

Rendimiento académico y escritura en la universidad: el impacto de las tecnologías de la información en el aula

Gabriel Valdés-León¹, Martha Vidal-Sepúlveda², Romina Oyarzún Yáñez³,
Cristian Olivares-Rodríguez², Raquel Flores Bernal⁴

gabrielsebastian.valdes@ulpgc.es; martha.vidal@uach.cl; r.oyarzunyaez@uandresbello.edu;
cristian.olivares@uach.cl; raquel.flores@ubo.cl

¹ Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, 1030000, Santiago de Chile, Chile

² Universidad Austral de Chile, 1030000, Santiago de Chile, Chile

³ Universidad Andrés Bello, 1030000, Santiago de Chile, Chile

⁴ Universidad Bernardo O'Higgins, 1030000, Santiago de Chile, Chile

Pages: 46-55

Resumen: Este trabajo se propone observar la relación entre la escritura académica apoyada a través de tecnologías de la información y su relación con el rendimiento académico de estudiantes de primer año de universidad. Para ello, se diseñó un estudio de caso de corte cuantitativo (n=98), en el que se aplicó un cuestionario sobre percepciones acerca del proceso de escritura y, posteriormente, se relacionaron estos datos con el promedio de notas obtenido al finalizar el curso, con el fin de observar la correlación entre ambas variables. Dentro de los principales resultados, destaca una relación positiva entre las percepciones sobre el proceso de escritura, principalmente la etapa de planificación, y el rendimiento académico, lo cual podría explicarse debido al impacto favorable de las tecnologías de la información durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras-clave: rendimiento académico, escritura en la universidad, tecnologías de la información, percepciones sobre la escritura, alfabetización académica

Academic performance and writing in college: the impact of information technologies in the classroom

Abstract: The aim of this work is to observe the relationship between academic writing supported by information technologies and its relationship with the academic performance of first-year university students. For this, a quantitative case study was designed, in which a questionnaire on perceptions about the writing process was applied and, subsequently, these data were related to the average grades obtained at the end of the course, in order to observe the correlation between both variables. Among the main results, there is a positive relationship between

perceptions about the writing process, mainly the planning stage, and academic performance, which could be explained due to the favorable impact of information technologies during the teaching process. learning.

Keywords: academic performance, college writing, information technology, writing perceptions, academic literacy

1. Introducción

Escribir en la universidad representa, sin duda, un gran desafío para los estudiantes que ingresan a la educación superior. Provenientes en su mayoría de una cultura discursiva distinta, los nuevos universitarios suelen encontrarse con diferentes barreras al momento de comenzar a producir textos que les permitan insertarse en la nueva comunidad de la que aspiran formar parte: complejidad o desconocimiento de los géneros académicos, poco acompañamiento docente, concepciones superficiales sobre la escritura o falta de información respecto de estrategias que les permitan realizar sus tarea con éxito (Campbell, 2019; Alowayid, 2020; Valdés-León et al., 2022).

Debido a esto, la escritura en el nivel terciario ha sido un tema ampliamente investigado en latinoamérica (Calle-Arango y Ávila-Reyes, 2020), sin embargo, pese a los avances que gracias a ello se han observado, los docentes se siguen viendo en la necesidad de fortalecer estas competencias, sobre todo cuando se cuenta con diagnósticos que así lo relevan (Muñoz y Pérez, 2021).

La evidente preocupación que ha existido en torno a la escritura académica durante las últimas décadas se justifica, entre otros aspectos, en la importancia que esta competencia posee en el éxito académico. En efecto, la relación entre rendimiento académico y nivel de desempeño de la escritura en el nivel universitario ha sido estudiada empíricamente por investigadores como Campbell et al. (2020) y Teng et al. (2022), y desde enfoques teóricos por Kisilevsky & Cortés (2019) y Déri et al. (2022), por nombrar algunos ejemplos. Desde ambos enfoques, se tiende a pensar que existe una relación entre las competencias de lectoescritura y el rendimiento académico, lo que parece lógico si consideramos que, en gran medida, alcanzar el éxito académico implica integrarse a la comunidad discursiva propia del ámbito de estudio. precisamente, respecto del valor que posee el carácter epistémico de la escritura, Núñez y Errázuriz (2020) señalan que:

...existen abundantes evidencias sobre cómo se usa la escritura como un dispositivo de aprendizaje en las distintas disciplinas. Es decir, los docentes aplican tareas de escritura y las evalúan para constatar el nivel de aprendizajes respecto de un contenido específico y también el nivel de reflexión sobre este. En este sentido, sabemos que mientras escribimos sobre un tema, leemos y averiguamos acerca de este, relacionamos y contrastamos los distintos puntos de vista, reflexionamos sobre lo escrito, creamos ideas y soluciones a partir de las reflexiones y, por tanto, aprendemos sobre el contenido del que escribimos (p.5).

Ahora bien, ¿cómo se han materializado estos esfuerzos por mejorar las competencias comunicativas escritas en el aula? La respuesta a esta pregunta es variada. La literatura especializada proporciona un sinnúmero de iniciativas que suelen tener algunos aspectos en común: trabajo colaborativo, propuestas didácticas bien estructuradas e integración de

las tecnologías de la información. Es este último aspecto en el que, dado el objetivo de investigación propuesto, centraremos nuestra atención.

Como se señaló con anterioridad, el proceso de escritura es un proceso complejo. Desde un punto de vista formativo, tiene entre sus objetivos lograr que los estudiantes se inserten en las comunidades especializadas y, como consecuencia, que esto les permita desenvolverse en un mundo laboral altamente tecnologizado. El dominio de competencias digitales “se cataloga como trascendental para el crecimiento personal y profesional del individuo inmerso en una sociedad eminentemente tecnológica y digitalizada y, por ello, no se puede obviar en el ámbito educativo” (González, 2018, p.13).

Debido a lo anterior, es posible encontrar distintas iniciativas que, gracias a la utilización de tecnologías de la información que contribuyen con el proceso de escritura académica, logran demostrar resultados favorables tanto en el desarrollo de competencias comunicativas como en el plano de las habilidades digitales. Una investigación en esta línea es la de Silva (2017), quien analiza la herramienta Wiley’s AssignMentor utilizando el Technological Pedagogical Content Knowledge framework. Gracias a ello, destaca la utilidad que esta posee como mecanismo de acompañamiento a los estudiantes de primer año de universidad, sobre todo porque favorece el andamiaje durante el proceso de escritura.

Aitken y Thompson, en 2018, utilizaron el software REVIEW® con la finalidad de mejorar la escritura académica de estudiantes de diseño. Dentro de los resultados obtenidos, señalan que “Data from the software and post-semester focus group discussions and questionnaires showed that the initiative promoted engagement and dialogue between tutors and students and fostered independence and confidence” (p.885).

Como se puede observar, las ventajas de incorporar las tecnologías de la información para fortalecer las habilidades de escritura permiten contribuir con el desarrollo de habilidades disciplinares y transversales, como el pensamiento crítico y el trabajo en equipo:

Establecer un vínculo entre el aprendizaje autorregulado y algunas estrategias de investigación (...) aproxima al estudiante a la búsqueda de soluciones ante un problema, ya sea cognitivo, práctico o empírico. Esto, a su vez, permite el desarrollo de habilidades y actitudes para la lectura, la escritura, así como para el pensamiento crítico, el análisis, la síntesis, el trabajo autónomo y colaborativo (Almeraya, 2020, p.20)

En el ámbito latinoamericano, Álvarez y Taboada (2016) analizan dos experiencias educativas que buscan mejorar el rendimiento en lectura y escritura a través de las plataformas Facebook y Moodle, respectivamente. Si bien existen marcadas diferencias entre los objetivos de una y otra red social, en ambos casos se destaca el valor de las herramientas para acompañar los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como la buena acogida por parte de los estudiantes frente a los procesos tradicionales utilizados en el aula.

Hasta acá, se ha destacado la importancia de fortalecer tanto los procesos de escritura académica como la implementación de las tecnologías de la información en el aula. Sin embargo, cabe preguntarse si los procesos de alfabetización académica mediados por tecnología inciden también en el rendimiento académico y, de ser así, si logran hacerlo

de manera significativa. Por ello, el presente trabajo se propone observar la relación entre la escritura académica apoyada a través de tecnologías de la información y su relación con el rendimiento académico de estudiantes de primer año de una universidad chilena privada.

2. Metodología

Se diseñó una investigación transversal y no experimental, de carácter cuantitativo, que tiene como objetivo observar la relación entre la escritura académica apoyada a través de tecnologías de la información y su relación con el rendimiento académico de estudiantes de primer año de universidad

En esta investigación, participaron 98 estudiantes universitarios de primer año de tres carreras, a saber, Derecho, Arquitectura y Química y Farmacia, alumnos de nuevo ingreso que cursaban por primera vez la asignatura Habilidades Comunicativas. Al momento de responder el cuestionario, su edad oscilaba entre los 17 y los 21 años.

Esta investigación considera dos variables: el proceso de escritura y el rendimiento académico. Para medir la primera de ellas, se utilizaron tres de las cinco dimensiones que propone el cuestionario sobre percepciones de la escritura propuesto por Vine-Jara (2020), lo que implicó una adaptación que fue llevada a cabo mediante validación de juicio experto y, posteriormente, a través de una prueba de consistencia interna (coeficiente alfa= 0.71). Las cinco dimensiones originales del cuestionario son planificación, textualización, revisión, postergación del inicio de la escritura y actitudes hacia la escritura (Vine-Jara, 2020, p.480), de las cuales, las tres primeras apuntan al proceso de escritura, tema que atañe a nuestra investigación y que justifica su elección. De esta forma, la prueba quedó conformada por 25 ítems que, utilizando una escala de Likert, permiten a los estudiantes seleccionar una alternativa que va desde “muy en desacuerdo” hasta “muy de acuerdo”. Por su parte, para medir el rendimiento académico, se utilizó el promedio final del curso Habilidades Comunicativas, información suministrada por el docente a cargo.

La aplicación del cuestionario se realizó al final del semestre, de manera asincrónica, a través de un formulario de Google®. Una vez obtenidos los datos, tanto esta información como el promedio final de curso fueron analizados con el software SPSS® con el fin de observar posibles correlaciones entre las variables de este estudio: el proceso de escritura y el rendimiento académico.

El curso Habilidades Comunicativas busca contribuir con el desarrollo de competencias orales y escritas. Se imparte de manera transversal a todos los estudiantes de nuevo ingreso, y es el primero de cuatro cursos que conforman el itinerario formativo denominado Formación General, itinerario que apunta al desarrollo de competencias genéricas.

Organizada en tres unidades, la asignatura entrega, en la primera de ellas, estrategias para abordar la comprensión lectora en textos de carácter científico a través de una metodología eminentemente práctica. Luego, durante la unidad II, el foco se centra en el discurso argumentativo y su concreción en el discurso oral, lo que se plasma mediante un comentario oral (Cassany, 2003) en video como actividad de cierre de la unidad.

Finalmente, la unidad 3 se centra en la escritura de un ensayo académico cuya finalidad es argumentar respecto de un tema relevante para la disciplina de los estudiantes.

Durante cada una de las unidades del curso, la utilización de tecnologías de la información es transversal y variada. Como una muestra de ello, la Tabla 1 destacan algunas de las herramientas que resultaron más significativas:

Unidad	Actividad	Tecnología de la información utilizada
U1: Estrategias de comprensión lectora	Elaboración de mapas mentales y conceptuales	lucidchart.com www.mindmeister.com
U2: Argumentación y oralidad	Organización de grupos Revisión de exposiciones modélicas Edición y presentación de videos	Blackboard.com Ted.com Youtube.com Wevideo.com Zoom.us
U3: Argumentación y escritura	Redacción en equipo Búsqueda y gestión de referencias	Google docs Eric.ed.gov/ Scholar.google.com

Tabla 1 – Uso de tecnologías de la información por unidad.

3. Resultados

En el estudio participaron 98 estudiantes, quienes respondieron el cuestionario acerca de las concepciones de escritura y fueron calificados en el logro de los objetivos de la asignatura Habilidades Comunicativas. El grupo curso alcanzó una calificación promedio de 5,93 (DE: 1,14), lo que demuestra que gran parte de los estudiantes logran un desempeño medio-alto en el logro de los aprendizajes.

Respecto de la percepción del proceso de escritura, se puede apreciar que los estudiantes se perciben con una alta capacidad de las tareas asociadas con la revisión, logrando una media de 4,026 (DE: 0,67). Por su parte, la planificación del proceso de escritura es percibido como el segundo mejor percibido con una media de 3,57 (DE: 0,65). Finalmente, las actividades de textualización son las que presentan la menor valoración percibida por los estudiantes, con una media de 3,25 (DE: 0,69). Esto muestra que el grupo de estudio tiende a valorar positivamente sus capacidades de revisión dentro del proceso de escritura, con una baja dispersión.

En el análisis de la relación entre el desempeño académico y la valoración percibida de las tareas del proceso de escritura por parte de los estudiantes se aplicaron correlaciones de Pearson. En la Tabla 2, se observa que existe una correlación positiva y estadísticamente significativa entre la calificación final de la asignatura y las actividades de planificación de la escritura. Esto podría estar fuertemente vinculado con el diseño de la asignatura, en la que se observa una fuerte componente de estrategias de planificación de la escritura. Un caso particular corresponde a la utilización de mapas mentales como estrategia basada en tecnología, lo que contribuye en las capacidades de organización de las ideas que serán presentadas en el texto.

		Nota final	Planificación	Textualización	Revisión
Nota final	Correlación de Pearson	1	,310**	-,009	,082
	Sig. (bilateral)		,002	,931	,423
	N	98	98	98	98
Planificación	Correlación de Pearson	,310**	1	,441**	,476**
	Sig. (bilateral)	,002		,000	,000
	N	98	98	98	98
Textualización	Correlación de Pearson	-,009	,441**	1	,419**
	Sig. (bilateral)	,931	,000		,000
	N	98	98	98	98
Revisión	Correlación de Pearson	,082	,476**	,419**	1
	Sig. (bilateral)	,423	,000	,000	
	N	98	98	98	98

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Tabla 2 – Correlaciones entre las variables del estudio

La influencia positiva que tienen las tecnologías de la información en los resultados educativos ha sido estudiada ampliamente (p.e. ,Halpern et al., 2021; García-Martín y Cantón-Mayo, 2019), y la investigación que aquí se presenta permite corroborar esta tendencia. En efecto, los resultados indican que el curso posee una nota media bastante alta (5,9 sobre 7), lo que podría atribuirse, entre otros aspectos, al apoyo que las tecnologías de la información representan tanto para el docente como para los estudiantes. En este punto, cabe recordar que el diseño de la asignatura cuenta con una selección variopinta de herramientas tecnológicas, las que han sido utilizadas por los estudiantes a lo largo de todo el semestre.

Algunas de las investigaciones que apuntan en esa dirección son las realizadas por Pardo-Cueva et al. (2020) y Ergul Sonmez y Cakir (2021), por nombrar un par de ejemplos. La primera de ellas evidencia, a través de un estudio de caso, que la incorporación de tecnologías de la información (específicamente, la plataforma Padlet®) en estudiantes universitarios incide positivamente en su rendimiento académico. En la misma línea, Ergul Sonmez y Cakir (2021) realizan un metaanálisis del impacto que la Web 2.0 tiene en estudiantes universitarios, lo que permite concluir que, si bien existe un impacto positivo, este puede considerarse como “moderado”.

Por su parte, otros trabajos han relacionado las tecnologías de la información con variables que suelen estar vinculadas con el rendimiento académico. Es el caso del estudio de Cantillo et al. (2014), estudio que no mide directamente rendimiento académico, sino que se enfoca en relacionar las TIC con la comprensión lectora, dimensión a la que se le suele atribuir un carácter predictivo en cuanto al desempeño académico (Tighe y Schatschneider, 2014). Lo interesante de esto es que los investigadores identifican que “el uso de TIC no es factor determinante para mejorar su nivel de comprensión lectora” (Cantillo et al., 2014, p.57), contrariamente a lo que se podría esperar, pero señalan que sí impactan positivamente en la motivación del alumnado.

Respecto de lo anterior, Huerta y Pantoja (2016) realizan una investigación en el nivel secundario en la que consideran tres variables: rendimiento académico, motivación y tecnologías de la información. Dentro de los resultados, los investigadores encuentran que la implementación de TIC en el aula mejora el rendimiento escolar y la motivación del alumnado de forma significativa. El uso de las TIC en el espacio escolar, propicia el enriquecimiento continuo de conocimientos, fomenta la igualdad de oportunidades, constituye un medio de socialización, es una nueva herramienta para comprender el mundo y, en definitiva, proporciona las bases de una ciudadanía adaptada a la sociedad de la información (p.245)

Tanto la investigación de Huertas y Pantoja (2016) como las de Oyarzún Yáñez y Valdés-León (2020), Santana-Monagas y Núñez (2022) y Mdllalose et al. (2022) permiten inferir que la relación positiva que existe entre TIC y rendimiento académico no es directa, sino que está mediada por la motivación. Por su parte, estudios como el de Ling et al. (2021) ponen sobre la mesa la relación favorable que existe, también, entre motivación y escritura, lo que invita a reflexionar en la importancia que esta tiene en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Si bien la presente investigación se orienta hacia la relación entre rendimiento académico y el proceso de escritura académica, la revisión de la literatura nos conmina a considerar la importancia de la motivación como el elemento mediador entre ambas variables. De esta forma, parece ser que la utilización de tecnologías de la información en el aula propicia la motivación de los estudiantes (Cantillo et al., 2014; Huertas y Pantoja, 2016) y, a su vez, esta incide favorablemente en los procesos de escritura (Casanovas y Campos, 2014; Ling et al., 2021) y en un mejor rendimiento académico (Pardo-Cueva, 2020).

Ahora bien, respecto de la estrecha relación que se halló entre la etapa de planificación y rendimiento académico, por sobre las de textualización y revisión, es posible ofrecer explicaciones diversas. Por una parte, existe evidencia de que “el uso de procedimientos de planificación correlaciona positivamente con la sensación de confianza en los estudiantes y con la calidad de sus textos” (Gallego y Mendía, 2012, p.48), pues esto permite disminuir la ansiedad y, consecuentemente, los problemas de bloqueo al escribir. Por otro lado, las herramientas tecnológicas que se utilizaron en el curso para acompañar esta etapa del proceso parecen ser las más atractivas para los estudiantes, por lo que habría que considerar el interés y motivación que las distintas tecnologías generaron en los discentes. Finalmente, es posible encontrar estudios que relacionan únicamente el (sub)proceso de planificación con el desempeño académico, pues destacan la incidencia que este posee en la calidad de un texto y, por extensión, en el rendimiento:

Parece razonable suponer que el aumento de las ideas reflejadas en las composiciones escritas, pero mejor organizadas, con mejor estructura, con mayor coherencia, local y global, son indicadores de calidad. A la par, la mejora de la planificación (medida por la productividad y la coherencia/estructura) aumentaría la cantidad además de la calidad de los textos (García y Marbán, 2003, p.109).

4. Conclusión

El grupo de estudio ha mostrado una percepción positiva de sus capacidades de revisión dentro del proceso de escritura, lo que se encuentra en sintonía con el diseño de la asignatura centrado en actividades reflexivas mediadas por la tecnología. Sin embargo, estas actividades no muestran correspondencia con el desempeño académico de los estudiantes en las actividades evaluativas.

La integración de tecnologías ha sido cada día más intensa y permanente en las aulas de los diferentes niveles educativos. Esto ha generado cambios en las formas de abordar los procesos de aprendizaje de los estudiantes y que ha sido declarado en este estudio. En el grupo de estudio se ha observado que las tecnologías de información y comunicación se han vinculado con mejores perspectivas de planificación del proceso de escritura. Es decir, los estudiantes que logran un mejor desempeño en la asignatura con una fuerte integración de tecnologías, también muestran, significativamente, una alta percepción de sus estrategias de planificación. En consecuencia, estas dos dimensiones muestran una relación positiva, operando de manera conjunta en el desarrollo de las habilidades comunicativas.

Referencias

- Aitken, A., & Thompson, D. G. (2018). Using software to engage design students in academic writing. *International Journal of Technology and Design Education*, 28(3), 885-898
- Almeraya, J. M. C. (2020). Google Drive como entorno virtual de investigación científica para el desarrollo de la escritura académica. *Didac*, (75 ENE-JUN), 14-21.
- Alowayid, R. (2020). 'Tutoring Is Not Proofreading'. Exploring the Perceptions of Writing Tutors at University Writing Centres, Saudi Arabia: An Exploratory Study. *English Language Teaching*, 13(12), 5-14.
- Calle-Arango, L., & Ávila-Reyes, N. (2020). Alfabetización académica chilena: revisión de investigaciones de una década. *Literatura y lingüística*, (41), 455-482.
- Campbell, A., Choo, F., Lindsay, D. H., & Tan, K. B. (2020). Is accounting students' writing ability related to their academic performance?. *Journal of Education for Business*, 95(5), 307-312.
- Campbell, M. (2019). Teaching academic writing in higher education. *Education Quarterly Reviews*, 2(3).

- Cantillo, M. O., de Castro, A. E., Carbonó Truyó, V. I., Guerra Flórez, D., Robles, H. S., Díaz Plaza, D., & Rodríguez Fuentes, R. A. (2014). Comprensión lectora y TIC en la universidad. *Apertura*, 6(1), 46-59.
- Casanovas, M., & Campos, J. F. (2014). Integración de las TIC en la escritura académica: competencia informacional y hábitos de búsqueda. *Hekademos: revista educativa digital*, 2014, año 7, núm. 16, p. 9-16.
- Cassany, D. (2003). Taller de escritura: propuesta y reflexiones. *Revista Lenguaje*, 2003;(31): 59-77.
- Déri, C. E., Tremblay-Wragg, É., & Mathieu-C, S. (2022). Academic Writing Groups in Higher Education: History and State of Play. *International Journal of Higher Education*, 11(1).
- Ergul Sonmez, E., & Cakir, H. (2021). Effect of Web 2.0 technologies on academic performance: A meta-analysis study. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 5(1), 108-127. <https://doi.org/10.46328/ijtes.161>
- Gallego, J. L., & Mendía, A. M. (2012). ¿Qué saben los estudiantes universitarios sobre la planificación de tareas de escritura? Un estudio de caso. *Revista de investigación en educación*, 10(2), 47-61.
- García, J. N., & Marbán, J. M. (2003). El proceso de composición escrita en alumnos con DA y/o BR: estudio instruccional con énfasis en la planificación. *Infancia y aprendizaje*, 26(1), 97-113.
- García-Martín, S., & Cantón-Mayo, I. (2019). Uso de tecnologías y rendimiento académico en estudiantes adolescentes. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 27(59), 73-81.
- González, F. J., Barros, C. I., Iglesias, P., & Rugel, C. I. (2017). Analysis of the applications of the game theory in the process of strategic administration and direction of companies. Paper presented at the CИСCI 2017 - Decima Sexta Conferencia Iberoamericana En Sistemas, Cibernetica e Informatica, Decimo Cuarto Simposium Iberoamericano En Educacion, Cibernetica e Informatica, SIECI 2017 - Memorias, 362-366. Retrieved from www.scopus.com
- González, M. T. V. (2018). Escritura académica con Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación Superior. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (58).
- Halpern, D., Piña, M., & Ortega, C. (2021). Mediación parental y escolar: uso de tecnologías para potenciar el rendimiento escolar. *Educación XX1: revista de la Facultad de Educación*.
- Huertas, A. y Pantoja, A. (2016). Efectos de un programa educativo basado en el uso de las TIC sobre el rendimiento académico y la motivación del alumnado en la asignatura de tecnología de educación secundaria. *Educación XX1*, 19(2), 229-250.
- Kisilevsky, M., & Cortés, M. (2019). El primer año en la Universidad: reflexiones sobre las prácticas de evaluación, lectura y escritura. *FACES*, 25(53), 17-34.

- Ling, G., Elliot, N., Burstein, J. C., McCaffrey, D. F., MacArthur, C. A., & Holtzman, S. (2021). Writing motivation: A validation study of self-judgment and performance. *Assessing Writing*, 48, 100509.
- Mdlalose, N., Ramaila, S., & Ramnarain, U. (2022). Using Kahoot! As A Formative Assessment Tool in Science Teacher Education. *International Journal of Higher Education*, 11(2).
- Muñoz, C., & Pérez, B. (2021). Elaboración de una prueba diagnóstico para medir habilidades de escritura académica. *Educatio Siglo XXI*, 39(1), 131-146.
- Núñez Cortés, J. A., & Errázuriz Cruz, M. C. (2020). Panoramas de la alfabetización académica en el ámbito iberoamericano: aportes para la calidad de la Educación Superior. *Tendencias pedagógicas*.
- Oyarzún Yáñez, R., & Valdés León, G. S. (2020). Emociones, motivación y rendimiento académico: una propuesta para el desarrollo de habilidades orales en ingeniería desde la neuroeducación. *Centro Sur* 4(2), 252-265.
- Pardo-Cueva, M., Chamba-Rueda, L. M., Gómez, Á. H., & Jaramillo-Campoverde, B. G. (2020). Las TIC y rendimiento académico en la educación superior: Una relación potenciada por el uso del Padlet. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação*, (E28), 934-944.
- Santana-Monagas, E., & Núñez, J. L. (2022). Predicting students' basic psychological need profiles through motivational appeals: Relations with grit and well-being. *Learning and Individual Differences*, 97, 102162.
- Silva, P. (2017). Scaffolding Assignments: Analysis of Assignmentor as a Tool to Support First Year Students' Academic Writing Skills. *E-Learning and Digital Media*, 14(1-2), p.86-97.
- Teng, M. F., Qin, C., & Wang, C. (2022). Validation of metacognitive academic writing strategies and the predictive effects on academic writing performance in a foreign language context. *Metacognition and learning*, 17(1), 167-190.
- Tighe, E. L., & Schatschneider, C. (2014). A dominance analysis approach to determining predictor importance in third, seventh, and tenth grade reading comprehension skills. *Reading and writing*, 27(1), 101-127.
- Valdés-Léon, G., Molina Olivares, M., & González Riffo, J. (2022). Competencia comunicativa en educación superior: hacia una evaluación diagnóstica integral. *Logos (La Serena)*, 32(1), 106-119.
- Vine-Jara, A. E. (2020). La escritura académica: percepciones de estudiantes de Ciencias Humanas y Ciencias de la Ingeniería de una universidad chilena. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 25(2), 475-491.

© 2022. This work is published under <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>(the “License”). Notwithstanding the ProQuest Terms and Conditions, you may use this content in accordance with the terms of the License.