REVISTA CIENTIFICA INNOVACIÓN INTEGRAL
ISSN: 3103-1420
DOI: https://doi.org/10.70577/sa42np12

Periocidad trimestral, Volumen 3, Numero 1, Años (2026), Pag. 1031-1049

Recibido: 2026-01-24

Aceptado: 2026-03-18

Publicado: 2026-03-23

Producción escrita y estrategias metodológicas activas para fortalecer el aprendizaje en estudiantes de décimo año de la Unidad Educativa Fiscal Patria

Written production and active methodological strategies to strengthen learning in tenth-grade students at Patria Public School

Autores

Gonzalez Sanchez Nayely Narcisa[1]
Maestría de Lingüística y Literatura
https://orcid.org/0009-0002-2725-2390
ngonzaleszs2@unemi.edu.ec
Universidad Estatal de Milagro
Guayas – Ecuador

Silva Humanante Marlene Marisol[2]
Maestría de Lingüística y Literatura
https://orcid.org/0009-0009-2965-6496
msilvah@unemi.edu.ec
Universidad Estatal de Milagro
Guayas - Ecuador

REVISTA CIENTIFICA INNOVACIÓN INTEGRAL
ISSN: 3103-1420
DOI: https://doi.org/10.70577/sa42np12

Resumen

El estudio analizó la relación entre las estrategias metodológicas activas y la producción escrita en estudiantes de décimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal“Patria”, ubicada en Latacunga, Ecuador, mediante un enfoque mixto, con diseño no experimental, exploratorio-descriptivo y orientación sociocrítica. La muestra censal estuvo conformada por 37 participantes, 34 estudiantes y 3 docentes del área de Lengua y Literatura, a quienes se aplicó una prueba diagnóstica de producción escrita, una autoevaluación del proceso de escritura y entrevistas semiestructuradas. Los resultados evidenciaron que el 64,7 % de los estudiantes no alcanzó un nivel satisfactorio, con una media grupal de 66,47 sobre 100, identificándose mayores dificultades en la adecuación al propósito comunicativo, la coherencia y la organización discursiva. La triangulación de la información permitió reconocer que estas limitaciones se asocian tanto a factores cognitivo-discursivos como a prácticas pedagógicas centradas en la corrección formal del producto final, por consiguiente, se concluye que la enseñanza de la escritura requiere estrategias activas, colaborativas, reflexivas y contextualizadas que fortalezcan de manera progresiva la competencia escritural en el aula.

Palabras clave: Producción Escrita; Estrategias Metodológicas Activas; Competencia Discursiva; Didáctica De La Escritura; Aprendizaje Sociocrítico.

REVISTA CIENTIFICA INNOVACIÓN INTEGRAL
ISSN: 3103-1420
DOI: https://doi.org/10.70577/sa42np12

Abstract

This study analyzed the relationship between active methodological strategies and written production in tenth-grade students at "Patria" School in Latacunga, Ecuador, through a mixed-methods approach, with a non-experimental, exploratory-descriptive design and a socio-critical orientation. The census sample consisted of 37 participants, including 34 students and 3 teachers from the Language and Literature area, to whom a diagnostic writing test, a self-assessment of the writing process, and semi-structured interviews were applied. The results showed that 64.7% of the students did not reach a satisfactory level, with a group mean of 66.47 out of 100, while the main difficulties were identified in the appropriateness to communicative purpose, coherence, and discourse organization. Data triangulation made it possible to recognize that these limitations were associated both with cognitive-discursive factors and with pedagogical practices focused on the formal correction of the final product, therefore, it is concluded that writing instruction requires active, collaborative, reflective, and contextualized strategies capable of progressively strengthening writing competence in the classroom.

Keywords: Written Production; Active Methodological Strategies; Discursive Competence; Writing Didactics; Socio-Critical Learning.

REVISTA CIENTIFICA INNOVACIÓN INTEGRAL
ISSN: 3103-1420
DOI: https://doi.org/10.70577/sa42np12

Introducción

La producción escrita constituye una de las competencias fundamentales dentro del proceso educativo, debido a que permite a los estudiantes organizar ideas, comunicar conocimientos y desarrollar habilidades cognitivas vinculadas al pensamiento crítico y reflexivo, de manera que su abordaje no puede limitarse a la simple reproducción de estructuras lingüísticas, sino que debe entenderse como una práctica compleja de construcción de sentido, en la cual intervienen la planificación, la textualización, la revisión y la interacción con diversos contextos de aprendizaje, en virtud de ello, la escritura se reconoce como una herramienta decisiva para el aprendizaje, la expresión del pensamiento y la consolidación de saberes en los distintos niveles de formación, especialmente cuando su enseñanza se vincula con experiencias significativas y con situaciones reales de comunicación (García-Pastor, 2024).

Investigaciones recientes evidencian que los enfoques socioculturales e instruccionales centrados en mediación, acompañamiento y andamiaje favorecen mejoras en coherencia, cohesión, vocabulario, respuesta a la tarea y desempeño general en la escritura, mientras que estudios sobre escritura sistemática y retroalimentación indican que la producción frecuente de textos junto con la revisión guiada fortalece habilidades microestructurales, macroestructurales y temáticas vinculadas con la composición escrita (Allami et al., 2025; Oportus-Torres et al., 2025).

En la situación educativa actual, diferentes organismos internacionales han insistido en la necesidad de fortalecer las competencias comunicativas como parte sustancial de una educación de calidad, puesto que aprender a escribir con claridad, pertinencia y sentido crítico no solo mejora el rendimiento académico, sino que también amplía las posibilidades de participación, inclusión y construcción de ciudadanía, en ese marco, la UNESCO ha reiterado la importancia de promover políticas y prácticas educativas que favorezcan el desarrollo de habilidades comunicativas en lenguas que los estudiantes comprendan, articulando inclusión, equidad y mejores resultados de aprendizaje, cabe resaltar que esta orientación resulta especialmente relevante en contextos escolares donde persisten debilidades en coherencia textual, organización del discurso y adecuación comunicativa, las cuales limitan el desempeño de los estudiantes en diferentes áreas curriculares (UNESCO, 2025).

REVISTA CIENTIFICA INNOVACIÓN INTEGRAL
ISSN: 3103-1420
DOI: https://doi.org/10.70577/sa42np12

En el contexto ecuatoriano, el fortalecimiento de la comunicación escrita constituye una necesidad persistente dentro de la educación básica, aun cuando los lineamientos curriculares reconocen la importancia de desarrollar habilidades comunicativas integrales, debido a que en la práctica todavía suelen mantenerse enfoques centrados en la memorización, en la repetición de reglas y en una enseñanza fragmentada del lenguaje, lo que reduce las oportunidades de que el estudiante escriba como parte de un proceso reflexivo, estratégico y orientado a la construcción de sentido, en virtud de ello, estudios recientes desarrollados en Ecuador han evidenciado que la comunicación escrita de estudiantes de Educación Básica Superior presenta debilidades relacionadas con la organización lógica de las ideas, la cohesión, la adecuación lingüística y el uso eficaz de recursos discursivos, situación que repercute de forma directa en su desempeño académico y en su capacidad para expresar conocimientos de manera pertinente dentro del ámbito escolar (Moreira & Montero, 2025).

Las estrategias metodológicas activas adquieren especial relevancia en el ámbito educativo porque desplazan el énfasis desde la transmisión pasiva de contenidos hacia la participación del estudiante en procesos de aprendizaje dinámicos y reflexivos, de ahí que metodologías como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo cooperativo, la retroalimentación entre pares y las prácticas de escritura guiada favorezcan la implicación del alumnado y el fortalecimiento de capacidades vinculadas con la planificación, organización y revisión del texto. En consecuencia, la evidencia reciente indica que las metodologías activas en educación básica generan efectos positivos en el rendimiento, la motivación, la autorregulación y la participación, mientras que la retroalimentación entre pares y la instrucción metacognitiva aplicada a la escritura colaborativa contribuyen al mejoramiento de la calidad textual y al desarrollo de competencias comunicativas más sólidas (González López et al., 2025; Wang et al., 2025; Wei & Liu, 2024).

En este contexto, en la Unidad Educativa Fiscal“Patria”, ubicada en la ciudad de Latacunga, se ha observado que los estudiantes de décimo año de Educación General Básica presentan dificultades en la producción escrita, especialmente en aspectos vinculados con la coherencia textual, la organización de ideas, la cohesión discursiva y la adecuación al propósito comunicativo, lo cual restringe sus posibilidades de desempeño académico y limita la expresión clara de sus aprendizajes, cabe resaltar que esta situación

ISSN: 3103-1420
DOI: https://doi.org/10.70577/sa42np12

demanda una revisión de las prácticas pedagógicas que orientan la enseñanza de la escritura, particularmente de aquellas que continúan privilegiando el producto final por encima del proceso, cuando la evidencia reciente indica que el rendimiento escritor también se relaciona con variables cognitivas y motivacionales, así como con oportunidades sistemáticas de escritura, acompañamiento docente y retroalimentación formativa (Rocha et al., 2024; Mejia, 2024).

El presente estudio tiene como objetivo analizar las estrategias metodológicas activas vinculadas al desarrollo de la producción escrita en estudiantes de décimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal "Patria", con el fin de identificar las principales dificultades en la redacción de textos y generar lineamientos pedagógicos que contribuyan al fortalecimiento de su desempeño comunicativo, en virtud de ello, la pregunta que orienta la investigación es la siguiente: ¿de qué manera las estrategias metodológicas activas se relacionan con el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de décimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal "Patria" de la ciudad de Latacunga?

Material y métodos

Se desarrolló una investigación con diseño no experimental de tipo exploratorio-descriptivo, en virtud de que no se manipuló deliberadamente ninguna de las variables de estudio, sino que se observó y analizó el fenómeno en su contexto natural, lo cual permitió describir las características del proceso de producción escrita en los estudiantes y examinar las prácticas pedagógicas asociadas con el uso de estrategias metodológicas activas en el área de Lengua y Literatura. El estudio se llevó a cabo en la Unidad Educativa Fiscal "Patria", ubicada en la ciudad de Latacunga, provincia de Cotopaxi, Ecuador, institución perteneciente al sistema educativo público que atiende a estudiantes de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado. La población estuvo conformada por estudiantes de décimo año de Educación General Básica y docentes del área de Lengua y Literatura, con una participación total de 37 sujetos, distribuidos en 34 estudiantes y 3 docentes, por consiguiente, debido al tamaño reducido de la población, se

ISSN: 3103-1420
DOI: https://doi.org/10.70577/sa42np12

trabajó con muestra censal, incorporando a la totalidad de los participantes en el proceso investigativo.

Se incluyeron estudiantes matriculados en décimo año de Educación General Básica durante el período lectivo vigente, así como docentes del área de Lengua y Literatura que impartían clases en ese nivel y aceptaron participar de forma voluntaria, con el propósito de analizar la relación entre las estrategias metodológicas activas y la producción escrita en el contexto institucional. Se excluyeron estudiantes que no asistieron el día de aplicación de la prueba diagnóstica y de la autoevaluación, además de docentes que no aceptaron participar o que no pertenecían al área durante el periodo de estudio.

La variable independiente correspondió a las estrategias metodológicas activas, mientras que la variable dependiente estuvo representada por la producción escrita, la cual fue evaluada mediante una prueba diagnóstica orientada a valorar dimensiones fundamentales del desempeño escritural, entre ellas la organización del discurso, la coherencia textual, la cohesión entre ideas, la riqueza léxica y la corrección gramatical, en virtud de que estas dimensiones permiten una aproximación más integral al nivel de desarrollo de la competencia escrita en los estudiantes, de manera complementaria, se aplicó una autoevaluación con escala tipo Likert con el propósito de analizar la percepción que los participantes tenían sobre su propio proceso de escritura, cabe resaltar que este instrumento permitió contrastar la valoración subjetiva de los estudiantes con los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica, asimismo, se realizaron entrevistas semiestructuradas a los docentes con el fin de comprender las prácticas pedagógicas empleadas en la enseñanza de la escritura y reconocer los enfoques metodológicos que orientaban el trabajo en el aula.

Para la recopilación de los datos se utilizaron tres instrumentos diseñados en función de los objetivos de la investigación, en primer lugar, se aplicó una prueba diagnóstica de producción escrita a los estudiantes, la cual permitió evaluar su desempeño en la elaboración de textos mediante una rúbrica analítica que contempló criterios relacionados con la coherencia, la cohesión, la organización de las ideas, la adecuación al propósito comunicativo y la corrección ortográfica, por consiguiente, este instrumento constituyó un recurso central para identificar con mayor precisión las fortalezas y dificultades presentes en la escritura de los participantes, al mismo tiempo que ofreció una base

ISSN: 3103-1420
DOI: https://doi.org/10.70577/sa42np12

objetiva para el análisis del nivel de desempeño alcanzado en cada una de las dimensiones consideradas dentro del estudio.

Se empleó una encuesta de autoevaluación con escala Likert de cinco niveles, orientada a explorar la percepción de los estudiantes sobre sus propias habilidades de redacción. Por último, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas con los docentes de Lengua y Literatura, con el objetivo de obtener información sobre las estrategias metodológicas utilizadas y las dificultades que se presentan en la enseñanza de la escritura.

Los instrumentos fueron sometidos a un riguroso proceso de validación de contenido mediante juicio de expertos, contando con la participación de especialistas en Lengua y Literatura y en metodología de la investigación, quienes evaluaron cada ítem considerando su claridad, coherencia, pertinencia y relevancia dentro del contexto educativo, lo que permitió verificar la correspondencia entre los ítems, los objetivos del estudio y las características de la población participante, en virtud de que las observaciones realizadas por los especialistas posibilitaron ajustar la redacción y organización de algunos elementos de los instrumentos, contribuyendo a mejorar la precisión de las preguntas y su comprensión por parte de los participantes, por consiguiente fortaleciendo la validez de contenido y la confiabilidad de las herramientas utilizadas en la investigación.

El procedimiento de recolección de datos se desarrolló en varias fases dentro de la institución educativa, iniciando con la coordinación con las autoridades para obtener la autorización y establecer las condiciones de aplicación de los instrumentos, posteriormente se aplicó la prueba diagnóstica de producción escrita para identificar el nivel de desempeño de los estudiantes, en una fase posterior se administró la autoevaluación del proceso de escritura para conocer la percepción de los estudiantes sobre sus habilidades, por consiguiente se realizaron entrevistas semiestructuradas a los docentes del área de Lengua y Literatura para identificar las estrategias metodológicas empleadas y las dificultades en la enseñanza de la escritura

Los datos obtenidos fueron organizados y analizados mediante estadística descriptiva, utilizando tablas de frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central para interpretar los resultados de la prueba diagnóstica y de la autoevaluación, mientras que la información cualitativa procedente de las entrevistas fue examinada mediante

ISSN: 3103-1420
DOI: https://doi.org/10.70577/sa42np12

categorización temática, lo cual permitió identificar patrones y percepciones relevantes en torno a la enseñanza de la producción escrita, cabe resaltar que la integración de los hallazgos cuantitativos y cualitativos facilitó la triangulación metodológica y fortaleció la interpretación de los resultados. En cuanto a las consideraciones éticas, la investigación se desarrolló respetando los principios propios de la investigación educativa, todos los participantes fueron informados sobre los objetivos del estudio y participaron de manera voluntaria mediante consentimiento informado, además se garantizó la confidencialidad y el anonimato de la información, asegurando que los datos recopilados fueran utilizados exclusivamente con fines académicos y científicos.

Resultados

En el estudio participaron 37 integrantes de la Unidad Educativa Fiscal“Patria”, conformados por 34 estudiantes de décimo año de Educación General Básica y 3 docentes del área de Lengua y Literatura, los resultados se obtuvieron a partir de la aplicación de una prueba diagnóstica de producción escrita, una autoevaluación del proceso de escritura realizada por los estudiantes y entrevistas semiestructuradas dirigidas a los docentes, en virtud de ello, el análisis se orientó a identificar el nivel de desempeño alcanzado por los estudiantes en la producción de textos argumentativos, así como las principales dificultades asociadas con la coherencia, la organización discursiva, la cohesión y la adecuación al propósito comunicativo, cabe resaltar que la prueba diagnóstica consistió en la redacción de un texto argumentativo de entre 200 y 300 palabras sobre la relevancia de la escritura en la actualidad, evaluado mediante una rúbrica analítica de ponderación diferenciada estructurada en seis dimensiones cognitivamente jerarquizadas, con un puntaje total de 100 puntos.

REVISTA CIENTIFICA INNOVACIÓN INTEGRAL
ISSN: 3103-1420
DOI: https://doi.org/10.70577/sa42np12

Tabla 1

Distribución de estudiantes por nivel de desempeño en la prueba diagnostica (n=34)

Nivel de desempeño	Rango de puntaje	N.° de estudiantes (%)	Implicación pedagógica
AVANZADO	90 – 100 pts	2 estudiantes (5,9%)	Dominio sólido de todas las dimensiones escriturales. Grupo de referencia para el aprendizaje entre pares.
SATISFACTORIO	70 – 89 pts	12 estudiantes (35,3%)	Manejo adecuado de la mayoría de las dimensiones con áreas de mejora identificables. Requiere refuerzo en argumentación.
EN PROCESO	50 – 69 pts	18 estudiantes (52,9%)	Dificultades en varias dimensiones simultáneas. Requiere intervención pedagógica sistemática y sostenida.
INICIAL	< 50 pts	2 estudiantes (5,9%)	Dificultades significativas en todas las dimensiones. Necesita acompañamiento intensivo y diferenciado.
TOTALES	Media: 66,47 pts Med.: 64,50 pts DE: 10,32	**34 (100%)**	El 58,8% del grupo se ubica en los niveles En Proceso e Inicial, evidenciando la necesidad estructural de intervención pedagógica.

Nota. Resultados de la prueba diagnóstica aplicada en 2025.Puntaje total máximo:100pts. N=34 estudiantes de décimo año de EGB, Unidad Educativa Fiscal “Patria”, Latacunga. Elaboración propia

Los resultados globales revelan una realidad que exige atención pedagógica, debido a que la media grupal se ubicó en 66,47 puntos, la mediana en 64,50 y la desviación estándar en 10,32, lo cual evidencia una distribución moderadamente heterogénea con tendencia hacia los niveles inferiores de desempeño, por consiguiente, la distribución por niveles permite observar que solo un grupo reducido de estudiantes alcanza un desempeño alto, mientras que la mayoría se concentra en niveles medio y bajo, lo que muestra que el dominio de la producción escrita no se encuentra consolidado en una proporción significativa del grupo evaluado, cabe resaltar que estos resultados permiten identificar un escenario en el que las dificultades de escritura no son marginales, sino estructurales, y se expresan en limitaciones sostenidas para construir textos con mayor claridad, solidez argumentativa y organización discursiva suficiente.

REVISTA CIENTIFICA INNOVACIÓN INTEGRAL
ISSN: 3103-1420
DOI: https://doi.org/10.70577/sa42np12

Tabla 2

Promedios por dimensión y criterio en la prueba diagnóstica (n=34, escala 1-10 por criterio)

N.°	Criterio	Media (/10)	Mín–Máx	Estudiantes < 5 pts (%)	Interpretación diagnóstica
				D1	
1.1	**Conectores lógicos**	5,94	2 – 10	**10 est. (29,4%)**	DÉFICIT CRÍTICO. Es el criterio con la media más baja de la dimensión discursiva. El 29,4% puntúa por debajo de la mitad, consistente con la autoevaluación (58,8% nunca usa conectores).
1.2	Referencia pronominal y sustitución léxica	7,91	6 – 10	0 est. (0,0%)	Resultado más favorable de la dimensión de cohesión. Los estudiantes manejan mejor la referencia que los conectores explícitos.
				D2	
2.1	**Estructura textual (intro/desarrollo/conclusión)**	7,09	1 – 10	**6 est. (17,6%)**	La media es aceptable, pero la variabilidad es extrema (mín 1, máx 10). El 17,6% no logra estructurar el texto, congruente con la autoevaluación (50% declaró nunca aplicar estructura).
				D3	
3.1	Léxico variado y preciso	7,41	2 – 10	2 est. (5,9%)	La media grupal es aceptable, pero el mínimo de 2 pts revela casos de pobreza léxica severa, consistente con el 47,1% que declaró nunca diversificar su vocabulario.
3.2	Adecuación del registro comunicativo	7,38	3 – 10	2 est. (5,9%)	La mayoría maneja el registro formal básico. Los casos de mezcla de registro coloquial/académico corresponden a estudiantes con puntaje total bajo.
				D4	
4.1	**Ortografía y puntuación**	6,62	1 – 10	**7 est. (20,6%)**	Segunda media más baja después de conectores. El 20,6% con puntaje crítico confirma el déficit de revisión ortográfica reportado en la autoevaluación (44,1% nunca revisa).
4.2	Corrección morfosintáctica	7,44	4 – 10	1 est. (2,9%)	Área de relativa fortaleza. La corrección gramatical resulta más sólida que la ortografía, lo que sugiere que los estudiantes manejan la estructura de la oración pero no la norma gráfica.
				D5	
5.1	Planificación del texto	7,18	3 – 10	2 est. (5,9%)	La media sugiere planificación visible en la mayoría, pero el mínimo de 3 pts y el 35,3% que declaró nunca planificar revelan una asimetría entre el texto producido y el proceso que lo genera.
				D6	
6.1	**Argumentación y pensamiento crítico**	7,50	6 – 10	0 est. (0,0%)	Aparente fortaleza que debe leerse junto al criterio 6.2 para una interpretación correcta.
6.2	**Adecuación al propósito comunicativo (HALLAZGO CRÍTICO)**	2,44	**1 – 7**	**25 est. (73,5%)**	**DÉFICIT MÁS SEVERO DEL DIAGNÓSTICO. Media de 2,44/10. El 73,5% puntúa por debajo de 5 pts. El 67,6% obtuvo el puntaje mínimo (1 pt). Revela incapacidad para sostener el propósito argumentativo a lo largo del texto.**

Nota. Elaboración propia (2025). Cada criterio se evaluó sobre 10 puntos. La columna <5pts indica el número y porcentaje de estudiantes que no alcanzaron la mitad del puntaje en ese criterio. D1: Cohesión textual D2: Estructura D3: Léxico. D4: Ortografía/gramática. D5: Planificación. D6: Argumentación.

El examen desagregado por dimensiones y criterios revela un patrón diagnóstico de alta relevancia pedagógica, puesto que las dificultades no se distribuyen de manera uniforme, sino que se concentran con mayor intensidad en las dimensiones cognitivas de mayor complejidad, en virtud de ello, se observa que las mayores debilidades no se localizan exclusivamente en componentes normativos como la ortografía o la gramática, sino en aspectos vinculados con la construcción del discurso, la organización de ideas, la

REVISTA CIENTIFICA INNOVACIÓN INTEGRAL
ISSN: 3103-1420
DOI: https://doi.org/10.70577/sa42np12

adecuación al propósito comunicativo y la argumentación, lo que permite sostener que las principales limitaciones del grupo son de naturaleza cognitivo-discursiva, cabe resaltar que esta tendencia adquiere especial importancia al considerar que el criterio de adecuación al propósito obtuvo la media más baja de todo el instrumento con 2,44 sobre 10, mientras que el criterio de conectores lógicos, fundamental para la cohesión textual, alcanzó apenas 5,94 sobre 10, por consiguiente, los resultados muestran que una parte importante de los estudiantes presenta dificultades para construir textos con unidad, progresión temática y claridad argumentativa, aun cuando logran cumplir parcialmente con otros aspectos formales de la escritura.

La representación gráfica de los resultados permite apreciar con mayor claridad la brecha existente entre los componentes de menor y mayor desempeño, en virtud de ello, la visualización del perfil por criterios facilita identificar que las mayores caídas se producen en aquellos componentes que exigen planificación, control discursivo, selección de ideas y construcción intencional del texto, mientras que los criterios relacionados con el manejo superficial del escrito presentan resultados relativamente menos comprometidos, aunque todavía insuficientes, cabe resaltar que esta configuración confirma que la producción escrita no puede ser interpretada únicamente como dominio de normas lingüísticas, sino como una competencia compleja que requiere procesos de reflexión, estructuración del pensamiento y adecuación comunicativa sostenida.

Tabla 3

Contraste entre autoevaluación y desempeño en la rúbrica diagnóstica

Dimensión	Autoevaluación Likert (% Nunca)	Rúbrica diagnóstica (Media /10)	Interpretación de la brecha
Uso de conectores (cohesión)	**58,8% Nunca**	**5,94 / 10**	Alta concordancia: el bajo uso declarado se corresponde con la segunda media más baja en la rúbrica. El déficit es real y consciente.
Estructura textual	**50,0% Nunca**	7,09 / 10	Divergencia moderada: la mitad declaró no aplicar estructura, pero la media de la rúbrica es más alta. Posible efecto del formato de entrega como organizador superficial.
Revisión de coherencia (relectura)	**32,4% Nunca (67,6% Sí relee)**	**2,44 / 10 (adecuación comunicativa)**	**MAYOR BRECHA METACOGNITIVA. El 67,6% declara releer, pero el criterio de adecuación comunicativa exhibe la media más baja. Releer sin criterios discursivos no equivale a revisar.**
Riqueza léxica	**47,1% Nunca**	7,41 / 10	Divergencia significativa: casi la mitad declara no diversificar vocabulario, pero la media en la rúbrica es aceptable. El déficit declarado supera al observado en el producto escrito.
Ortografía (revisión)	**44,1% Nunca**	**6,62 / 10**	Concordancia moderada: quien no revisa obtiene peores resultados ortográficos. Este es el único criterio donde el modelo normativo docente y el déficit estudiantil se corresponden.

Nota. La columna 'Autoevaluación Likert' reporta el porcentaje de estudiantes que seleccionó 'Nunca' en el ítem correspondiente (n = 34).

REVISTA CIENTIFICA INNOVACIÓN INTEGRAL
ISSN: 3103-1420
DOI: https://doi.org/10.70577/sa42np12

La triangulación entre los datos de la autoevaluación tipo Likert y los resultados de la prueba diagnóstica revela una brecha metacognitiva de notable importancia, debido a que una parte considerable de los estudiantes manifiesta realizar procesos de revisión de sus textos, pero los puntajes alcanzados en la rúbrica muestran que persisten dificultades en cohesión y adecuación discursiva, por consiguiente, se evidencia una diferencia entre la percepción que los estudiantes tienen de su propio desempeño y el nivel real observado en la producción escrita, cabe resaltar que el 67,6 % declaró que siempre o casi siempre relee su texto para verificar coherencia y cohesión, no obstante, el bajo rendimiento en criterios asociados con conectores lógicos y adecuación al propósito comunicativo indica que esa relectura no siempre se traduce en una revisión efectiva del texto, en virtud de ello, los resultados sugieren que los estudiantes aún no han consolidado criterios internos suficientemente claros para evaluar de manera crítica y autónoma la calidad discursiva de sus escritos, situación que limita el desarrollo de procesos genuinos de autorregulación escritural.

Tabla 4.

Caracterización sociodemográfica de la muestra (n=34)

Variable	Frecuencia	Porcentaje	Descripción estadística
SEXO			
Femenino	18	52,9 %	52.9%
Masculino	16	47,1 %	47.1%
EDAD			
14 años	23	67,6 %	67.6%
15 años	11	32,4 %	32.4%
Media de edad	**14,32**	DE = 0,47	Rango: 14 – 15 años. Distribución coherente con 10.° año de EGB.

Nota: DE=Desviación estándar n=34. Elaboración propia (2025).

REVISTA CIENTIFICA INNOVACIÓN INTEGRAL
ISSN: 3103-1420
DOI: https://doi.org/10.70577/sa42np12

El proceso de validación de contenido de los instrumentos se llevó a cabo mediante juicio de expertos, con la participación de especialistas en didáctica de la lengua y metodología de la investigación, quienes evaluaron cada ítem considerando criterios de claridad, pertinencia y coherencia con los objetivos del estudio. A partir de estas valoraciones se calculó el coeficiente V de Aiken, obteniéndose valores iguales o superiores a 0,80 en los instrumentos aplicados, de ahí que se evidencie un nivel adecuado de concordancia entre los evaluadores respecto a la relevancia de los ítems. Esto indica que las preguntas y criterios incluidos en la rúbrica diagnóstica, la escala de autoevaluación Likert y la guía de entrevista mantienen correspondencia con las dimensiones analizadas y presentan consistencia conceptual, lo que respalda la validez de contenido de los instrumentos utilizados en la investigación.

Discusión

Los hallazgos del estudio muestran que una proporción considerable de estudiantes presenta dificultades en la producción escrita, especialmente en coherencia, organización del discurso y adecuación al propósito comunicativo. El hecho de que el 64,7 % no alcance un nivel satisfactorio sugiere debilidades persistentes en la estructuración de ideas y en la construcción del sentido textual. Esto indica que las dificultades no se limitan a errores formales, sino a procesos más amplios de planificación y organización del discurso. Investigaciones recientes también reportan limitaciones en cohesión y coherencia textual en estudiantes de educación básica. De ahí que los resultados del presente estudio coincidan con la evidencia reportada en otros contextos educativos (Rocha et al., 2024; García-Pastor, 2024; Moreira & Montero, 2025).

Estos resultados sugieren limitaciones en dimensiones cognitivo-discursivas que requieren mayor elaboración y control del texto. De ahí que los hallazgos coincidan con estudios que conciben la escritura como una actividad progresiva de construcción de conocimiento. En este sentido, escribir implica seleccionar, jerarquizar y conectar ideas de acuerdo con un propósito comunicativo. Asimismo, investigaciones recientes indican que una escritura más competente depende del desarrollo de la autorregulación y de experiencias de enseñanza que favorezcan aprender a escribir durante el propio proceso de escritura (García-Pastor, 2024; Rocha et al., 2024).

REVISTA CIENTIFICA INNOVACIÓN INTEGRAL
ISSN: 3103-1420
DOI: https://doi.org/10.70577/sa42np12

Los hallazgos muestran que las dificultades en la producción escrita pueden relacionarse con la forma en que tradicionalmente se ha enseñado la redacción en el ámbito escolar, cuando la enseñanza se centra en la corrección de errores formales y en la revisión final del producto, los estudiantes reciben pocas oportunidades para planificar y reformular sus textos, lo que contribuye a mantener debilidades en la organización de ideas y en la construcción argumentativa, esta interpretación se refuerza al observar la brecha metacognitiva identificada en la Tabla 3, ya que aunque varios estudiantes señalan revisar sus escritos, el desempeño evidencia limitaciones en cohesión y adecuación discursiva, en consecuencia, la literatura indica que la autorregulación de la escritura requiere mediación pedagógica explícita y retroalimentación estructurada, de ahí que estrategias como la instrucción metacognitiva y la retroalimentación entre pares favorezcan mejoras en cohesión y calidad global del texto (Mejia, 2024; Wang et al., 2025; Wei & Liu, 2024; Allami et al., 2025)

Asimismo, los resultados refuerzan la importancia de incorporar estrategias metodológicas activas en la enseñanza de la escritura, estos enfoques desplazan el centro del aprendizaje hacia la participación del estudiante y la resolución de problemas comunicativos, metodologías como el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje colaborativo promueven espacios de interacción y construcción progresiva del discurso, de este modo, los estudiantes tienen mayores oportunidades para reflexionar sobre su propio proceso de escritura, diversas revisiones recientes en educación básica reportan efectos positivos de estas metodologías en el rendimiento, la motivación y la autorregulación del aprendizaje, en consecuencia, este marco resulta coherente con los hallazgos del presente estudio, donde las dificultades observadas sugieren la necesidad de reemplazar prácticas centradas en la repetición por experiencias didácticas más dinámicas y reflexivas (González López et al., 2025; Portero & Medina, 2025).

En el contexto ecuatoriano, esta discusión adquiere una relevancia particular, debido a que la evidencia reciente también ha reportado debilidades en coherencia, cohesión, gramática, puntuación y producción escrita en estudiantes de Educación Básica Superior, de manera que los resultados obtenidos en la Unidad Educativa Fiscal “Patria” no deben interpretarse como un caso aislado, sino como parte de una problemática más amplia que afecta el desarrollo de las competencias comunicativas en escenarios escolares donde

ISSN: 3103-1420
DOI: https://doi.org/10.70577/sa42np12

todavía persisten prácticas de enseñanza tradicionales, en virtud de ello, el análisis del presente estudio confirma la necesidad de fortalecer la didáctica de la lengua desde enfoques innovadores que permitan al estudiante asumir un rol más activo en la construcción del conocimiento, en la reflexión sobre su escritura y en la elaboración de textos con mayor claridad, coherencia y pertinencia comunicativa (Moreira & Montero, 2025; Portero & Medina, 2025).

De igual manera, el aprendizaje cooperativo y el trabajo colaborativo se proyectan como estrategias valiosas para el desarrollo de habilidades comunicativas en el contexto escolar. Estas dinámicas favorecen la interacción entre pares y la construcción colectiva del conocimiento durante el proceso de producción textual. Asimismo, contribuyen al fortalecimiento de la participación responsable y a la valoración de las ideas de otros dentro del grupo. Diversos estudios recientes señalan que el trabajo colaborativo favorece el desarrollo de la redacción y de otras capacidades vinculadas con la comunicación. En este sentido, intervenciones didácticas orientadas a la producción escrita han mostrado mejoras en la escritura de textos narrativos y en la organización del discurso. En consecuencia, estos antecedentes respaldan la pertinencia de promover actividades de escritura acompañada y espacios de coevaluación en el aula (Salluca Rodríguez et al., 2025; Ríos-González et al., 2025).

Finalmente, los resultados de la investigación sugieren que el fortalecimiento de la producción escrita requiere intervenciones pedagógicas sostenidas y centradas en el proceso. No basta con identificar debilidades en coherencia, cohesión o adecuación discursiva dentro del desempeño estudiantil. También resulta necesario incorporar momentos de planificación, escritura guiada, revisión entre pares y autoevaluación durante el aprendizaje. Estas acciones permiten que los estudiantes participen de forma más consciente en la elaboración de sus textos, la literatura reciente coincide en que la mejora de la competencia escritural se produce cuando existen procesos de retroalimentación formativa y acompañamiento docente, en consecuencia, la institución educativa requiere avanzar hacia prácticas que promuevan la escritura como un medio para pensar, aprender y comunicar con mayor solvencia (Rocha et al., 2024; Mejia, 2024; Wang et al., 2025; González López et al., 2025)

REVISTA CIENTIFICA INNOVACIÓN INTEGRAL
ISSN: 3103-1420
DOI: https://doi.org/10.70577/sa42np12

Conclusiones

Los resultados del diagnóstico evidencian que una proporción considerable de estudiantes presenta dificultades en la producción escrita, particularmente en dimensiones vinculadas con la planificación del texto, la organización coherente de las ideas y la adecuación al propósito comunicativo, en virtud de que más de la mitad del grupo se ubica en niveles de logro bajos, lo cual permite reconocer limitaciones persistentes en la estructuración del discurso escrito y en la construcción de textos con mayor claridad, sentido y pertinencia comunicativa, por consiguiente, estos hallazgos permiten sostener que el fortalecimiento de la competencia escritural requiere una atención más sistemática dentro del proceso formativo, así como la incorporación de prácticas pedagógicas orientadas no solo a evaluar el producto final, sino también a acompañar de manera progresiva el desarrollo de la escritura como proceso complejo, reflexivo y situado en el contexto escolar.

De igual manera, se identificó una brecha entre la percepción que los estudiantes tienen sobre su propio proceso de escritura y su desempeño real, debido a que, aunque varios participantes manifiestan revisar sus textos antes de entregarlos, continúan observándose dificultades relacionadas con la cohesión, la organización de ideas y la adecuación discursiva, lo que sugiere que dicha revisión no siempre se lleva a cabo con criterios claros ni con suficiente conciencia sobre el funcionamiento interno del texto, cabe resaltar que esta diferencia entre autopercepción y ejecución efectiva resulta relevante para comprender que no basta con que el estudiante declare revisar lo escrito, sino que es necesario fortalecer estrategias metacognitivas que le permitan reconocer con mayor precisión sus debilidades, evaluar la calidad de sus producciones y tomar decisiones de mejora durante el proceso de composición, considerando además que estas limitaciones deben interpretarse a la luz del tamaño de la muestra y del contexto específico en el que se desarrolló el estudio.

Un enfoque pedagógico centrado principalmente en la normativa textual y en la corrección del producto final limita el desarrollo de habilidades discursivas más complejas, en virtud de que reduce la escritura a un ejercicio de cumplimiento formal y deja en segundo plano procesos esenciales como la planificación, la revisión, la reformulación y la construcción progresiva del escrito, por consiguiente, se vuelve necesario promover estrategias de enseñanza que reconozcan la escritura como una

ISSN: 3103-1420
DOI: https://doi.org/10.70577/sa42np12

práctica formativa, dinámica y reflexiva, donde la incorporación de metodologías activas, el trabajo colaborativo y la retroalimentación formativa puedan favorecer procesos de escritura más conscientes, críticos y sostenidos, contribuyendo así al fortalecimiento de la competencia escritural en el contexto escolar.

Referencias bibliográficas

Allami, H., Najari, B., & Tajeddin, Z. (2025). The impact of sociocultural theory-informed instruction on learners' IELTS writing: Task response, grammar, vocabulary, coherence and cohesion. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education, 10*, 7. https://doi.org/10.1186/s40862-024-00310-z

García-Pastor, M. D. (2024). Teaching writing to learn languages in primary, secondary and tertiary education. *Didacticae, 16*, 1–6. https://doi.org/10.1344/did.47787

González López, A. M., Pascual Sevillano, M. Á., & Sorzio, P. (2025). Use of active methodologies in basic education: An umbrella review. *Education Sciences, 15*(11), 1536. https://doi.org/10.3390/educsci15111536

Mejia, M. (2024). Metawriting: Empowering students to discover their knowledge of writing. *Journal of Pedagogical Research, 8*(1), 83–105. https://doi.org/10.33902/JPR.202423833

Moreira, M. F., & Montero, Y. (2025). Competencias lingüísticas en la comunicación escrita de estudiantes de Educación Básica Superior en Ecuador. *Espacios, 46*(1), 99–122. https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n01p08

Oportus-Torres, R., Contreras-Soto, Y., Vásquez-Neira, A., Sanhueza-Campos, C., & Maluenda-Albornoz, J. (2025). Systematic writing and feedback delivery: Upper-intermediate students' perceptions on benefits and affects. *Frontiers in Education, 10*, 1677907. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1677907

Portero, F. B., & Medina, R. P. (2025). Estudio teórico sobre metodologías activas en la educación básica. *Espacios, 46*(1), 68–82. https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n01p06

Ríos-González, J. A., Duran-Llaro, K. L., & Merino-Salazar, T. del R. (2025). Procesos didácticos para mejorar la escritura de textos narrativos en estudiantes de primaria. *Episteme Koinonia, 8*(15), 233–253. https://doi.org/10.35381/e.k.v8i14.4436

Rocha, R. S., Magalhães, S., Castro, S. L., & Limpo, T. (2024). Writing performance in primary grade: Exploring the links between cognitive and motivational variables. *Frontiers in Education, 9*, 1323345. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1323345

Salluca Rodríguez, V. V., Galarreta Cisneros, D. E., & Baylon Salvador, E. G. (2025). Análisis sistemático del aprendizaje colaborativo y el desarrollo de habilidades blandas en la producción textual de estudiantes de educación primaria. *Revista InveCom, 5*(4), e504090. https://doi.org/10.5281/zenodo.14962831

UNESCO. (2025). *Languages matter: Global guidance on multilingual education*. UNESCO.

Wang, K., Zhang, L. J., & Cooper, M. (2025). Metacognitive instruction for improving the effectiveness of collaborative writing for EFL learners' writing development. *The Asia-Pacific Education Researcher, 34*(2), 661–673. https://doi.org/10.1007/s40299-024-00886-7

Wei, Y., & Liu, D. (2024). Incorporating peer feedback in academic writing: A systematic review of benefits and challenges. *Frontiers in Psychology, 15*, 1506725. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1506725

Contribuciones de los autores:

Gonzalez Sanchez Nayely Narcisa[1]: Investigación, búsqueda y recopilación bibliográfica, conceptualización del estudio, supervisión del proyecto, validación científica y revisión crítica del manuscrito.
Silva Humanante Marlene Marisol[2]: Diseño metodológico, resultados, discusión, validación de contenidos, revisión crítica, corrección académica y gestión del proyecto, análisis de la literatura científica y redacción del borrador original.

Conflicto de intereses:

Los autores declaran que no existe conflicto de interés