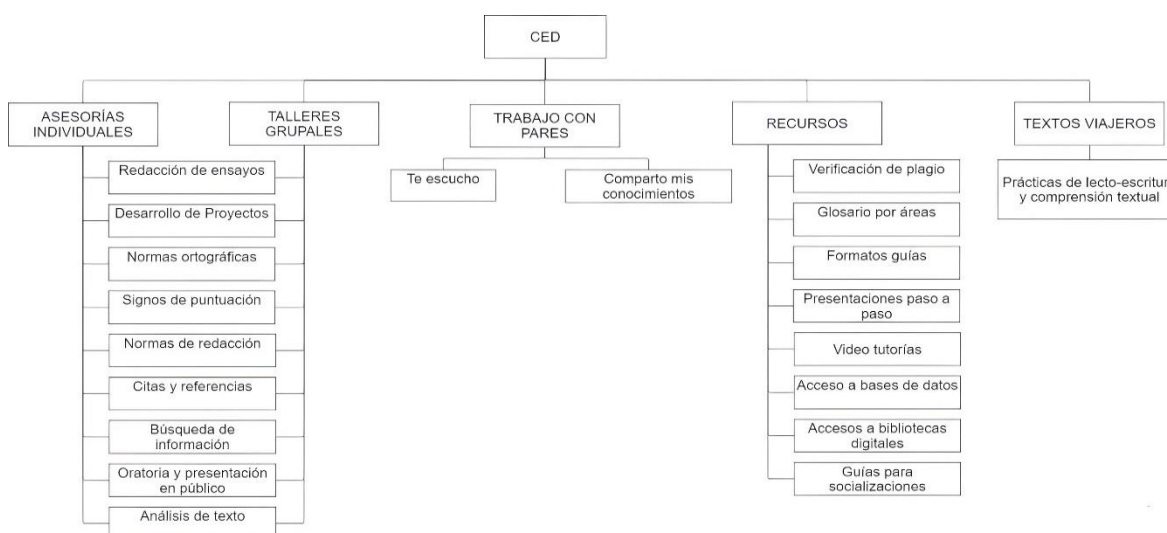
Las video tutorías enmarcan temas relacionados algunos aspectos que se relacionan en las asesorías individuales y grupales, pero convirtiéndose en un recurso que el estudiante puede observar las veces que le sea necesario y con ello aclarar dudas y ejecutar adecuadamente un texto.

Acceso a fuentes de información, se pretende tener enlaces directos a bases de datos y bibliotecas digitales para que los estudiantes puedan realizar investigaciones adecuadas con información de fuentes confiables.

Finalmente, las guías para socializaciones contienen pasos para la presentación correcta de defensas a nivel verbal y la composición adecuada de las diapositivas o presentaciones usadas como apoyo en las socializaciones. La presentación de recursos atractivos como estrategia adicional del CED es congruente con lo expresado por Galeano (2020), Werner (2020) y Chaverra, Calle, Hurtado, & Bolívar (2022).

- Textos viajeros: este servicio está pensado como una forma de promoción de la lecto-escritura y la comprensión textual, a desarrollarse en diferentes espacios de la universidad, invita a los estudiantes a leer, realizar ejercicios cortos de escritura y comprensión lectora. Para dichos espacios pueden considerarse los sitios concurridos por los estudiantes. Añadir este servicio en el CED supone el fomento de la lectura, escritura y la comprensión textual según lo expresado por Parada (2018) y Chaves (2023).

Figura 1. Estructura de servicios



Fuente: elaboración propia

Componente técnico

Después de tener conocimiento de los servicios que se pretende brindar en el CED, se hace necesario adentrarse en lo que se relaciona con la composición técnica del mismo. Para la descripción del componente técnico, se toman los siguientes aspectos:

Inicialmente, se considera que al ser un servicio virtual se hace necesario la creación de una plataforma en línea que involucre los servicios que se mencionaron en el apartado anterior, de esta manera, como punto inicial la plataforma debe identificarse como parte de la PUCESA, por lo que estarán relacionados los colores característicos de la universidad y su logo, así que al ingresar se identifique que este espacio pertenece a la PUCE sede Ambato, identificar al CED de esta forma le da una institucionalización, que es coherente con lo expresado por Broekhoff (2014) y Calle (2019).

En lo que se refiere a la forma de acceso, se pretende que el CED sea un espacio en línea abierto al público, en el cual todos los estudiantes puedan interactuar con los recursos y servicios que les sean necesarios, que se involucren y se familiaricen con esta plataforma, y que al hacerlo, puedan motivarse a ser partícipes de los servicios, como tutorados o como colaboradores, la facilidad de acceso a estos servicios se relaciona con lo referido por Chaverra (2020).

Ahora bien, es importante que el servicio llegue a los estudiantes por diferentes medios y esto involucra que la plataforma también esté adaptada para el acceso desde dispositivos móviles, así, no se requiera de una computadora para ingresar, sino, que puedan hacerlo directamente de sus teléfonos con la certeza de que podrán acceder a todos los apartados de la plataforma y que la información mantenga una presentación legible, con fácil navegación, el acceso a esta plataforma gracias al internet concuerda con lo planteado por Calle (2020).

En lo que se relaciona a las rutas de acceso a información o a solicitud de servicios del CED se plantea que se pueda realizar desde dos perspectivas, inicialmente a

través de un espacio presencial dispuesto en la universidad, como un medio de interacción presencial de los estudiantes con el CED, a través del cual pueda entregarse información de todos los aspectos relacionados con el mismo, agendar talleres o tutorías, realizar la inscripción a ser colaborador, entre otras cosas, se lleve el control del CED. En seguida, se tiene la ruta de acceso redireccionada directamente desde la página de la universidad, que sirva como un medio de ingreso directo y fácil al CED. Lo anterior es congruente con investigaciones previas de Calle (2019) y Chaverra et al. (2022).

Finalmente, se establece la asignación de citas para el acceso a los servicios de asesorías, talleres y trabajo con pares, que a partir del acceso a la plataforma en línea se podrá realizar con el diligenciamiento de un formulario con datos del estudiante, tales como nombre, carrera, correo electrónico, servicio a solicitar, tema a tratar, fecha y horario para recibir el servicio, se tiene en cuenta que los días y horas visibles serán aquellas que estén disponibles, que no hayan sido agendadas por otros estudiantes, lo que también depende directamente con el servicio que se solicite y la disponibilidad de los tutores para ello.

En este mismo sentido, posterior a agendar la cita, el estudiante recibirá un correo que confirmará su inscripción y el enlace de ingreso a la reunión en línea, la gestión de citas para solicitar y agendar un servicio corresponde a tareas de tipo administrativo, lo que coincide con lo referido por Calle (2019).

Antes de continuar con los siguientes aspectos que involucran a los tutores y estudiantes colaboradores, cabe mencionar que estos tendrán un usuario y contraseña para ingresar y cumplir sus funciones dentro del CED.

De lo anterior se derivan los puntos a los cuales tienen acceso los tutores, en primer lugar le concierne conocer su agenda de tutorías, las cuales serán visibles en un calendario con fecha y hora asignada, que además les brindará información concerniente a: estudiante o estudiantes a trabajar, el tema solicitado y el enlace de ingreso a la reunión en línea. Estos son puntos clave para el adecuado funcionamiento del CED, de acuerdo con Calle (2019) y (Londoño, 2020).

Un apartado adicional sugiere el registro de tutorías realizadas, que corresponde un formulario para el tutor en el cual se registrarán datos como: hora, fecha, tema, usuarios, cumplimiento de la tutoría, lo anterior con la finalidad de informar y llevar un control de las asesorías asignadas y realizadas, todo esto hace referencia a lo expresado por Calle (2019).

Un último espacio, a los cuales tienen acceso los tutores es a la calificación del servicio, pero no propiamente a calificar su servicio sino a compartir con los estudiantes un formato básico de calificación de la atención recibida, dicho formulario será explicado más adelante, la medición de un servicio permite conocer que espera recibir el usuario e identificar las fortalezas y debilidades, para poder mejorar, según lo expuesto por Sánchez & Sánchez (2016).

El siguiente grupo que hace parte de la distribución técnica del CED son los estudiantes colaboradores, aquellos estudiantes que realizarán apoyo a otros con lo que se denomina trabajo colaborativo. Es así como, para acceder a ser estudiantes colaboradores realizarán una inscripción en donde se especifique: su nombre, carrera, semestre, temas de su dominio, días y horarios que tiene disponibles para colaborar.

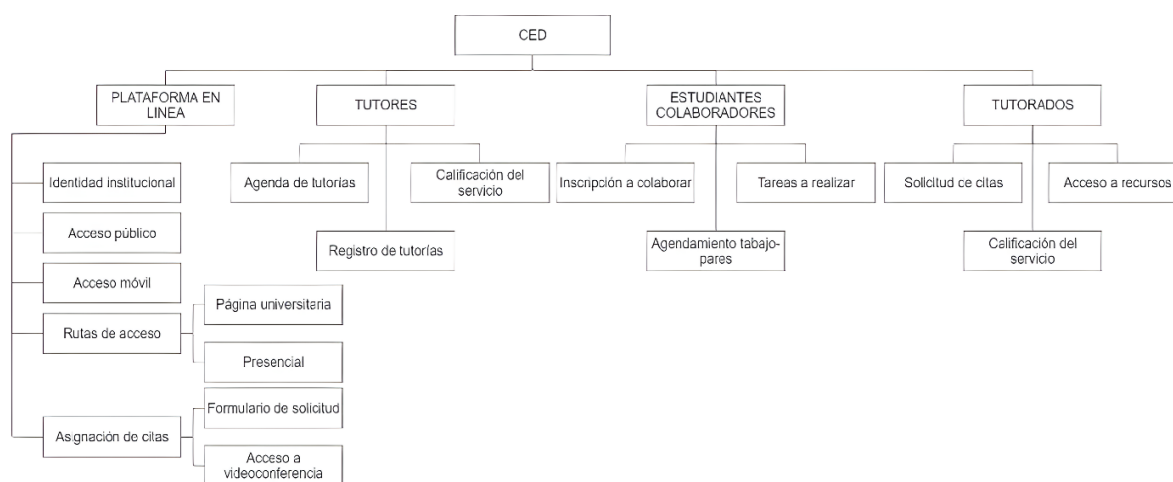
Posterior a la inscripción, se realiza la selección de los estudiantes postulados para que se conviertan en colaboradores y se les sea asignado usuario y contraseña, con los cuales pueden acceder a sus agendas de trabajo con pares que será similar a la agenda de tutores y un apartado de tareas a realizar que involucra la sección de servicios “te escucho” o “comparto mis conocimientos” en donde se registra información de la colaboración prestada: nombre del estudiante, semestre, carrera y definirlo si fue un espacio de escucha o de compartir conocimientos. El trabajo entre pares se considera un aspecto atractivo y de aprendizaje según lo expuesto por Chaverra (2020), Calle (2020), Galeano (2020).

Por último, la razón fundamental de la creación del CED corresponde al eje de los tutorados, que además de tener un acceso público y directo a los recursos de CED, también tiene la posibilidad de acceder a asesorías, talleres o trabajo con pares, a

través el formulario de solicitud de cita y todo el proceso de agendamiento que se mencionó anteriormente. Además de poder calificar el servicio recibido, que aplica para las asesorías individuales y los talleres grupales, se tiene en cuenta que se podrá valorar el servicio a partir del diligenciamiento de un formato que contiene: nombre del tutor, tema, calidad de la atención (calidez del tutor, dominio del tema, explicación comprensible), recomendación del servicio, estudiante o grupo de estudiantes que califican, observaciones.

Los procesos de registro de tutorías (tutores), registro de tareas realizadas (estudiantes colaboradores) y calificación del servicio (tutorados) pretenden generar información de la población que participa en los servicios ofertados por el CED y posteriormente realizar un análisis del impacto generado en la población estudiantil, identificar fortalezas y debilidades para mejorar, cambiar o fortalecer los servicios que se prestarán en dicho espacio.

Figura 2. Estructura técnica del CED



Fuente: elaboración propia

Componente organizacional

La organización del Centro de Escritura Digital se basa en un organigrama de tipo jerárquico, distribuido en niveles de directivo, gerencial y operativo (Alvear, 2015).

El nivel directivo se conforma por la Dirección Académica, definido como el organismo regulador dentro de la institución y que se ve representado por el director académico.

En seguida, lo que corresponde al nivel gerencial está conformado por la dirección del CED, que dentro de este espacio será el máximo organismo en lo que corresponde a los niveles de organización, que se encargará de procesos administrativos, de control, gestión y supervisión dentro del mismo. Dicho nivel se ve representado por el Gestor del CED.

Finalmente, el nivel operativo se encarga de realizar los procesos directos con la comunidad universitaria y la ejecución de responsabilidades directas de desarrollo de procesos del CED.

Área educativa

Se encargará de realizar actividades directas con la población que requiera los servicios del CED, como lo son las asesorías individuales, talleres grupales, trabajo colaborativo y las actividades de textos viajeros. Por lo que estarán encargados de planificar y ejecutar las actividades propias de su cargo.

En esta área se tienen inicialmente a los tutores, encargados de realizar las diferentes actividades relacionadas con asesorías y talleres de temas específicos, que se distribuyen en tutores temáticos, tutores metodológicos, expertos en oratoria. Los primeros se encargarán de asesorar el desarrollo de textos de un tema específico o propio de un área de estudio; los metodológicos encargados de asesorar temas generales útiles para todas las áreas de estudio; finalmente los expertos en oratoria, encargados de asesorar a los estudiantes en expresión en público y el desarrollo correcto de apoyos visuales.

Uno de los siguientes grupos son los estudiantes colaboradores, que se encargan de realizar el trabajo entre pares con apoyo a otros estudiantes.

Finalmente, con la intención de promover la lectura y escritura aparece la persona encargada de ejecutar las actividades relacionadas con los textos viajeros, que promociona entre los estudiantes esas habilidades y fomenta en ellos el desarrollo de textos académicos.

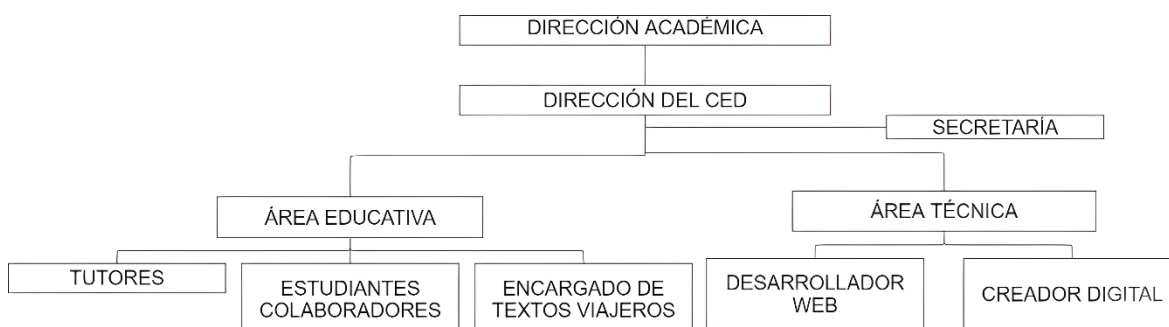
Área técnica

Para decirlo de alguna manera es el equipo que está detrás del funcionamiento correcto del CED. Se tiene entonces, el rol del desarrollador web y creador digital, que en definitiva se encargan de la gestión directa y administración de los recursos de la página.

Es así como su función corresponde a la parte técnica, el funcionamiento adecuado de la página del centro de escritura, el diseño y estructuración de la página web. Lo anterior estará a cargo de un personal del área de informática lo que le corresponde al desarrollador web.

Por otro lado, la creación de recursos visuales y audiovisuales, que sean atractivos, actualizados y acorde a las necesidades de los estudiantes, estarán a cargo del creador digital que, además, tendrá conocimiento o se alimentará de información correspondiente a los temas referidos de los recursos que los estudiantes necesitan como base para el desarrollo de los textos académicos.

Figura 3. Estructura organizacional del CED



Fuente: elaboración propia

A continuación se describen los perfiles del talento humano requerido para el CED:

Cuadro 1. Descripción de gestor del CED

DIRECCIÓN DEL CED	
Cargo	Gestor del Centro de Escritura Digital
Función principal	Ejecutar procesos administrativos, de control, gestión y supervisión del Centro de Escritura Digital.
Funciones específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidar plan de acción anual independiente de actividades de tutorías y talleres, propias de desarrollo del CED • Promocionar los servicios del CED en la universidad • Monitorear la ejecución de las tareas correspondientes del talento humano perteneciente al CED • Recibir postulaciones y seleccionar a los estudiantes colaboradores para trabajo entre pares. • Gestionar de calidad del servicio que presta el CED
Perfil del cargo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Título de cuarto nivel en áreas de la educación y/o gestión de proyectos 2. Título de tercer nivel en área administrativa con experiencia en ámbitos educativos
Experiencia	Mínimo de un año de experiencia en cargos administrativos y de desempeño docente
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión de proyectos • Gestión de talento humano • Habilidades didácticas y pedagógicas • Conocimiento en enseñanza virtual • Manejo de herramientas informáticas y tecnológicas • Gestión de información • Trabajo en equipo • Habilidades comunicativas • Liderazgo

Fuente: elaboración propia

Cuadro 2. Descripción tutor temático

ÁREA EDUCATIVA	
Cargo	Tutor temático
Función principal	Asesorar a la población estudiantil en cuanto a temáticas específicas de cada una de las áreas de estudio
Funciones específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Planificar y ejecutar asesorías o talleres de acuerdo con las solicitudes recibidas • Usar herramientas innovadoras y técnicas de enseñanza acorde a las necesidades de los estudiantes • Permitir la resolución de dudas de forma clara y oportuna • Desarrollar las actividades concernientes a la calificación del servicio
Perfil del cargo	Título de tercer nivel dependiente del área de estudio correspondiente
Experiencia	Mínimo un año de experiencia en cargos similares
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de la temática a abordar • Manejo herramientas informática educativas • Uso de plataformas de videoconferencia • Conocimientos didácticos y pedagógicos • Habilidades investigativas • Trabajo en equipo • Habilidades comunicativas

Fuente: elaboración propia

Cuadro 3. Descripción tutor metodológico

ÁREA EDUCATIVA	
Cargo	Tutor metodológico
Función principal	Asesorar a la población estudiantil en cuanto a temas relacionados con la redacción académica
Funciones específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Planificar y ejecutar asesorías o talleres de acuerdo con las solicitudes recibidas • Usar herramientas innovadoras y técnicas de enseñanza acorde a las necesidades de los estudiantes • Permitir la resolución de dudas de forma clara y oportuna • Desarrollar las actividades concernientes a la calificación del servicio
Perfil del cargo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Título de tercer nivel relacionado con áreas de educación y lingüística 2. Título de tercer nivel del área de la educación con entrenamiento en redacción académica y/o científica
Experiencia	Mínimo un año de experiencia en cargos similares
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de la temática a abordar • Manejo herramientas informática educativas • Uso de plataformas de videoconferencia • Conocimientos didácticos y pedagógicos • Habilidades investigativas • Trabajo en equipo • Habilidades comunicativas

Fuente: elaboración propia

Cuadro 4. Descripción de experto en oratoria

ÁREA EDUCATIVA	
Cargo	Experto en oratoria
Función principal	Asesorar a la población estudiantil en cuanto a expresión verbal en público y estrategias visuales de apoyo en actividades como defensas o socializaciones.
Funciones específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Planificar y ejecutar asesorías o talleres de acuerdo con las solicitudes recibidas • Usar herramientas innovadoras y técnicas de enseñanza acorde a las necesidades de los estudiantes • Permitir la resolución de dudas de forma clara y oportuna • Desarrollar las actividades concernientes a la calificación del servicio
Perfil del cargo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Título de tercer nivel en el área de la educación con entrenamiento en oratoria 2. Título de tercer nivel con entrenamiento en oratoria
Experiencia	Mínimo un año de experiencia en cargos similares
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Dominio del tema requerido • Habilidades comunicativas • Adaptabilidad a las necesidades y capacidades estudiantiles • Capacidad de consolidar un ambiente de confianza • Conocimientos didácticos y pedagógicos • Conocimientos técnicos y tecnológicos

Fuente: elaboración propia

Cuadro 5. Descripción de estudiantes colaboradores

ÁREA EDUCATIVA	
Cargo	Estudiantes colaboradores
Función principal	Participar en actividades relacionadas con el trabajo colaborativo con otros estudiantes
Funciones específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar actividades de escucha o de socialización de conocimientos previos como apoyo a los estudiantes • Permitir la resolución de dudas de forma clara y oportuna
Perfil del cargo	Estudiantes de la PUCESA de las diferentes áreas que cursen semestres superiores a 5to semestre
Experiencia	Ninguna
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de la temática a abordar • Manejo herramientas informática educativas • Uso de plataformas de videoconferencia • Interés por compartir conocimiento • Trabajo en equipo • Habilidades comunicativas

Fuente: elaboración propia

Cuadro 6. Descripción de encargado de textos viajeros

ÁREA EDUCATIVA	
Cargo	Encargado de textos viajeros
Función principal	Gestionar y desarrollar actividades de promoción de lectura y escritura científica en los diferentes espacios de la universidad
Funciones específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Planificar y ejecutar actividades de promoción de lecto-escritura académica • Promocionar actividades a desarrollar a través de redes sociales • Consolidar procesos de desempeño de los estudiantes • Desarrollar las actividades concernientes a la calificación del servicio
Perfil del cargo	Título de tercer nivel en el área de la educación con experiencia en redacción e investigación científica
Experiencia	Mínimo un año de experiencia como investigador
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento en gestión de documentos, libros y colecciones • Comunicación efectiva con diferentes poblaciones • Capacidad de planificación y organización • Adaptabilidad y flexibilidad a diferentes entornos • Conocimientos tecnológicos y técnicos para gestión de información • Trabajo en equipo

Fuente: elaboración propia

Cuadro 7. Descripción de secretaria

ÁREA EDUCATIVA	
Cargo	Secretaría
Reporta a	Gestor del CED
Función principal	Gestionar actividades administrativas relacionadas con el funcionamiento del CED a nivel interno y externo
Funciones específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Brindar información al público • Asignar talleres o tutorías solicitadas de forma presencial • Gestionar documentación • Recibir solicitudes de estudiantes colaboradores • Mantener información de tipo administrativo relacionado con talleres, tutorías, participantes y tutores.
Perfil del cargo	Formación en secretaria
Experiencia	Experiencia mínima de un año en cargos similares
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión de archivo • Conocimiento de herramientas tecnológicas • Manejo de herramientas ofimáticas • Atención al cliente

Fuente: elaboración propia

Cuadro 8. Descripción del desarrollador web

ÁREA TÉCNICA	
Cargo	Desarrollador web
Función principal	Diseñar y mantener el funcionamiento correcto de la plataforma en línea del CED.
Funciones específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar plataforma principal del CED y recursos anexos de funcionamiento • Actualizar de forma continua la plataforma • Mantener el funcionamiento correcto de la plataforma
Perfil del cargo	Título de tercer nivel en ingeniería en sistemas
Experiencia	Experiencia mínima de un año en creación de plataformas digitales educativas
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento en programación y seguridad web • Conocimiento en gestión de bases de datos • Conocimiento en desarrollo de backend • Trabajo en equipo

Fuente: elaboración propia

Cuadro 9. Descripción de creador digital

ÁREA TÉCNICA	
Cargo	Creador digital
Función principal	Diseñar recursos visuales y audiovisuales atractivos para promover la participación de los estudiantes en el CED y aquellos necesarios en redacción de escritos.
Funciones específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Crear contenido publicitario para promocionar el CED • Crear recursos visuales y/o audiovisuales relacionados con temáticas de redacción académica
Perfil del cargo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Licenciado en áreas afines a la educación con título de cuarto nivel en Marketing Digital 2. Título de tercer nivel en áreas afines a Diseño gráfico, Diseño Digital y Multimedia
Experiencia	Experiencia mínima de un año en creación de contenido para plataformas digitales educativas
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento tecnológico de creación audiovisual • Adaptabilidad a público objetivo • Creatividad • Capacidad de comunicación visual • Análisis y síntesis de información • Trabajo en equipo

Fuente: elaboración propia

CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación se establece el análisis de los resultados encontrados en base al proceso de recolección y procesamiento de la información.

3.1. Estado actual de los procesos escritores de los estudiantes de la PUCESA

Como se ha señalado previamente, el proceso de elaboración de textos académicos en el ámbito universitario se erige como un vehículo esencial para la comunicación y la construcción de conocimiento. En este contexto, resulta imperativo poseer un entendimiento cabal de diversos conceptos, normativas, herramientas y demás elementos pertinentes, los cuales revisten una significativa relevancia durante la fase de redacción de dichos textos.

Textos cotidianos del entorno universitario: redacción y dificultades

La alfabetización académica en el ambiente universitario reconoce las diferentes nociones y estrategias que pueden servir de base para que el estudiante pueda participar de actividades de producción y análisis de textos que se hacen necesarios en dicho nivel de estudio (Carlino, 2005), en este sentido, a partir de la información recopilada se evidencia la participación de los estudiantes en la construcción, lectura y análisis de diferentes tipos de textos, sobre todo aquellos que son de mayor carácter académico, tales como los ensayos, artículos científicos, resúmenes, informes académicos, proyectos de investigación y proyectos integradores, que son considerados como textos propios dentro de su entorno y de los cuales tienen bases para su reconocimiento y escritura.

Al mismo tiempo, la construcción de un texto académico no solo implica el reconocimiento del texto en sí, sino que requiere de unas competencias discursivas, comunicativas y procesos cognitivos, sin embargo, los estudiantes suelen presentar algunas dificultades ante estos aspectos (Rodríguez, 2014).

Por lo que se refiere a las competencias discursivas y comunicativas en la redacción, puede relacionarse con el reconocimiento de los elementos constituyentes de los textos académicos, por ejemplo, la estructura de un ensayo se basa en la introducción, desarrollo y conclusión (Universidad del Rosario, 2012), dichos elementos serán reconocidos por los estudiantes y debe darse de la misma manera con cada uno de los textos que ellos generan en las diferentes áreas de estudio, aun así, se identifican dudas u omisiones, sobre los elementos que integran los textos a los que se hace referencia, por parte de los entrevistados.

Puede anotarse que, al ser el ensayo y los proyectos unos de los escritos de mayor lecto-escritura por los estudiantes, el reconocimiento de los elementos que los componen es un poco más sencillo. Por ejemplo, en cuestión de los ensayos ellos aluden que este contiene introducción, cuerpo/nudo/desarrollo y conclusiones; en cuanto a textos tipo proyectos hacen referencia a resumen, contenido, introducción, objetivos generales y específicos, marco teórico, metodología, conclusiones, recomendaciones, bibliografía o referencias, entre otros aspectos como el título y la caratula de las presentaciones escritas.

No obstante, los discentes no son del todo capaces de identificar todos los elementos constituyentes de estos tipos de texto, por lo que se les hace necesario recurrir a sus notas o consultar la composición adecuada de los mismos, para alcanzar un mejor desempeño en la elaboración de este tipo de escritos.

En cuanto a los procesos cognitivos necesarios al redactar un texto, tales como la atención, reflexión, selección, jerarquización, generalización e integración de la información (Rodríguez, 2014) pueden relacionarse con la capacidad de los estudiantes para identificar y elaborar un escrito específico, a partir de sus conocimientos previos, a lo que ellos aluden que estas tareas suelen ser complejas, por lo que dependen del tema, el dominio, los conocimientos previos, materia y la características formales o informales del texto en cuestión, por consiguiente, el desconocimiento y la dificultad de la identificación de los textos pueden convertir la escritura académica en una actividad de alta complejidad.

La cohesión y la coherencia como componentes del sentido textual

Elementos como la cohesión y la coherencia otorgan al texto la cualidad de ser comprensible (Huerta, 2010). Inicialmente y adentrándose en el significado de cohesión, los sujetos entrevistados la identifican como la relación entre las ideas que se presentan en la redacción de un texto, focalizada en la claridad, el orden y el sentido centrado al hablar de un tema específico, con la intención de que lo que se expresa en el escrito no se derive, no se convierta en algo ambiguo y por ende no se mal interprete.

Lo anterior, se relaciona con la idea de que la cohesión es la consistencia de los elementos en el texto (Louwerse, 2004), por otra parte, los conceptos referidos por los estudiantes hacen alusión a la cohesión sintáctica entendida como la unión superficial de los elementos que componen el escrito, además, de la cohesión semántico-temática, que corresponde a la información que puede interpretarse desde el texto, que implica significados (Huerta, 2010).

Con respecto a la coherencia, definida como una propiedad de naturaleza pragmática que otorga un sentido global de un texto (Huerta, 2010), que además, requiere de una representación mental de cada lector (Louwerse, 2004); dicho concepto se ve reflejado en las alocuciones hechas por los entrevistados, quienes mencionan que la coherencia es la conexión lógica, estructurada y precisa de un texto, con la finalidad de que a partir de ello se pueda entender y comprender la información que sea dada por medio escrito.

Al mismo tiempo, para establecer la cohesión y coherencia a nivel textual, deben tenerse en cuenta elementos clave que permiten que dichos aspectos puedan desarrollarse de forma correcta en la redacción de textos, como lo son los conectores y los signos de puntuación, por lo que los primeros se conocen como marcadores textuales que contribuyen a la unión de las oraciones, por ende aportan a la cohesión textual y la trasmisión del mensaje del texto en cuestión (Baquero & Peñuela, 2020), de otro lado, los signos de puntuación se convierten

en un potente mecanismo de cohesión textual cuando son usados de manera apropiada (Caro, González, & Valderde, 2013).

En relación con los conectores, definidos como elementos con la capacidad de unir enunciados (Domínguez, 1997), que además se distribuyen en tipos tales como: adición, transición, comparación, causativo-consecutivos, explicativos, de oposición o de contraste (Villacaqui, Villanueva, & Oncoy, 2018), los entrevistados en su mayoría refieren no conocer las tipologías de los marcadores discursivos, y hay quienes refieren grupos como lugar y tiempo, se entiende que es una clasificación errada, por lo que estos corresponden a los adverbios, conectores directos e indirectos, y quienes se acercan a la respuesta adecuada definen los tipos como adversativos, comparativos, de consecuencia y conclusión.

De otro lado, cuando se mencionan los conectores que ellos conocen y usan en sus textos, refieren los siguientes: sin embargo, además, también, así mismo, para que, a pesar de, porque, no obstante, seguidamente, en consecuencia, para, pues, en base a, finalmente, mientras tanto, debido que, lo anterior indica que los estudiantes si reconocen algunos conectores, pero no en gran variedad.

En cuanto a los signos de puntuación, se nominan los siguientes: punto, punto a parte, punto seguido, punto final, punto y coma, puntos suspensivos, dos puntos, coma, comillas, signos de interrogación o pregunta, signos de exclamación o admiración, guion y paréntesis, con lo que muestran un reconocimiento de los signos de puntuación.

En lo que respecta al uso del punto, mencionan que su función se basa en, finalizar o separar párrafos, oraciones e ideas y hacer una pausa al leer. En función de la coma, la describen como un elemento que separa oraciones e ideas entrelazadas, añade más información a la idea principal, sirve para dar ejemplos, pausas al leer y dar claridad al texto.

De la misma manera, rescatan la función de los dos puntos como unidades gramaticales cuya función se evidencia en definiciones, ejemplos, enumeraciones

y listas; las comillas, como medios para resaltar información importante, títulos, citas; los puntos suspensivos que son vistos como semejantes a la coma y, finalmente, el punto y coma, que puede ser usado para anexar información e ideas, cambiar el contexto o el tema de un escrito y realizar numeraciones.

El análisis revela que no todos los entrevistados comprenden claramente su papel en la comunicación, como se evidencia en las confusiones al usar el punto y coma. Esto sugiere que el punto y coma es visto como un elemento problemático y poco habitual en la escritura, posiblemente debido a su ambigüedad y uso menos frecuente en comparación con otros signos de puntuación.

Ortografía: bases y factores que dificultan su correcto desempeño

De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española, se conoce a la ortografía como un conjunto de normas que se encargan de regular la escritura, o lo que quiere decir, la forma correcta de escribir, que además, nos dan directrices del uso correcto de los grafemas o signos lingüísticos (Ríos, 2012). Ahora bien, dentro del contexto universitario toma un papel relevante por lo que permite la expresión correcta en los textos, lastimosamente los errores ortográficos en los estudiantes son mal aprendidos desde la educación primaria, se incurre en los mismos durante la época de secundaria y probablemente son llevados hasta niveles superiores (Ríos, 2012).

En el presente estudio, se procedió a realizar una indagación sistemática entre los estudiantes con respecto a su autopercepción en cuanto al desempeño ortográfico. La mayoría de los participantes caracterizó su habilidad ortográfica como deficiente, utilizan términos como "mala", "baja", "regular" y "confusa" para describir su competencia en este ámbito. Además, identificaron áreas específicas de dificultad, señalan errores recurrentes en el uso de letras "h", tildes, consonantes como "s", "c" y "z", así como en las diferencias entre "b" y "v". También manifestaron problemas en el manejo de signos de puntuación y en el uso adecuado de mayúsculas en sus redacciones.

Estas dificultades señaladas por los participantes se encuentran vinculadas con la adquisición temprana de las reglas ortográficas durante los años de educación primaria. Por consiguiente, se infiere que el déficit actual en el desempeño ortográfico tiene sus raíces en etapas formativas iniciales.

Además, se observa que los estudiantes tienen conocimiento de algunas reglas ortográficas, como el uso de la letra "m" antes de "p" y "b", las reglas de acentuación, el uso de mayúsculas en nombres propios, así como la distinción entre palabras homófonas como "ay", "hay", "ahí" y las diferentes formas de "por qué". Sin embargo, se destaca la complejidad del sistema ortográfico del español, que abarca una amplia gama de reglas, incluyen reglas de acentuación, reglas generales, reglas verbales y reglas relacionadas con grafemas específicos como "h", "g", "j", "m", "ll", "x", "b" y "v" (Garivay, 2013).

Por último, es importante señalar que las dificultades ortográficas no son exclusivamente resultado del desconocimiento de las reglas ortográficas, sino que también están influenciadas por factores personales y sociales. Entre estos factores se incluye la falta de práctica de la escritura a mano, la escasez de hábito lector, el uso inapropiado de herramientas tecnológicas, incluidas las inteligencias artificiales, y el bajo interés en mejorar la competencia ortográfica. En particular, la falta de lectura y el uso indiscriminado de tecnologías emergentes se perfilan como obstáculos significativos que contribuyen a un nivel deficiente de escritura con errores ortográficos y a la disminución de la calidad de la comunicación escrita en general (Uribe, 2015).

Normas de redacción académica de los estudiantes de la PUCESA

En la educación universitaria y ocasionalmente a partir de los niveles superiores de la educación secundaria se emplean normas de redacción académica, las cuales le aportan organización al texto y también a las referencias teóricas consultadas, el formato que se emplea depende de la institución o universidad (Palma, Benavides, & Saltos, 2020). De la misma forma, existe gran variedad de normas académicas entre las que se encuentran, las Apa, Harvard, Vancouver, Chicago, Turabian, entre

otras, y su uso depende de la información que se quiere dar en el texto (Palma et al., 2020).

Las normas que los estudiantes identifican en su ámbito académico son: Apa sexta y séptima edición, Vancouver, Chicago e IEEE, esta última se resalta en el campo de las ingenierías y junto a las normas Apa sexta edición se convierte en unas de las más usadas y de fácil aplicación en los escritos formales. Cabe mencionar que Apa 6 es la norma de redacción vigente en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Ambato; las Vancouver son referidas por los estudiantes de medicina y enfermería, y esto se explica porque dichas normas son para publicaciones en revistas de Ciencias de la Salud. Por último, las normas IEEE creadas por el Instituto de Ingenieros en Eléctrica y Electrónica (*Institute of Electrical and Electronic Engineers*) diseñadas para la presentación de proyectos investigativos sobre todo en el campo de la ingeniería y con la intención de unificar la forma de presentar trabajos escritos a nivel internacional, es aplicada por los estudiantes de ingenierías según lo refieren ellos mismos.

Gramática de los escritos estudiantiles

Al indagar sobre el desarrollo de los textos académicos de los estudiantes entrevistados, se hace importante identificar aspectos gramaticales y su desempeño en la presentación de redacciones académicas. Para partir de este punto, es necesario referirse al concepto de gramática y comprender que esta se encarga de la morfología (estructura y variaciones de la palabra) y la sintaxis (conformación de oraciones) (Campos, 2014).

De lo antes mencionado, se preguntó acerca de las variaciones que los estudiantes presentan en sus textos en cuanto al uso de palabras, la construcción de oraciones, el uso de palabras técnicas y los tecnicismos que ellos consideran propios de su área de estudio, se tiene como resultado la siguiente información:

En lo que concierne al léxico usado en sus escritos, refieren que el uso de vocabulario depende del contexto, por lo que en sus redacciones académicas

hacen uso de palabras técnicas, más formales, terminología propia de su área o con un lenguaje propio, además, mencionan que caso contrario ocurre en otros ambientes, donde pueden hacer uso de palabras conocidas, vocabulario sencillo e informal.

Por otra parte, en lo que respecta a la construcción de oraciones, puede variar en cuanto a número de palabras, se consideran como largas o cortas en dependencia de a quién va dirigido y el uso de palabras apropiadas para la construcción adecuada de enunciados y la correcta transmisión de información, cabe mencionar que un grupo de oraciones conformará un párrafo y los mismos generarán un texto (Á. Torres, 2022), lo que quiere decir que el texto final va a ser el resultado de esas oraciones, así que estarán gramaticalmente correctas.

Por otro lado, se conversó acerca del uso de tecnicismos que son términos específicos los cuales varían según el área de estudio, contexto e intención del escrito (Romero, 2020), los entrevistados concuerdan con la información anterior pues mencionan que su uso depende o está relacionado con materia para la que se desarrollen los textos, generan escritos más fundamentados, porque se habla con un lenguaje propio de las temáticas, sin embargo, reconocen que muchas veces su uso se da por obligación.

Finalmente, entre algunos términos que los estudiantes consideran propios de su área se encuentran: marketing, impuestos, excepciones, retenciones, jurista, desavenencia, cohesión, reivindicación, abigeato, antropométrico, ergonómico, corteza orbitofrontal, cognitivo, psicosocial, a priori, sinapsis, hipertensión, dislexia, MySQL, método compilas, colas, sesgo, compilado, cefalea y paracetamol.

La cita y la referencia como bases para nuevas redacciones

Cuando se redacta un texto de carácter académico es necesario tener fundamentaciones sólidas y válidas para que se le pueda otorgar la característica de confiable en su información, es así que, se necesita el uso de la cita y la referencia para de alguna u otra forma verificar la información que se suministra, se

considera que estos dos aspectos dan a entender de que el autor del texto sabe de lo que habla (Carranza & Pérez, 2021).

Inicialmente, se toma a la cita como el medio para hacer relaciones entre las producciones escritas y textos previos que sirven como referencia y así se pueda evaluar, verificar y obtener más información sobre el tema de la redacción que está en proceso (Angulo, 2013), esta información se relaciona con las definiciones dadas por los estudiantes, que identifican a la cita como referir, mencionar, reconocer y dar crédito al autor del texto, presentar de donde se tomó la información o como la acción de tomar una idea de otra persona.

En seguida, se tiene a la referencia que según los entrevistados se define como la fuente de donde se saca la información o de donde se toma la cita que está en el texto, que se relaciona con el hecho de que una referencia corresponde a los datos de la fuente de información que se emplea para el trabajo o el texto en desarrollo (F. Hernández, 2013).

Ahora bien, aunque los estudiantes definen de forma aproximada estos dos conceptos, presentan dificultades al momento de identificar los elementos que le corresponde a la cita y aquellos propios de la referencia, al igual que al diferenciar cita y referencia.

Por último, al momento de establecer la importancia de estos dos conceptos, concuerdan en que radica en no cometer plagio, al ser este el acto en el que el escritor se apropia de una idea ajena sin referir a su autor original (Castro & Sánchez, 2021), en base a lo anterior, es por lo que la cita y referencia se convierten en los medios para construir nuevos textos veraces, verificables y libres de plagio.

Fuentes de sustentación de los textos formales

El desarrollo de textos académicos en la educación superior implica añadir fuentes de sustentación que fundamenten la información que se quiere dar a conocer, para

que al igual que como se hablaba anteriormente en lo concerniente a cita y referencia, el texto tenga validez y a su vez se pueda comprobar la información.

En este sentido, es en el que se comienza con una búsqueda de información útil para el autor del texto, que puede ser obtenida por diferentes medios y ser de diferentes tipos, es aquí donde se integran las herramientas y las fuentes de información.

Se conoce como herramienta de búsqueda bibliográfica al recurso que permite recuperar información de diferentes fuentes (Del Cura & Sánchez, 2007), desde ese punto de vista en los tipos de estas herramientas se encuentran las bases de datos, portales de revista y libros electrónicos, repositorios y recolectores, motores de búsqueda académicos, metabuscadores de bibliotecas (Investigación, 2023), y por supuesto las bibliotecas presenciales.

Al comparar la información recolectada y los conceptos mencionados anteriormente se tiene que los estudiantes reconocen como herramientas de búsqueda a elementos que hacen parte de las tipologías de herramientas, por ejemplo: ellos mencionan que las herramientas académicas que conocen y usan son el Google académico (motor de búsqueda), Redalyc, Elsevier, Dialnet, Scopus (bases de datos), ScIELO (biblioteca digital), mencionan en términos generales el uso de bibliotecas virtuales, revistas digitales y la biblioteca universitaria.

De lo anterior, puede evidenciarse que existe dificultad en identificar las herramientas para búsqueda de información y más bien se conocen elementos que corresponden a esa tipología de herramientas, sin embargo, se rescata que los estudiantes utilicen estos medios para adquirir información fidedigna que acompañe los textos que redactan; se tiene en consideración que los medios que mayormente utilizan son: Google académico, Dialnet, Elsevier, Scopus y ScIELO.

Por otra parte, al retomar el concepto de fuente de información que se define como los medios de los que proviene la información, valga la redundancia (Miranda &

Acosta, 2009), y que se clasifican de la siguiente forma, dependiente que la información que brindan (Cabrera, 2010):

- Fuentes primarias: información de primera mano, tales como las monografías o libros, publicaciones en serie y la conocida como lectura gris, que corresponde informes de congresos, tesis doctorales, proyectos y trabajos de final de carrera.
- Fuentes secundarias: aquellos correspondientes a los catálogos de bibliotecas, índices de publicaciones, citas, boletines y bibliografías comerciales.
- Fuentes terciarias: guías de obras de referencia, bases de datos y lo que se denomina bibliografía de bibliografías.

En cuanto a las fuentes de información que refieren los estudiantes se encuentran los artículos científicos, libros y tesis, que corresponden a fuentes de información primaria, por lo que se rescata que hacen uso de buenas fuentes de información para fundamentar sus textos. No obstante, mencionan otras como páginas web, blogs e inteligencias artificiales, actualmente la más conocida como lo es el Chat GPT.

Autopercepción de la redacción académica

Después de identificar cada uno de los puntos anteriormente mencionados, que corresponde a elementos clave dentro del proceso de redacción académica de los estudiantes y haber permitido la reflexión a los mismos de todo lo que conlleva la construcción de un texto, es importante identificar como consideran ellos su proceso de escritura de textos académicos y sus posibles dificultades.

Si bien, la escritura académica es una habilidad que permite la culminación de un proceso de estudios superiores debido a que hace parte de la cotidianidad del estudiante (Rossi, 2023), aquellas construcciones textuales generalmente no alcanzan la complejidad que requiere un texto académico (Schere, 2020), y evidentemente reconocen sus dificultades, es así que, consideran su desempeño

en redacción académica como normal, regular, más o menos, favorable o se defienden, además, hay quienes mencionan que depende de la materia para la que escriban.

Al mismo tiempo, identifican aquellas causas que conllevan a que su redacción no sea del todo eficiente, entre ellas el uso de muletillas, el desconocimiento de conectores y de la información, el uso de tecnicismos, las dificultades al establecer cohesión y coherencia, y lo que corresponde a los aspectos formales del texto como la citación y la referenciación, entre otros casos la sobrecarga de información, la falta de práctica escritora y la falta de apoyo, son otros elementos que hacen difícil la consolidación correcta de un texto estudiantil universitario.

Con todo lo anterior, se hace evidente que la redacción de textos en la universidad es un proceso complejo, sobre todo porque desconocen de muchos aspectos que deben tenerse en cuenta al momento de escribir y que las deficiencias varían en cada uno de ellos, lo que se relaciona con el hecho de que los conocimientos previos que tienen los estudiantes en cuando a lecto-escritura crean también un conocimiento individual de lo que implica la redacción de textos en la universidad, aun así, los estudiantes no adquieren el aprendizaje correcto de lo que requiere la demanda académica, se genera un vacío y crea una actitud desfavorecedora en cuando el desarrollo lector y escritor (Vielma, 2021).

Herramientas tecnológicas para la escritura académica

Existe variedad de recursos que los estudiantes y docentes tienen a disposición para la escritura académica, los cuales contribuyen a la ortografía y gramática, la gramática y tipología textual, el desarrollo de los escritos, los géneros textuales propiamente académicos y otros como el uso de la información de manera ética y la citación de las referencias de información (Nuñez & Da Cunha, 2022). En este sentido, al indagar sobre otras herramientas tecnológicas que usan al escribir un texto académico se identifica el uso de páginas para parafrasear como "*ParafraSt*" y otra para redactar, generadores de texto, generadores de citas, gestores de referencias, extensiones de Google y el auge del momento las inteligencias

artificiales, entre ellas el Chat GPT, que para los estudiantes se ha convertido en un buscador de información y un generador de texto.

Todas esas herramientas, les permiten a los estudiantes elaborar sus textos académicos y les facilitan su desarrollo, sin embargo, ellos mismo los reconocen como elementos que también van en contra de su propio aprendizaje, por lo que pierden la práctica lectora y escritora, así que, si bien la tecnología les aporta para la consolidación de un trabajo escrito, les reduce su esfuerzo y tiempo, también les limita su interés por la lectura y la escritura.

3.2.Necesidad de espacios andragógicos para el fortalecimiento de la redacción formal

Al analizar el desempeño de los estudiantes en la escritura de textos académicos se puede decir que se hace necesario un espacio que pueda brindar soporte académico para que los estudiantes puedan mejorar sus habilidades escritoras, sin embargo, para determinar qué tan oportuno es que se brinde este servicio se debe analizar la perspectiva que tienen los estudiantes respecto a ese aspecto.

Participación en plataformas que favorecen las habilidades lectoescritoras

Cuando los estudiantes se enfrentan a las dificultades de escritura en la universidad acudirán a la búsqueda de soluciones que les permitan afianzar las habilidades lecto-escritoras, así que, entre las opciones a las que puedan acudir se encuentran cursos, talleres o recursos digitales (las tutorías presenciales y virtuales) (Núñez, Errázuriz, Neubauer, & Parada, 2021). En este sentido, de acuerdo con lo referido por los estudiantes ellos suelen apoyarse de Google o YouTube (recursos digitales), con la intención de buscar guías o apoyo audiovisual explicativo que les ayude en la redacción de sus textos, sin embargo, de acuerdo con sus respuestas, no han participado de cursos o plataformas adicionales que les ayuden en la elaboración de sus escritos y al hacer referencia a Centros de Escritura Digital, es una estrategia completamente desconocida para ellos.

Beneficios académicos, personales y profesionales del CED

Se entiende por Centro de Escritura un espacio que pretende fortalecer la escritura, lectura y otros elementos que complementan dichas habilidades (Trujillo, 2019), ahora bien, con el auge de las tecnologías de la información y comunicación se plantean los Centros de Escritura Digital que abordan la mismas funciones, pero a partir de un espacio en línea (G. Calle, 2020b).

Con este conocimiento básico de los estudiantes sobre lo que es un Centro de Escritura digital, se hace reflexionar a los mismos sobre el interés en participar de ese tipo de espacios que fortalezcan sus habilidades de escritura, a lo que ellos responden, que su asistencia radicaría en fortalecer y mejorar su redacción, preparación de tesis y procesos de titulación, publicación de artículos, investigaciones y aprendizaje de elementos básicos como vocabulario, terminología propia de cada área de estudio y ortografía. Por otra parte, esperan recibir un apoyo personalizado que sea acorde a sus necesidades y habilidades, con acompañamiento y apoyo de forma general y específica de cada área de estudio que se adapte a las formas de aprendizaje y permita la adquisición de conocimientos.

Lo que esperan de estos espacios, se relaciona con el propósito del CED, por lo que este pretende promover y fortalecer la escritura académica, la alfabetización digital y académica en los estudiantes (G. Calle, 2018), dicho de otra forma, abarca las necesidades y características generales que ellos esperan de un CED.

Por último, se sabe que fortalecimiento de estas habilidades lecto-escritoras a partir de espacios andragógicos de este tipo, favorecerían, según los estudiantes, el desarrollo profesional y laboral a largo plazo, por lo que generaría en los mismos una mejor capacidad de redacción de textos, dado que el dominio de la escritura de textos académico-científicos puede permitir o no el ingreso a la formación académica y a ámbitos laborales (Rossi, 2023).

Portafolio de servicios y recursos esperados

Inicialmente al hablar de los servicios que son ofertados por un centro de escritura digital se encuentra el trabajo entre pares, además de ser un servicio que no se evalúa y es de trabajo extracurricular, se basa principalmente en prácticas y aprendizaje colaborativo entre los mismos estudiantes (L. Calle, 2020). Al conversar un poco sobre el trabajo colaborativo, hay quienes mencionan que si participasen como apoyo dentro del CED, pues refieren un gusto por enseñar, brindar apoyo y/o colaboración, pero hay otros que prefieren recibir ayuda de otros estudiantes.

De ahí parte la necesidad de establecer las características del CED, que en general se habla de servicios de tutorías, talleres y bibliotecas de recursos para favorecer a la escritura académica (G. Calle, 2020b). Por su parte, los estudiantes esperan que el CED tenga algunas herramientas como accesos a computadoras, atención a partir de agendamiento de citas y libros que apoyen en los procesos de escritura; los servicios que esperarían que se ofertaran son redacción de ensayos, ayuda en desarrollo de proyectos de titulación, enseñanza de normas ortográficas, citación, referenciación. signos de puntuación y normas de redacción académica, verificación de plagio, prácticas de escritura y tutorías personalizadas.

Para todos los servicios, se espera que sus características sean tutorías no tan extensas, de elementos básicos y fáciles de aprender, dependiente de las habilidades de los estudiantes, tutores calificados que brinden buena atención, atención oportuna, flexibilidad de horarios y difusión de la página de acceso.

En lo que corresponde a los recursos, se mencionan los tutores, sección de vocabulario, formatos de estructura de textos, documentos con ejemplos, presentaciones paso a paso y video tutoriales, todo esto lo refieren de acuerdo con sus necesidades y sus formas de adquisición y evocación de conocimientos. En este mismo sentido, rescatan la importancia del apoyo personalizado, con la concepción de que este debe darse con una relación uno a uno, donde el tutor y el tutorado tengan la disposición de enseñar y aprender respectivamente, dispuestos a dar opiniones certeras y que la revisión del escrito se dé de forma inmediata.

Finalmente, al indagar sobre otros servicios a los que les gustaría acceder a través del CED, se enfatiza en aspectos como cursos de oratoria, manejo de expresión en presentaciones orales con control de pánico escénico y guías para socializaciones, motivación en hábito lector y análisis textual, todos estos aspectos corresponden a otras necesidades que los estudiantes encuentran en cuanto a complementos de habilidades lecto-escritoras.

Pertinencia de la conformación de un CED en la PUCESA

Después de haber analizado los beneficios personales, académicos y de futuro profesional que ofrece un centro de escritura digital, además de, los diferentes servicios y recursos que son de beneficio para los estudiantes, se hace necesario identificar si es o no conveniente la consolidación de un CED en la PUCESA.

Los estudiantes entrevistados refieren que si fuese oportuna la existencia de un Centro de Escritura en la universidad, porque lo ven como una oportunidad de mejorar la redacción, fortalecer sus conocimientos en base a escritura de textos, un lugar donde puedan encontrar ayuda para mejorar sus deberes en general, seguros de que todo esto va a favorecer en su crecimiento personal y el desempeño de su vida profesional.

A pesar de todo, al plantear el centro de escritura como un espacio virtual o presencial, la mayoría de los estudiantes refieren que la presencialidad sería una mejor opción, esto al hacer un contraste con las experiencias durante la virtualidad que trajo consigo la pandemia del Covid-19, señalan que a diferencia de un espacio virtual, en el entorno presencial puede haber mayor interés, confianza, atención, oportunidad para organización de ideas, resolución de dudas y corrección de textos. Aunque, hay quienes rescatan que un espacio en línea puede ser más accesible.

CONCLUSIONES

- La lectura y escritura se convierten en habilidades fundamentales en la vida del ser humano, su desarrollo se da desde edades tempranas y por etapas que deben cumplirse con la finalidad de poder leer y escribir cabalmente. Junto a ello también aparecen las funciones del aprendizaje de lecto-escritura, que en espacios de educación superior se enmarca como redacción académica, que es una competencia requerida para la comunicación y consolidación de conocimientos por lo que los estudiantes tendrán sólidas bases para poder un constituir un texto que se acorde a su grado de educación.
- Cuando la redacción académica se convierte en una competencia necesaria en el entorno educativo y para el adecuado desempeño académico de los estudiantes, es el momento en el que ellos buscarán soluciones si dicha habilidad no es uno de sus fuertes; al mismo tiempo que las universidades otorgarán ayudas o estrategias que incentiven al estudiante mejorar en esta práctica, es así que en muchas de ellas se implementan los Centros de Escritura y/o los Centros de Escritura Digital como espacios que pretenden optimizar dichas habilidades y generar en los estudiantes conocimientos concretos acerca de la redacción académica.
- La consolidación de un Centro de Escritura Digital en un contexto educativo requiere un arduo trabajo técnico y de organización, además de la identificación de las necesidades que los estudiantes presentan. Posterior a ello, es donde se enmarcarán los servicios que pueden ofrecer en dicho espacio, todo con la finalidad de dar al estudiante una estrategia que verdaderamente fortalezca y promueva sus habilidades de redacción académica.
- Aspectos relacionados con la escritura son aprendidos en niveles iniciales de educación, sin embargo, en cuanto se avanza los niveles educativos y con el incremento del uso de las nuevas tecnologías, se pierden dichos

aprendizajes que se hacen necesarios para la adecuada redacción y otros elementos que se dejan en segundo plano, lo que hace que para los estudiantes la escritura de textos formales se convierta en algo controversial y tedioso.

- Estrategias andragógicas que permiten al estudiante la participación en entornos de aprendizaje de la lectoescritura, contribuyen al desarrollo estudiantil en diferentes aspectos del relacionado con el desempeño personal académico y profesional, en este caso se otorgar el diseño de un Centro de Escritura Digital, que si bien es considerado por los estudiantes un espacio necesario dentro de la institución, para ellos sería más favorable que la atención sea dada de forma presencial.

RECOMENDACIONES

- Es necesario tomar a consideración las habilidades lectoescritoras de los estudiantes, entender que no todos tienen los mismos niveles de desempeño en este campo, de esta forma poder implementar planes en dentro y fuera del aula que puedan contribuir en la elaboración de textos con aporte académico.
- Crear estrategias que le ofrezcan a los estudiantes la posibilidad de enriquecer su desempeño en lo concerniente a composiciones académicas, como es el caso de los Centros de Escritura Digital, planteados como apoyo de fortalecimiento de la redacción académica y otras aptitudes que corresponden al área de la lecto-escritura.
- En el caso que se tome al Centro de Escritura Digital como uno de los medios para promover en los estudiantes el aprendizaje o mejoramiento de las habilidades de escritura académica, debe constituirse desde las necesidades y características de la población, por sobre todo, impulsar la participación de los estudiantes en este espacio, que les permitirá incrementar su desempeño académico y futuro profesional.
- Tomar medidas para que las herramientas tecnológicas se conviertan en un apoyo al momento de ejecutar escritos académicos y no en métodos de pérdida de capacidades y competencias en escritura.
- Es propicio considerar la implementación de un Centro de Escritura Digital, que sirva de soporte para los estudiantes, no solo en aspectos relacionados con la escritura, sino también en la lectura, comprensión textual, expresión en público, entre otros aspectos, aunque, también debe analizarse la posibilidad de instituirse en un espacio físico.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvear, Á. (2015). Elaboración del organigrama y manual de funciones para Anpestrid Construcciones Cia. Ltda. De la ciudad de Cuenca en el período octubre 2014—Marzo 2015. Universidad Politecnica Salesiana, Cuenca.
- Angulo, N. (2013). La cita en la escritura académica. *Innovación Educativa*, 13.
- Baquero, Á., & Peñuela, S. (2020). Signos de puntuación y conectores de cohesión. Universidad de la Sabana.
- Broekhoff, M. (2014). A Tale of Two Writing Centers in Namibia: Lessons for Us All. *Journal of Academic Writing*, 4(1), 66-78. <https://doi.org/10.18552/joaw.v4i1.92>
- Cabrera, M. (2010). Introducción a las fuentes de información. Universidad Politécnica de Valencia.
- Calle, G. (2018). La escritura académica apoyada por un Centro de Escritura Digital en la educación media. *Lenguaje*, 46(2), 334-361. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v46i2.6586>
- Calle, G. (2019a). Componente técnico para la estructuración de un Centro de Escritura Digital. *Saber, Ciencia y Libertad*, 14(1), 311-323. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2019v14n1.5232>
- Calle, G. (2019b). Componentes pedagógico-didácticos en el diseño y funcionamiento de un centro de escritura digital en educación media. *Nodos y Nudos*, 6(47), 79-96. <https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num47-9583>
- Calle, G. (2019c). Lectura del contexto para el diseño y operación de un Centro de Escritura Digital en la educación media. *Pensamiento Americano*, 12(24), 16-39. <https://doi.org/10.21803/pensam.v12i24.307>

- Calle, G. (2020a). El Centro de Escritura Digital como entorno dinámico en la conformación de una Comunidad Virtual de Aprendizaje. En D. I. Chaverra, *Diseño de un Centro de Escritura Digital para el fomento de la escritura académica en la educación superior* (pp. 49-66). Institución Universitaria de Envigado. <https://doi.org/10.25057/9789585312333>
- Calle, G. (2020b). El Centro de Escritura Digital como una estrategia pedagógica institucional. *Academia y Virtualidad*, 13(2), 69-90. <https://doi.org/10.18359/ravi.4670>
- Calle, L. (2020). Centros y programas de escritura en las IES colombianas. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(25), 77-92. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-25.cpei>
- Campos, R. (2014). Componentes de la gramática española utilizables en la confección de mapas conceptuales. CAUCE. *Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*, 36-37.
- Caraballo, R. (2007). La andragogía en la educación superior. *Investigación y postgrado*, 187-206.
- Carlino, P. (2004). Escribir a través del currículum: Tres modelos para hacerlo en la universidad. *Revista Latinoamericana de Lectura*, (16-27).
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- Caro, M., González, M., & Valderde, M. T. V. (2013). Cualidades textuales de la expresión escrita: Adecuación, coherencia, cohesión y corrección.
- Carranza, A., & Pérez, B. (2021). El alcance argumentativo del sistema de citas y referencias en las habilidades de escritura académica de universitarios. *Educatio Siglo XXI*, 39(2), 277-300. <https://doi.org/10.6018/educatio.406581>

- Castro, M., & Sánchez, M. (2021). Uso de los recursos de cita y referencia en la escritura de la tesis de posgrado y su relación con el plagio textual. *Diálogos sobre educación*, (23). <https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.952>
- Chaverra, D. (2020). El potencial de un Centro de Escritura para la educación superior en un entorno virtual. En D. Chaverra, *Diseño de un Centro de Escritura Digital para el fomento de la escritura académica en la educación superior* (pp. 33-47). Medellín: Fondo editorial IUE.
- Chaverra, D., Calle, G., & Hurtado, R. (2016). Diseño de un Centro de Escritura Digital (CED) para la educación básica primaria y media. En R. Roig, *Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje* (pp. 278-287). Barcelona: Octaedro S.L.
- Chaverra, D., Calle, G., Hurtado, R., & Bolívar, W. (2022). Viabilidad de un centro de escritura digital universitario: Perspectiva estudiantil. *Guillermo de Ockham*, 21(1), 97-111. <https://doi.org/10.21500/22563202.5564>
- Chaverra, D., Hurtado, R., & Calle, G. (2019). Perspectiva de análisis sobre Centros de Escritura apoyados en recursos digitales. Aportes para un caso colombiano. En A. Patiño & C. Riviero, *Libro de ponencias XXII Congreso Internacional Tecnología e innovación para la diversidad y calidad de los aprendizajes* (pp. 1594-1613). Lima: Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Chaverra, D. I., Calle, G., Hurtado, R. D., & Bolívar, W. A. (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. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n1a11>

Chaves, M. (2023). Propuesta de Maletas Viajeras del Centro de Literatura Infantil y Juvenil (TCU-370), como servicio de fomento a la lectura para la escuela Alberto Manuel Brenes Mora, San Ramón de Alajuela, Costa Rica. Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Coronado, S. (2021). La escritura académica en la formación universitaria. *Educare et comunicare*, 9(2), 5-16. <https://doi.org/10.35383/educare.v9i2.653>

Del Cura, I., & Sanchez, M. (2007). Hablemos de... Herramientas de búsqueda bibliográfica. *GH continuada*, 6(3), 151-155.

Domínguez, N. (1997). Conectores: Estado de la cuestión. *Interlingüística*, (6), 33-38.

Galeano, M. (2020). La tutoría académica en los centros de escritura digital. En D. Chaverra, *Diseño de un Centro de Escritura Digital para el fomento de la escritura académica en la educación superior* (pp. 83-96). Medellín: Fondo Editorial IUE.

García, J., & Hincapié, H. (2020). Competencias, hábitos y prácticas de lectoescrituras en estudiantes de primer semestre-Universidad de Pacífico periodo 2015-1. En Y. Cuenca, S. Herrera, & D. Riascos, *Lenguaje, argumentación y reflexión. Aproximación a procesos de lectoescritura en Buenaventura* (pp. 15-44). Cali: Editorial Universidad del Pacífico.

Garivay, E. (2013). *REGLAS ORTOGRÁFICAS*.

Guerra, C., & Cuevas, E. (1994). *Lenguaje integral y lectoescritura*. (8), 10.

- Hernández, A., Navarro, V., & Córdova, J. (2021). Habilidades de lectoescritura en la universidad y estrategias para su desarrollo en ambientes virtuales y presenciales. En E. Peñalosa & P. Hernández, *Modalidades alternas para la innovación educativa en la formación universitaria* (p. 259). México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Hernández, F. (2013). *El documento académico-científico: Aspectos formales. Herramientas para su visibilidad en recursos de información*. Universidad Politécnica de Valencia.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). México: Interamericana editores S.A.
- Herrera, S., Meza, A., & Villao, L. (2018). Fundamentos andragógicos como desafío para cambio de la educación del siglo XXI. En M. Tolozano & R. Arteaga, *Memorias del cuarto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador* (pp. 11-19). Quito: Instituto Superior Tecnológico Bolivariano.
- Huerta, S. (2010). Coherencia y cohesión. *Herencia: Estudios literarios, lingüísticos y creaciones artísticas*, 2(2), 76-80.
- Investigación, A. A. al A. e. (2023). *Biblioguías: Buscar y utilizar la información: recursos y consejos: herramientas para la búsqueda*. Recuperado 4 de abril de 2024, de https://biblioguias.unex.es/buscar_usar_informacion/herramientas
- Levin, A. (1989). Goals and Philosophies of High School Writing Centers. En F. Childers, *The high school writing center: Establishing and maintaining one* (pp. 20-30).

- Londoño, E. (2020). Formación de tutores para acompañar procesos de formación virtual en el Centro de Escritura Digital -CED-. En D. I. Chaverra Fernández, *Diseño de un Centro de Escritura Digital para el fomento de la escritura académica en la educación superior* (pp. 97-110). Institución Universitaria de Envigado. <https://doi.org/10.25057/9789585312333>
- Louwerse, M. M. (2004). Un modelo conciso de cohesión en el texto y coherencia en la comprensión. *Revista signos*, 37(56). <https://doi.org/10.4067/S0718-09342004005600004>
- Martín, J. (2020). Iniciativas de fomento de la lectoescritura en el ámbito universitario. El caso de la Universidad de Cádiz. *Alabe*, 11(21), 1-15. <https://doi.org/10.15645/Alabe2020.21.4>
- Miranda, U., & Acosta, Z. (2009). Fuentes de información para la recolección de información cualitativa y cuantitativa. Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica.
- Núñez, J., & Da Cunha, I. (2022). El impacto del uso de herramientas automáticas de ayuda a la redacción en el proceso de escritura de estudiantes universitarios. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 89, 131-144. <https://doi.org/10.5209/clac.73906>
- Núñez, J., Errázuriz, M., Neubauer, A., & Parada, C. (2021). Las tutorías de escritura académica presenciales y virtuales: ¿qué podemos aprender sobre sus estrategias didácticas? *Íkala*, 26(3), 643-660. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v26n3a10>
- Palma, P., Benavides, J., & Saltos, L. M. (2020). Los formatos bibliográficos en la redacción de textos científicos. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 5(3), 53-61. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v5i3.2668>

- Parada, M. (2018). Propuesta de servicio lúdico itinerante de promoción de lectura y formación ciudadana. Universidad de la Salle, Bogotá.
- Ríos, G. (2012). La ortografía en el aula. *Revista Káñina*, XXXVI(2), 181-190.
- Rodríguez, P. R. (2014). Los textos académico: Un reto para docentes y estudiantes. 10.
- Romero, A. (2020). La escritura académica de estudiantes universitarios de humanidades a partir de sus producciones. *RMIE*, 25(85), 395-418.
- Rossi, M. (2023). Dificultades sociodiscursivas para la escritura académica en estudiantes universitarios de pregrado y posgrado. *Lengua y Sociedad*, 22(2), 335-356. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v22i2.23883>
- Ruiz, M. (2020). La escritura académica en ciencias en el marco de un Centro de Escritura Digital CED. En D. Chaverra, *Diseño de un centro de escritura digital para el fomento de la escritura académica en la educación superior* (pp. 111-123). Medellín: Fondo Editorial IUE.
- Salgado, M. (2018). Elemprendimiento educativo y el centro de lecto escritura académica de la Universidad Politécnica Salesiana, sede Guayaquil. *INNOVA Research Journal*, 139-153. <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n4.2018.486>
- Sánchez, M., & Sanchez, M. C. S. (2016). Medición de la calidad en el servicio, como estrategia para la competitividad en las organizaciones. 110-117.
- Schere, J. (2020). Escritura académica y reflexión gramatical en el comienzo de la formación universitaria. *Alabe Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, 11(22), 1-15. <https://doi.org/10.15645/Alabe2020.22.7>
- Sierra, R. (2006). La Andragogía, modelo propicio para el desarrollo de la educación de adultos. *Prospectiva*, 100-102.

- Tolchinsky, L. (2013). *La escritura académica a través de las disciplinas*. Barcelona: Octaedro.
- Torres, Á. (2022). *Construcción de oraciones gramaticales simples para lograr cohesión y coherencia textual en las producciones escritas de los estudiantes de tercero de bachillerato de la institución fiscal Manuel Abad*. (Quito : UCE). Quito : UCE. Recuperado de <https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/www.dspace.uce.edu.ec>
- Torres, D., & Cuesta, O. (2021). *Desarrollo de la Lecto-escritura en educación superior en tiempos de Covid-19. Estudio de caso múltiple*. Universidad el Bosque, Bogotá.
- Trujillo, A. (2019). *Impacto de centro de escritura con enfoque fonoaudiológico*. Areté, 16-21.
- Universidad del Rosario. (2012). *Como escribir ensayos*.
- Uribe, C. (2015). *¿Porqué los estudiantes no tienen buena ortografía? (Trabajo de grado como requisito parcial para optar el título de Especialista en Pedagogía)*. Universidad del Tolima, Tolima.
- Vielma, J. (2021). *El acto de escribir en la universidad. Una experiencia a partir de la autobiografía*. *Alabe Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, 12(2), 1-17. <https://doi.org/10.15645/Alabe2021.24.4>
- Villacaqui, W. M., Villanueva, A. D., & Oncoy, J. L. (2018). *Uso de conectores textuales para mejorar la producción escrita de textos argumentativos de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E. "Señor de la Soledad" de Huaraz – 2017*. Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Recuperado de <http://repositorio.unasam.edu.pe/handle/UNASAM/4159>

Werner, H. (2020). La escritura en la formación de los estudiantes. En D. I. Chaverra, Diseño de un Centro de Escritura Digital para el fomento de la escritura académica en la educación superior (pp. 19-31). Institución Universitaria de Envigado. <https://doi.org/10.25057/9789585312333>

Zambrano, D., Pinargote, L., & Peñafiel, K. (2020). Lectura y universidad, conducta. *Dominio de las Ciencias*, 6(4), 642-1655.

ANEXOS

Anexo 1: Entrevista a los estudiantes

ENTREVISTA DIRIGIDA A LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO SEMESTRE DE GRADO DE LA PUCESA

Tema de investigación: centro de escritura digital como apoyo andragógico para estudiantes de la PUCESA

Objetivo: Diseñar un centro de escritura digital como apoyo andragógico para estudiantes de la PUCESA.

Cuestionario relacionado con el estado desempeño en redacción académica de los estudiantes:

1. ¿Qué tipos de textos identifica?
2. ¿Cuál es la estructura que presentan los textos que mencionó?
3. ¿Le es fácil reconocer los componentes de un texto específico?
4. ¿Le es fácil redactar un tipo de texto específico?
5. Defina que es cohesión textual
6. ¿Le es fácil establecer cohesión entre sus ideas al redactar un texto?
7. ¿Reconoce tipos de conectores? ¿Cuáles?
8. Mencione los conectores que conozca
9. ¿Cuáles son los conectores que más usa en sus redacciones?
10. Mencione los signos de puntuación que conoce.
11. Describa el uso de cada uno de los signos que mencionó
12. ¿Conoce el uso adecuado de la coma, el punto y coma y el punto final?
Explique
13. Defina que es coherencia textual
14. ¿Le es fácil establecer coherencia entre sus ideas al redactar un texto?
15. ¿Cómo considera su ortografía?
16. ¿Conoce algunas reglas ortográficas para establecer una mejor redacción?
17. ¿Qué dificultades ortográficas presenta al momento de redactar un texto?
18. ¿Qué factores podrían estar afectado su ortografía?
19. ¿Qué normas de redacción conoce?
20. ¿Cuál de las normas académicas de redacción es la que más usa y por qué?

21. ¿El uso de sus palabras varía dependiendo del contexto para el cual está redactando?
22. ¿La construcción de oraciones varía dependiendo del contexto para el cual está redactando?
23. ¿Hace uso de vocabulario técnico en el desarrollo de sus textos?
24. ¿Qué tecnicismos son los de mayor uso en sus textos?
25. ¿Sabe que es citar?
26. ¿Conoce aspectos que corresponden a la citación?
27. ¿Por qué es importante citar en un texto?
28. ¿Sabe que es referenciar?
29. ¿Conoces aspectos que corresponden a la referenciación?
30. ¿Por qué es importante referenciar en un texto?
31. ¿Conoce herramientas para búsqueda de información?
32. ¿Cuál herramienta para búsqueda de información es la que más utiliza?
33. ¿Qué fuentes conoce para búsqueda bibliográfica?
34. ¿Cuáles son sus fuentes de información a las que mayormente consulta?
35. En términos generales: ¿Cómo considera que es su desempeño en la redacción de textos?
36. ¿Qué es lo más difícil para usted a la hora de redactar un texto académico?
37. ¿Qué otras herramientas usa cuando debe redactar un texto académico?

Cuestionario relacionado con la identificación con la necesidad de creación de un CED:

1. ¿Qué tipo de tecnologías o plataformas encuentra más útiles para mejorar sus habilidades de escritura?
2. ¿Le gustaría que poder acceder a recursos o tutorías que le ayuden en redacción académica?
3. ¿Considera importante tener recursos de escritura que se adapten a sus necesidades y habilidades específicas?
4. ¿Le gustaría tener la opción de colaborar en línea con otros estudiantes en el proceso de escritura?
5. ¿Conoce que es un centro de escritura o un centro de escritura digital?
6. ¿Qué herramientas o características específicas le gustaría ver en un centro de escritura digital?

7. ¿Qué recursos le gustaría que tuviera el CED?
8. ¿Qué tipo de apoyo personalizado esperaría de un centro de escritura digital?
9. ¿Cree que un centro de escritura digital podría motivarle más para mejorar sus habilidades de escritura?
10. ¿Cómo cree que un centro de escritura digital podría adaptarse mejor a las necesidades propias de la escritura en su campo?
11. ¿Cree que un centro de escritura digital podría contribuir significativamente a este desarrollo de habilidades de escritura en su desarrollo personal y profesional a largo plazo?
12. ¿Qué motivos lo llevaría a usted a participar del CED?
13. ¿Cree que un centro de escritura digital sería más accesible y conveniente para usted o preferiría el servicio de forma presencial?
14. ¿Además de favorecer la escritura, que otras características te gustaría que tuviera el CED?
15. Después de lo conversado anteriormente ¿Le parece conveniente la creación de un CED en la PUCESA?