



Proceso-folio: metodología pedagógica activa para fortalecer la escritura en la Educación Superior

Process-folio: active pedagogical methodology to strengthen writing in university education

Processo-fólio: metodologia pedagógica ativa para fortalecer a escrita no ensino superior

Karen Marcela Muñoz-Martínez¹

Resumen

Este artículo presenta la implementación del proceso-folio como metodología pedagógica activa para fortalecer la escritura en estudiantes de primer semestre de Medicina, en la Universidad Nacional de Colombia. Esta investigación-acción sistematizó 440 textos producidos por 55 estudiantes en tres fases: planeación, transcripción y revisión-edición. Los datos fueron analizados con el programa Nvivo. Los resultados muestran mejoras significativas en cohesión, estructura textual, citación en norma APA y claridad expositiva. Además, se identificaron los errores más comunes y se evidenció un progreso sostenido tras la retroalimentación. Se concluye que el proceso-folio es una estrategia eficaz, reproducible y formativa que promueve la autorreflexión y mejora la calidad de la escritura académica.

Palabras clave: educación superior, escritura, evaluación formativa, metodología activa, portafolio, enseñanza-aprendizaje, competencias académicas, proceso-folio.

Abstract

This article presents the implementation of the process-folio (i.e., process portfolio) as an active pedagogical methodology to strengthen writing skills among first-semester medical students at Universidad Nacional de Colombia. This action research work systematized 440 texts produced by 55 students in three phases: planning, transcription, and revision-editing. The data were analyzed using the Nvivo software. The results show significant improvements in cohesion, text structure, compliance with APA citation norms, and expository clarity. Furthermore, the most common errors were identified, and sustained progress was evident after feedback. It was concluded that the process-folio is an effective, replicable, and formative strategy that promotes self-reflection and improves the quality of academic writing.

Keywords: higher education, writing, formative assessment, active methodology, portfolio, teaching-learning, academic competencies, process portfolio.

Resumo

Este artigo apresenta a implementação do processo de portfólio como metodologia pedagógica ativa para fortalecer as habilidades de escrita entre estudantes de medicina do primeiro semestre da Universidade Nacional da Colômbia. Esta pesquisa-ação

¹ Magíster en Educación de la Universidad Nacional de Colombia, Colombia. Docente de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia, Colombia. Correo electrónico: kmmunozmar@unal.edu.co.

Cómo citar: Muñoz-Martínez, K. (2025). Proceso-folio: metodología pedagógica activa para fortalecer la escritura en la Educación Superior. *Enunciación*, 30(2), 212-228. <https://doi.org/10.14483/22486798.23600>

Artículo recibido: 5 de mayo de 2025; aprobado: 2 de octubre de 2025

sistematizó 440 textos producidos por 55 estudiantes en três fases: planejamento, transcrição e revisão-edición. Os dados foram analisados utilizando o software Nvivo. Os resultados mostram melhorias significativas na coesão, estrutura do texto, citação APA e clareza expositiva. Além disso, os erros mais comuns foram identificados e um progresso sustentado foi evidente após o feedback. Conclui-se que o processo de portfólio é uma estratégia eficaz, replicável e formativa que promove a autorreflexão e melhora a qualidade da escrita acadêmica.

Palavras-chave: ensino superior, Escrita, Avaliação formativa, Metodologia ativa, Portfólio, Ensino-aprendizagem, Competências acadêmicas, processo de portfólio

Introducción

Los cambios en la educación actual demandan transformaciones profundas en la manera de abordar y evaluar los procesos de enseñanza/aprendizaje, y en los que la escritura es uno de los más fundamentales. Esta necesidad es aún más crítica en la Educación Superior, pues la escritura facilita no solo un puente comunicativo efectivo para diferentes contextos, sino también la construcción de conocimiento nuevo. Diversos estudios han evidenciado que muchos estudiantes ingresan a las universidades con habilidades insuficientes en esta área, lo que afecta su desempeño personal, académico y profesional futuro (Mohammadi *et al.*, 2025; Jaramillo-Benítez *et al.*, 2021; Llorente, 2024).

Esta problemática es evidente particularmente en Colombia, donde pruebas nacionales e internacionales han señalado deficiencias importantes en la competencia escritural de los estudiantes de Educación Media. Tal es el caso de “Evaluar para avanzar”; herramienta diagnóstica implementada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para identificar las fortalezas y debilidades en áreas clave, incluida la escritura. Según los resultados de 2022, un porcentaje significativo de estudiantes obtuvo niveles bajos en competencias de escritura; lo cual indica dificultades en coherencia textual, ortografía y estructuración de ideas (MEN, 2022a).

Asimismo, en su informe de 2019-2022, el Plan Nacional de Lectura, Escritura, Oralidad y Bibliotecas (PNLEO) detectó que, a pesar de los esfuerzos por promover la lectura y la escritura, hay desafíos significativos en la competencia escritural

de los estudiantes. También, señala que muchos estudiantes presentan dificultades para expresar ideas de manera clara y coherente; lo que evidencia la necesidad de implementar estrategias más efectivas para mejorar las habilidades mencionadas (MEN, 2022b).

En el ámbito internacional, el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) —coordinado por la Unesco— evaluó las habilidades de escritura de estudiantes de tercer y sexto grado, en 16 países de América Latina y el Caribe. Los resultados para Colombia indican que una proporción significativa de estudiantes no alcanzó los niveles esperados en competencias de escritura, lo cual señala dificultades en coherencia textual, ortografía y estructuración de ideas (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2022).

Ante este panorama, esta investigación se propuso analizar el impacto del proceso-folio como metodología pedagógica activa para la mejora de la escritura académica de estudiantes de primer semestre de Medicina, en la Universidad Nacional de Colombia; a partir de la comparación de sus producciones textuales en tres fases: planeación, transcripción y revisión-edición.

Marco teórico o conceptual

Al abordar el proceso-folio como una metodología pedagógica activa, es necesario definirlo y situarlo en: (a) los debates contemporáneos sobre didáctica de la escritura; (b) en el uso de portafolios en educación superior, y (c) en el rol de la retroalimentación para fortalecer el aprendizaje. Lo anterior, con la finalidad de focalizar su pertinencia

como metodología pedagógica activa para la mejora de la escritura académica estudiantil.

Para iniciar, un “portafolio” se define como:

[una] colección de producciones realizadas por los estudiantes. Sirve como base para examinar los logros, las dificultades, los progresos y los procesos en relación con el desarrollo de las competencias. Es altamente recomendable que para cumplir esta finalidad las producciones incluidas sean escogidas por los propios estudiantes sobre la base de una reflexión activa sobre su aprendizaje. ([Ministerio de Educación del Perú, 2020, p. 10](#))

De la misma manera, “se considera el portafolio como herramienta que posibilita procesos de transformación para agenciar en la práctica de aula, favoreciendo el desarrollo del conocimiento” ([Guerrero, 2015, p. 150](#)).

Sumado a lo anterior, la literatura internacional ha evidenciado el potencial del portafolio como herramienta de evaluación formativa ([Zubizarreta, 2004](#); [Raja, et al. 2021](#)). Aunque también se han señalado limitaciones cuando este se concibe como un repositorio de evidencias finales, sin dar cuenta de las construcciones que permiten que exista un aprendizaje significativo ni de las transformaciones intermedias del estudiante ([Barrett, 2020](#)).

En el campo de la didáctica de la escritura, autores como [Carlino \(2021\)](#) y [Hyland \(2003\)](#) coinciden en que la enseñanza eficaz de la escritura debe centrarse en los procesos de producción y no únicamente en los productos finales. En esta misma línea, [Bereiter y Scardamalia \(1987\)](#) exponen que la mejora de la escritura académica conlleva la resolución de problemas y requiere acompañamiento continuo al estudiante para reorganizar ideas, ajustar la argumentación y revisar desde diferentes perspectivas sus avances.

Estos aportes resaltan la importancia de metodologías que visibilicen las fases intermedias de la escritura y que promuevan la reflexión continua. En este sentido, el proceso-folio introduce

una modificación preponderante: más que compilar productos terminados, busca documentar, acompañar y retroalimentar la escritura en sus distintas etapas (planeación, transcripción y revisión-edición). Es decir, el portafolio tradicionalmente concebido y compilatorio se transformó en una metodología pedagógica activa que da cuenta de la secuencialidad de los aprendizajes y promueve la retroalimentación y la construcción conjunta de conocimiento.

¿Y por qué una “metodología pedagógica activa”? Estas metodologías favorecen aprendizajes duraderos al integrar la participación estudiantil en situaciones reales de aula ([Vilugrón, 2021](#)). En otras palabras: este enfoque transforma el rol del estudiante, quien pasa de ser un receptor pasivo de información a un agente activo que construye su aprendizaje mediante interacción crítica y contextualizada ([Vera, 2023](#)). En la misma línea, [Villalobos-López \(2022\)](#) describe las metodologías activas como enfoques pedagógicos que configuran al estudiante en el centro del proceso educativo; incentivando su participación integral y dinámica e invitándolo a tomar decisiones y asumir un rol más autónomo y construir sentido sobre lo que escribe.

Ahora, el aspecto de la retroalimentación constituye un eje de este trabajo. Investigaciones recientes ([Wisniewski et al., 2020](#); [Carless, 2022](#)) han demostrado que la retroalimentación formativa, cuando es clara, frecuente y orientada a la acción, tiene consecuencias directas en la mejora de la escritura académica. El proceso-folio precisamente articula esta perspectiva al integrar momentos de coevaluación, autoevaluación y comentarios personalizados de la docente; lo que convierte la retroalimentación en un componente sistemático y no en un único espacio de evaluación.

En conclusión, el proceso-folio se considera una metodología pedagógica distinta al portafolio tradicional. Mientras este último enfatiza la recopilación de productos, el proceso-folio desplaza la atención hacia la dinámica de construcción del texto, la revisión y la interacción dialógica entre

docente y estudiante. Esto permite analizar el posible impacto que pueda presentar en la mejora de la escritura académica de estudiantes: transforma su uso convencional y lo posiciona como una herramienta de diálogo permanente; con la característica de que la evaluación deja de ser exclusivamente sumativa para convertirse en un *continuum* de acompañamiento, retroalimentación y construcción compartida del conocimiento.

Metodología

La metodología de este estudio propendió por acompañar a los estudiantes en la elaboración gradual de un ensayo académico mediante un proceso-folio. A lo largo del semestre, cada estudiante produjo varias versiones de su texto en tres etapas —planeación, transcripción y revisión-edición—, que fueron recopiladas, revisadas y retroalimentadas por la docente. Este enfoque permitió observar los avances progresivos, así como los errores más comunes, y proporcionó insumos para evaluar cómo la retroalimentación y la reescritura favorecieron sus habilidades escriturales.

Para ello, se formuló una investigación de tipo cualitativo con carácter empírico; esta fusiona características de la práctica docente y la investigación aplicada. Adicionalmente, evidencia un estudio de caso con elementos de investigación-acción, ya que se analiza la experiencia concreta de un curso (Comunicación Oral y Escrita I), en un contexto específico (Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia) y la docente investigadora interviene, retroalimenta y evalúa.

La recolección de datos se implementó durante los dos periodos académicos de 2024 en el desarrollo del curso de Comunicación Oral y Escrita, adscrito al Departamento de Lingüística, pero cursado por estudiantes de la Facultad de Medicina en la Universidad Nacional de Colombia.

Los participantes del curso se convirtieron en la muestra final de este estudio: 55 estudiantes. El 52 % de ellos tenían entre 17 y 18 años; el 21 %,

16 años, y el restante 27 %, entre 19 y 24 años. Con respecto al estrato socioeconómico, se pudo establecer que el 42 % de los estudiantes pertenecían al estrato 2; el 37 %, al estrato 3; el 11 %, al 4, y el 10 %, al estrato socioeconómico 1..

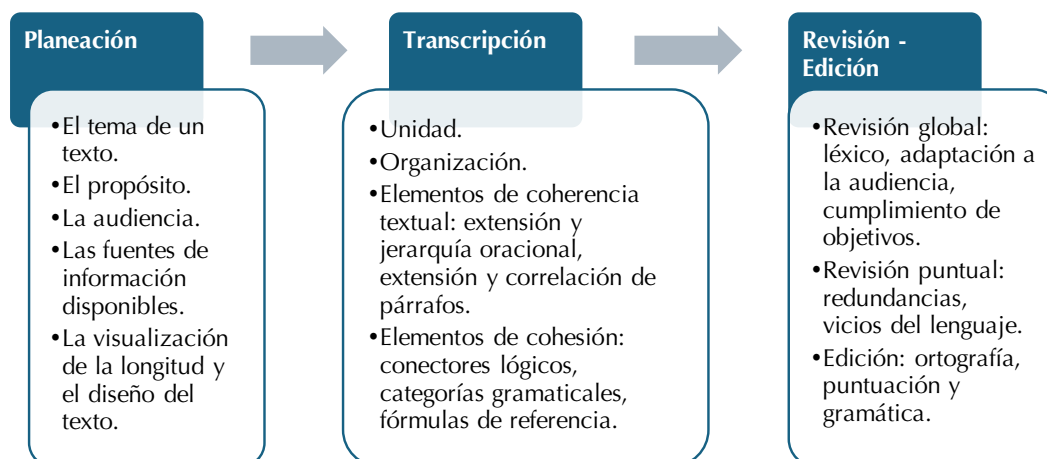
Con respecto al planteamiento curricular para llevar a cabo la asignatura, se desarrollaron una serie de actividades paralelas a la asignación central del curso: creación paulatina de un ensayo argumentativo con temática libre, con una extensión máxima de seis páginas, incluida la bibliografía. El ejercicio de elaboración textual estuvo mediado por las fases para la producción de un texto propuestas por las profesoras María Clemencia Cuervo y Rita Flórez en su libro *El regalo de la escritura: cómo aprender a escribir* (2005): planeación, transcripción y revisión-edición. En la [figura 1](#) se describen los elementos abordados en cada etapa.

En cuanto a las actividades complementarias curriculares, durante el aprendizaje se plantearon ejercicios-talleres que incentivaban una reflexión continua sobre la labor de un escritor, lo cotidiano de este concepto y cercano al día a día de cualquier persona, y sobre las formas validadas —o no—, pero acertadas, en las que una persona puede plasmar las ideas y pensamientos propios o de otros; es decir, la identidad del escritor y la creación de una voz propia. De igual manera, los talleres y ejercicios extraídos de los diferentes capítulos del libro base permitieron a los estudiantes desarrollar aún más la escritura; al igual que optimizar su habilidad comunicativa, ampliar léxico, y corregir gramática y puntuación.

En cuanto a la evaluación, durante el curso se medió entre la evaluación sumativa y la cualitativa (retroalimentaciones). Para ello, se incorporaron estrategias como rúbricas de autoevaluación, coevaluación (para las primeras versiones de los textos principales) y cuatro retroalimentaciones personalizadas (después de cada entrega de escritos principales). En síntesis, frente a cada etapa de la escritura, los tipos de evaluación se implementaron según se detalla en la [tabla 1](#).

Figura 1

Elementos temáticos en cada etapa del proceso de escritura desarrollado en el curso



Nota: tomado de Cuervo y Flórez (2005).

Tabla 1

Dinámicas de evaluación desarrolladas en el curso

Tipo de evaluación	Etapas/tipo de texto
Autoevaluación	Aplicada a los ejercicios complementarios.
Coevaluación	A la versión 1 de la planeación de los ensayos.
	A la versión 1 de la transcripción de los ensayos.
Heteroevaluación personalizada (docente a estudiante)	A la versión 2 de la planeación de los ensayos.
	A la versión 2 de la transcripción de los ensayos.
	A la versión 1 del texto final.
	A la versión 2 del texto final.
Retroalimentación temática-general	Aplicada a los ejercicios complementarios.
	Después de la entrega de la versión 1 de la planeación. Después de la entrega de la versión 1 de la transcripción.

Vale la pena mencionar que lo presentado en este trabajo corresponde al caso concreto del curso de Comunicación Oral y Escrita I, en el contexto específico de la Universidad Nacional y, por tanto, los resultados y conclusiones obtenidos son de naturaleza descriptiva no generalizables, que tienen por objetivo incentivar a otros docentes por la exploración de estrategias alternativas de evaluación y acompañamiento a sus estudiantes y procesos de enseñanza/aprendizaje.

En el programa descrito, los estudiantes compilaban todo lo desarrollado en un portafolio individual —en un medio virtual o físico—. En total realizaron ocho (8) entradas al portafolio. De estas,

hubo cinco (5) entradas principales: (a) primera y segunda versión de la planeación de los ensayos; (b) primera y segunda versión de las transcripciones o primeras versiones completas de los textos; (c) la última versión o borrador editado de los documentos. Así, en el abordaje teórico de cada fase de escritura, tenían la posibilidad de reflexionar/retroalimentar/re-escribir en los ejercicios/respuestas dados, antes del tema inmediato. En ese sentido, por ejemplo, en la etapa de transcripción tenían la posibilidad de volver a cualquier elemento textual planteado en la etapa de planeación y retroalimentar de manera autónoma su aprendizaje. Esto visto no como un proceso lineal, sino continuo hacia la mejora.

Las otras entradas del portafolio correspondieron a una reflexión o ejercicio de aplicación teórica sobre cada elemento mencionado en la [figura 1](#) (en adelante “textos complementarios”), así:

- *En la etapa de planeación.* Reflexión sobre (a) el rol del escritor, sus limitaciones y características; (b) definición de texto y sus aplicaciones como tejido de pensamientos e ideas; (c) reflexión en torno a la escritura como habilidad y como oficio.
- *En la etapa de transcripción.* Ejercicios de aplicación sobre (a) coherencia textual intra- y extratextual; (b) organización lógica y jerarquías macro- y microestructurales; (c) fórmulas de referencia y elementos de conexión oracional.

- *En la etapa de revisión-edición.* Ejercicios de aplicación con respecto a (a) redundancia y elementos de sustitución; (b) adaptación del léxico a la audiencia; (c) puntuación, ortografía y gramática.

Las categorías de análisis fueron construidas a partir de dos fuentes: (a) los contenidos teóricos del curso, en específico con base en las fases de escritura propuestas por [Cuervo y Flórez \(2005\)](#) en *El regalo de la escritura*; y (b) criterios de calidad textual señalados en la literatura sobre escritura académica ([Carlino, 2021](#); [Hyland, 2003](#)). De esta manera, en cada etapa de la escritura convergen las categorías “planeación”, “transcripción” y “revisión-edición” ([tablas 2, 3, 4](#)).

Tabla 2

Descripción de las categorías analizadas en la planeación

Categoría	Descripción
Propósito	La planeación del texto deja claro su propósito al incluir verbos que indican directamente la intención comunicativa. Así, se expresa que el texto busca, por ejemplo: informar, comparar, analizar, explicar, deducir, generalizar, plantear hipótesis, definir, redefinir, evaluar, revisar, argumentar, aclarar, precisar significados o inferir ideas, entre otras posibilidades.
Auditorio	La planeación menciona el público objetivo o el posible lector de manera concreta y focalizada.
Estructura	La planeación plantea una estructura específica en donde se incluyen aspectos como extensión, ideas principales y secundarias, título, subtítulos o ideas en orden jerárquico.
Argumento central	La planeación menciona el argumento a desarrollar en el documento, es decir, la tesis que desarrollará.
Delimitación del tema	La planeación delimita a nivel teórico, social, histórico o geográfico el alcance del tema que se propone abordar en el documento.

Tabla 3

Descripción de las categorías analizadas en la etapa de transcripción

Categoría	Descripción
Párrafo/Contenido	Los párrafos utilizados en la transcripción tienen las siguientes características fundamentales: <ul style="list-style-type: none"> • Unidad: las oraciones del párrafo estén ligadas o relacionadas con la oración o idea principal del párrafo. • Organización: se puede determinar una oración inicial que introduzca el tema del párrafo, oraciones que desarrollen el tema y una que concluya lo afirmado por el autor. • Ordenados: a través de las oraciones en los párrafos, se puede trazar una línea secuencial en la narrativa que se presenta. • Efectivos: las ideas o argumentos se presenten de manera lógica, se perciba un orden y se vea un énfasis en la temática tratada. • Sustanciosos: se encuentra un número relevante de oraciones subordinadas o coordinadas a la oración principal de los párrafos.
Párrafo/Coherencia	La transcripción del texto presenta coherencia global al conectar las ideas entre sí y coherencia global, dado que su contenido está enfocado en un solo tema.
Párrafo/Cohesión	Los significados y conceptos presentes en el texto se interrelacionan y conectan entre sí.

Tabla 4*Descripción de las categorías analizadas en la etapa de revisión-edición*

Categoría	Descripción
Introducción	Es atractiva para el lector. También da cuenta del objetivo del texto y hace explícita la estructura bajo la cual se desarrollará el cuerpo argumental. Por último, introduce la importancia del tema.
Ideas centrales	Se apoyan en información complementaria que se centra en lo que expresa la idea principal.
Vocabulario	Es cercano al lector, es académico, y es usado de manera apropiada según lo que expresa el texto.
Referenciación	El documento referencia de acuerdo con el formato APA toda la información sobre otros autores.
Escritura	El documento evidencia una notable mejora en cuanto a la escritura cuidadosa, el uso de conectores, acentuación gráfica y signos de puntuación.

Como ya se mencionó: en total se procesaron 440 entradas a través del programa de análisis cualitativo de datos *Nvivo*. Para ello, en primer lugar, se importaron al programa los textos producidos por los estudiantes y se codificaron así: Est. X (55 estudiantes participantes)+Ent. X (440 entradas posibles). Posteriormente, se definió un sistema de nodos temáticos a los cuales les correspondían cada una de las categorías analíticas preestablecidas (tablas 2, 3 y 4). A través de la función de codificación jerárquica, se asignaron fragmentos de los textos a dichos nodos, lo que permitió comparar la evolución entre versiones y detectar recurrencias. Adicionalmente, se utilizaron las herramientas de consultas de frecuencia de palabras, matrices de coocurrencia y mapas de relaciones, con el fin de identificar patrones discursivos, establecer vínculos entre categorías y visualizar redes semánticas compartidas.

Resultados y análisis

Después de la sistematización y categorización de los textos a través de *Nvivo*, se encontró que las redes semánticas relacionadas con el enfoque temático

se pueden agrupar así: (a) salud mental y emocional; (b) adicciones y tecnología; (c) problemas alimentarios y cuerpo; (d) cultura y espiritualidad; (e) derechos de los animales; (f) medioambiente y sostenibilidad; (g) drogas y juventud.

Esta agrupación resulta muy interesante porque, pese a que los estudiantes participantes se encuentran en programas formativos de la Facultad de Medicina, no todos los temas se relacionan directamente con un área temática afín. Por el contrario, la instrucción sugería que fueran campos de interés personal o curiosidad individual, lo cual repercute en la obtención de textos más cercanos a las realidades de los escritores.

Siguiendo los resultados, de acuerdo con los aspectos definidos para evaluar la efectividad de la metodología pedagógica en cada etapa del proceso de escritura (categorías de las tablas 2-4), se obtuvieron las tablas 5-7: en ellas, se consideran las primeras y segundas versiones de los documentos, es decir, el antes y el después de todas las retroalimentaciones individuales o colectivas y, por ende, de la aplicación del proceso-folio descrito.

Tabla 5*Resultados en las primeras y segundas versiones de los documentos para la etapa de planeación*

Porcentaje (%) entrada 1 ¹	Porcentaje (%) entrada 2 ²	Aspecto definido	Ejemplos entrada 1 (antes del proceso-folio)	Ejemplos entrada 2 (después del proceso-folio)
80	80	Propósito	Est. 20 Ent. 160: “El tema del ensayo es la contribución del ejercicio en la salud mental. A través de los años, la salud mental y la contribución de la actividad física han sido ámbitos de estudio con amplio desarrollo” (p. 2).	Est. 20 Ent. 163: “El propósito de este ensayo es analizar los beneficios del ejercicio físico en la salud mental de niños y adolescentes en Colombia, así como argumentar por qué la desinformación que circula en los hogares constituye una barrera para adoptar prácticas saludables” (p. 2).
75	76	Auditorio	Est. 32 Ent. 256: “La audiencia objetiva son historiadores, antropólogos o filósofos cuyo campo de estudio, enfoque y acción sea la polemología” (p. 2). Est. 12 Ent. 96: “Este ensayo está dirigido a personas en un entorno académico que estén interesadas en temas de salud y bienestar infantil” (p. 3).	Est. 32 Ent. 258: “La audiencia está compuesta por académicos y profesionales en filosofía política, historia contemporánea y estudios internacionales, especialmente aquellos que investigan el campo de la polemología y los estudios sobre conflictos armados” (p. 2). Est. 12 Ent. 98: “Este ensayo está dirigido a estudiantes de medicina y nutrición, así como a docentes e investigadores en el campo de la pediatría y la endocrinología, interesados en comprender las implicaciones del aumento de la diabetes mellitus tipo 2 en población infantil y adolescente” (p. 3).
85	84	Estructura	Est. 45 Ent 180: “Enfoque aumento de diabetes Mellitus tipo 2 en niños y adolescentes: descripción de la enfermedad, factores de riesgo, evolución en el aumento de casos en población pediátrica en los últimos años, datos estadísticos... y propuesta de solución” (p. 4).	Est. 45 Ent 182: “I. Introducción. II. Marco conceptual 2.1. Definición y características de la DMT2 III. Factores de riesgo 3.1. Malos hábitos alimentarios 3.2. Sedentarismo y baja actividad física 3.3. Obesidad infantil IV. Evolución y tendencias epidemiológicas 4.1. Aumento de casos en las últimas décadas 4.2. Estadísticas globales y regionales 4.3. Particularidades en Colombia V. Consecuencias de la DMT2 en población pediátrica 5.1. Complicaciones metabólicas tempranas 5.2. Impacto en la calidad de vida y en la salud a largo plazo VI. Propuestas de solución y medidas preventivas 6.1. Intervenciones desde el entorno escolar 6.2. Rol de la familia y hábitos en el hogar 6.3. Políticas públicas de nutrición y salud infantil VII. Conclusiones” (p. 5).

Continúa

Porcentaje (%) entrada 1 ¹	Porcentaje (%) entrada 2 ²	Aspecto definido	Ejemplos entrada 1 (antes del proceso-folio)	Ejemplos entrada 2 (después del proceso-folio)
70	63	Argumento central	Est. 17 Ent. 68: “La justificación del desarrollo y existencia de guerras en casos donde existe una dominación y sometimiento de una nación hacia otra... esto se puede analizar con el caso de la guerra entre Israel y Palestina” (p. 1).	Est. 17 Ent. 70: “El propósito de este ensayo es argumentar que las guerras pueden considerarse procesos legítimos cuando surgen como respuesta a situaciones de sometimiento, dominación o violación de derechos fundamentales por parte de una nación más fuerte sobre otra más débil” (p. 1).
76	85	Delimitación del tema	Est. 5 Ent. 40: “El tema del ensayo es la contribución del ejercicio en la salud mental. A través de los años, la salud mental y la contribución de la actividad física han sido ámbitos de estudio con amplio desarrollo” (p. 1).	Est. 5 Ent. 46: “Lluvia de ideas: Beneficios del ejercicio físico Reducción de síntomas de ansiedad y depresión. Mejora en la autoestima y confianza. Regulación del sueño y disminución del estrés académico” (p. 2).

1 Porcentaje de entradas con estas características en las primeras versiones de la planeación.

2 Porcentaje de entradas que cumplieron con estas características en las segundas versiones de la planeación.

Tabla 6

Resultados en las primeras y segundas versiones de los documentos para la etapa de transcripción

Porcentaje (%) entrada 1 ¹	Porcentaje (%) entrada 2 ²	Aspecto definido	Ejemplos entrada 1 (antes del proceso-folio)	Ejemplos entrada 2 (después del proceso-folio)
55	66	Párrafo/ Contenido	Unidad temática débil “El internet es una herramienta moderna que ha cambiado las relaciones entre las personas [...]. Uno de estos es el impacto académico y social que se ha evidenciado en el día a día” (Est. 14, Ent. 112, p. 1). Falta de organización interna y secuencia desordenada “Continuando con los efectos negativos, este problema de la gratificación no es el único que se está presentando, se tiene también el apartado de la atención, en busca de un nuevo estímulo, se pierde la capacidad de atención, como bien nos dicen Pedrouzo S. B. y Krynski L.: ‘Such social recognition stimulates the dopaminergic reward (pleasure) system, which is the basis of addictive behaviors and is what creates a strong incentive to repeat these actions’. Este problema de querer repetir nos trae, indudablemente, problemas a largo plazo en el apartado académico” (Est. 14, Ent. 112, pp. 3,4).	Est. 45 Ent 182: “Finalmente, se ha argumentado que el abordaje de la diabetes tipo 2 en niños y adolescentes no puede limitarse al ámbito médico. La prevención requiere una intervención coordinada entre el sistema educativo, los profesionales de la salud, las familias y las instituciones públicas. El acceso a la educación nutricional, el acompañamiento familiar, la promoción del ejercicio y la intervención desde el embarazo son medidas que pueden frenar el aumento de casos de DMT2 y permitir tener entornos más saludables” para las futuras generaciones” (p. 3).

Continúa

Porcentaje (%) entrada 1 ¹	Porcentaje (%) entrada 2 ²	Aspecto definido	Ejemplos entrada 1 (antes del proceso-folio)	Ejemplos entrada 2 (después del proceso-folio)
67	61	Párrafo/ Coherencia	Est. 33 Ent. 264: “Para el contexto de Medellín, el reguetón llegó a Colombia alrededor de los años dos mil (2000) [...] varios artistas de esta ciudad se fascinaron con el género y abrieron los primeros estudios dedicados únicamente a grabar canciones de este estilo. Este trabajo busca generar conciencia sobre el impacto que tiene la música en la percepción de la mujer y la formación de relaciones basadas en valores, en un contexto donde las relaciones interpersonales suelen verse afectadas por la búsqueda de placer sexual inmediato” (pp. 2, 3).	Est. 33 Ent. 300: “En Medellín, el reguetón llegó alrededor de los años 2000 y rápidamente atrajo a artistas que abrieron estudios dedicados al género. Este auge musical no solo transformó la escena cultural, sino que también generó debates sobre el impacto de sus letras en la percepción de la mujer. En ese mismo sentido, en la era digital estas representaciones encuentran eco en prácticas actuales como el uso de aplicaciones de citas, donde prevalece el placer inmediato sobre vínculos estables” (p. 2).
89	65	Párrafo/ Cohesión	Est. 55 Ent. 432: “Aunque los centros de cuidado brindan atención médica y servicios básicos, la masificación de estos espacios ha llevado a una pérdida del trato individualizado. Generando un ambiente frío, donde la atención se vuelve rutinaria y despersonalizada. En estos casos el adulto mayor deja de ser visto como un ser humano con historia, emociones y necesidades emocionales, convirtiéndose en un número más, lo cual provoca una deshumanización, provocando aceleramiento de deterioro psicológico y físico de quienes residen allí” (pp. 2-3).	Est. 55 Ent. 436: “En estos casos, el adulto mayor deja de ser visto como un ser humano con historia, emociones y necesidades afectivas. Por lo tanto, termina percibiéndose como un número más, lo que provoca un proceso de deshumanización que, a su vez, acelera el deterioro psicológico y físico de quienes residen allí. Además, dicha situación evidencia la falta de un enfoque integral que reconozca la importancia del cuidado emocional junto al médico” (p. 3).

1 Porcentaje de entradas con estas características en las primeras versiones de la transcripción.

2 Porcentaje de entradas que cumplieron con estas características en las segundas versiones de la transcripción.

Tabla 7

Resultados en las primeras y segundas versiones de los documentos para la etapa de revisión-edición

Porcentaje (%) entrada 1 ¹	Porcentaje (%) entrada 2 ²	Aspecto definido	Ejemplos entrada 1 (antes del proceso-folio)	Ejemplos entrada 2 (después del proceso-folio)
65	73	Introducción	Est. 9 Ent. 34: “El internet es una herramienta moderna que ha cambiado las relaciones entre las personas, sus actividades y manera de relacionarse con el mundo. Esta misma es de cierta manera muy nueva, hasta hace poco, por ejemplo, han nacido las generaciones que se criaron con el mismo, por lo que sus efectos son nuevos fenómenos a los que se tiene que atender. Uno de estos es el impacto académico y social que se ha evidenciado. Con su llegada también llegaron las redes sociales, las cuales se presentaron como una alternativa a conocer gente, conectar y convivir desde la distancia” (pp. 1, 2).	Est. 9 Ent. 41: “Hoy en día es difícil imaginar la vida sin internet, ya que usamos esta herramienta para estudiar, trabajar y relacionarnos con otras personas. En especial, las redes sociales se han convertido en un espacio muy presente en la vida de los jóvenes, porque permiten conocer gente, compartir experiencias y mantenerse conectado casi todo el tiempo. Sin embargo, también han generado preocupaciones sobre cómo afectan la atención, el rendimiento académico y la manera en que los estudiantes se relacionan entre sí” (p. 1).

Continúa

Porcentaje (%) entrada 1 ¹	Porcentaje (%) entrada 2 ²	Aspecto definido	Ejemplos entrada 1 (antes del proceso-folio)	Ejemplos entrada 2 (después del proceso-folio)
57	77	Ideas centrales	Est. 11 Ent. 90: “Estos estereotipos están más enfocados hacia la imagen de la mujer, un ser sumiso y el sexo débil, que en muchas veces estos pueden generar una violencia y desigualdad de género. Por el mismo modo, los jóvenes son personas que siguen en constante crecimiento y están forjando su carácter y personalidad, lo que en ciertos aspectos se vuelven algo vulnerables frente a situaciones que requieren un actuar más racional a uno sentimental, el ambiente en el que estos se encuentren es un aspecto importante, ya que ayudan a formar su persona, más no a desarrollarla por completo” (pp. 2-3).	Est. 11 Ent. 97: “Los estereotipos presentes en el reguetón suelen mostrar a la mujer como alguien sumisa o débil, y esta visión contribuye a reforzar la violencia y la desigualdad de género. Además, muchos jóvenes que consumen este tipo de música están en una etapa de formación personal, donde aún están construyendo su carácter y su identidad. Por lo tanto, cuando se enfrentan a estos mensajes repetitivos, son más vulnerables a adoptarlos como algo normal. En consecuencia, el entorno en el que crecen —incluyendo la música que escuchan— influye de manera directa en la forma como se perciben a sí mismos y en las relaciones que establecen. Esto demuestra que el reguetón no solo es un género musical, sino también un espacio donde se transmiten valores y actitudes que impactan la vida cotidiana de quienes lo escuchan” (pp. 2-3).
57	77	Vocabulario	Est. 36 Ent. 288: “El consumo excesivo de cafeína, azúcar, taurina, guaraná y otros componentes estimulantes presentes en estas bebidas puede tener efectos perjudiciales sobre el organismo, especialmente cuando se combina con actividad física intensa, como ocurre en el fútbol. Numerosos estudios científicos han empezado a demostrar la relación que existe entre el consumo regular y muchas veces excesivo de bebidas energéticas que dan paso a la aparición de trastornos cardiovasculares, alteraciones al sistema nervioso central (SNC), problemas del sueño, episodios de ansiedad, entre otros efectos adversos” (p. 3).	Est. 36 Ent. 296: “El consumo alto y frecuente de bebidas energéticas, que contienen cafeína, azúcar y otros estimulantes como la taurina y la guaraná, puede afectar de manera negativa el cuerpo, sobre todo cuando se combina con ejercicio intenso, como pasa en el fútbol. Varios estudios muestran que este tipo de bebidas no solo aumentan el riesgo de problemas en el corazón y en el sistema nervioso, sino que también pueden causar dificultades para dormir, ansiedad y cansancio acumulado. En los adolescentes esto resulta aún más delicado, ya que su organismo todavía está en desarrollo y es más vulnerable a estos efectos” (p. 3).
42	82	Referenciación	Est. 27 Ent. 188: “Según el Ministerio de Salud el embarazo en adolescentes sigue siendo un problema social que afecta a gran parte de la población joven en Bogotá, muchos autores coinciden en que la falta de educación sexual es un factor determinante y que las instituciones educativas no han logrado suplir esa necesidad en los jóvenes (2021). También se considera que la familia juega un papel fundamental, pues si no se habla de estos temas en casa, los adolescentes buscan la información en medios poco confiables” (p. 3).	Est. 27 Ent. 196: “El embarazo en adolescentes sigue siendo un problema social que afecta a gran parte de la población joven en Bogotá. Diversos estudios señalan que la falta de educación sexual es un factor determinante y que las instituciones educativas aún no logran suplir esta necesidad (Ministerio de Salud y Protección Social, 2021)” (p. 3).

Continúa

Porcentaje (%) entrada 1 ¹	Porcentaje (%) entrada 2 ²	Aspecto definido	Ejemplos entrada 1 (antes del proceso-folio)	Ejemplos entrada 2 (después del proceso-folio)
40	72	Escritura	Est. 4 Ent. 32: “La eutanasia en Colombia ha sido objeto de debate desde que la Corte Constitucional despenalizó su práctica en 1997 (Corte Constitucional, Sentencia C-239/97). Esta falla no solo marcó un hito jurídico en América Latina, sino que abrió la puerta a reflexiones profundas sobre el derecho a una muerte digna. En la actualidad, la eutanasia plantea una compleja tensión entre principios éticos, jurídicos, sociales y religiosos, que cuestionan los límites del sufrimiento humano, la autonomía individual y la responsabilidad del Estado frente a quienes enfrentan enfermedades terminales y situaciones de dolor extremo” (p. 1).	Est. 4 Ent. 40: “En Colombia, la eutanasia ha sido un tema de discusión constante desde que la Corte Constitucional despenalizó su práctica en 1997 (Corte Constitucional, Sentencia C-239/97). Este acontecimiento marcó un avance significativo en la región y permitió replantear la manera en que entendemos el derecho a una muerte digna. Actualmente, el debate no se limita al campo jurídico, sino que también incluye aspectos éticos, médicos, sociales y religiosos. En este contexto, se cuestiona hasta qué punto el sufrimiento humano puede considerarse aceptable, cuál es el verdadero alcance de la autonomía individual y qué papel debe asumir el Estado para garantizar que las personas con enfermedades terminales tengan opciones reales y humanizadas frente al final de su vida” (p. 1).

1 Porcentaje de entradas con estas características en las primeras versiones de la revisión-edición.

2 Porcentaje de entradas que cumplieron con estas características en las segundas versiones de la revisión-edición.

Con base en los anteriores resultados, si se calcula la variación como la diferencia entre el porcentaje de logros en la segunda versión y el complemento del porcentaje de errores en la primera versión (es decir, mejora neta respecto al error previo), se obtiene que:

- De acuerdo con la [tabla 5](#), las entradas correspondientes a la etapa de la planeación presentaron variaciones significativas con tendencias positivas. El criterio con una variación mayor fue “estructura” (69 pts.), seguido de “delimitación del tema” (61 pts.), el “propósito” (60 pts.), el criterio de “auditorio” en penúltimo lugar (51 pts.), y, por último, el “argumento central” (33 pts.). Esto implica que todos los criterios evaluados en esta primera etapa muestran mejoras mayores al 30% y, así mismo, el incremento de desempeño fue en promedio del 54,8%, respecto a los errores iniciales. Sin embargo, la mejora no fue uniforme: algunas

áreas como “estructura” muestran saltos altos, mientras que otras como “argumento” suben más lentamente. Esto genera una alta dispersión en el progreso entre criterios, lo que sugiere que existió una necesidad mayor por focalizar el acompañamiento diferencial.

- Siguiendo los resultados contenidos en la [tabla 6](#), se evidencia que la mejora neta mayor se presentó en el criterio de “párrafo/cohesión” (76 pts.), seguido del “párrafo/contenido” (55 pts.) y, por último, “párrafo/coherencia” (50 pts.). De estos datos se obtiene que —al igual que en la primera etapa—: todos los criterios mejoran de manera clara, especialmente “cohesión”, que pasó de ser el más crítico (11% de logro en la primera versión) a uno de los más fortalecidos (65% en la segunda). Adicionalmente, el promedio de mejora general fue de +60,3 puntos porcentuales, lo que indica

un efecto positivo de la revisión y retroalimentación. Sin embargo, aunque mejoró, la coherencia global sigue siendo el criterio con menor nivel de logro (61 %). Esto indica que persistieron algunas dificultades para mantener una línea temática constante y unificada a lo largo del texto.

3. Por último, de acuerdo con la información evidenciada en la [tabla 7](#), el criterio de referenciación presentó la mayor puntuación neta de mejora con respecto a la segunda versión (69 pts.), seguido de la “escritura” (65 pts.), las “ideas centrales” y el “vocabulario” (64 pts. c/u) y, por último, la “introducción” (62 pts.). En este sentido, se sabe que todos los criterios de esta etapa muestran una mejora superior al 60% sobre la base de los errores previos, lo que indica un impacto pedagógico transversal positivo. La referenciación mostró el mayor avance porcentual (+69 pts.), lo cual es destacable dada la complejidad que suele implicar el uso riguroso de normas académicas como APA. Sin embargo, la introducción (73 %) sigue siendo el criterio con más oportunidades de mejora relativa, especialmente en la forma de captar al lector y establecer una hoja de ruta clara de los textos.

En conclusión, los resultados comparativos de las tres fases —planeación, transcripción y revisión-edición— evidencian una mejora progresiva y sostenida en la competencia escritural de los estudiantes. La transición de porcentajes mayoritarios de error a porcentajes dominantes de logro indica que los ejercicios de retroalimentación, las guías metodológicas y el acompañamiento docente tuvieron un impacto significativo. La planeación mostró avances especialmente en la delimitación temática y estructuración jerárquica del contenido; la transcripción mejoró en cohesión y contenido de los párrafos, y la fase final de revisión-edición consolidó habilidades clave como la referenciación, el uso del vocabulario y la claridad expositiva.

No obstante, el análisis evidencia también áreas en las que es necesario continuar fortaleciendo el

proceso formativo. La formulación explícita de tesis, la coherencia global entre secciones del texto y la construcción de introducciones más estratégicas siguen representando desafíos comunes. Estos hallazgos orientan futuras acciones pedagógicas, como el refuerzo de técnicas argumentativas, la práctica guiada de edición avanzada y la integración del lector como referente discursivo. En suma, el progreso evidenciado no solo valida el proceso-folio como metodología pedagógica activa, sino que también ofrece una base concreta para continuar desarrollando habilidades comunicativas en contextos académicos.

Por último, con respecto a los resultados del análisis de todas las entradas textuales, en la [tabla 8](#), se presenta una clasificación de los diez principales errores de escritura en los estudiantes participantes y ejemplos de cómo se manifestaron:

Discusión

El objetivo de este estudio fue analizar el impacto del proceso-folio como metodología pedagógica activa en la mejora de la escritura académica de estudiantes de primer semestre de Medicina en la Universidad Nacional de Colombia, a partir de la comparación de sus producciones textuales en las fases de planeación, transcripción y revisión-edición. A la luz de los resultados, es posible establecer un diálogo con la literatura especializada para comprender por qué algunas habilidades mostraron un mayor progreso que otras y cómo esta metodología incide en la formación universitaria.

Según los hallazgos, la fase de planeación fue la que presentó mayores mejoras, especialmente en la definición del propósito comunicativo, la organización de ideas y la estructuración del texto. Este resultado se explica porque la planeación constituye un momento inicial y más visible de la escritura: los estudiantes, al recibir retroalimentación temprana, pudieron reorganizar con mayor claridad sus producciones. Investigaciones previas confirman que intervenir en las fases iniciales de la

Tabla 8*Top 10 de errores frecuentes*

Error frecuente	Cita/ejemplo
Error de acentuación gráfica (omisión o mal uso)	"científicos y tecnológicos", "frio", "cayo", "si mismos", "mas", "secretarias", "intimas", "paginas", "realizaran", "rio", "que era todo eso", "cuanto costaba".
Errores de puntuación	"mostrando en este las cosas, que se podrían definir como, buenas y las malas", "Primeramente la historia de nuestra ciudad", "actualmente; Un día", "1.Platos típicos.", "2.Ubicacion espacial."
Falta de cohesión entre párrafos/ideas sueltas	"No se logra establecer una articulación coherente entre los párrafos", "los párrafos no están unidos entre ellos más que por el tema en común", "parecen más ideas sueltas poco desarrolladas"
Conectores sin puntuación adecuada	"Por otro lado la fritanga", "Sin embargo esto ha", "Por ultimo en 2019 fue", "por otro lado es importante".
Errores en uso de mayúsculas	"chía", "pico de bogotá", "actualmente; Un día", inicio de oración tras punto sin mayúscula, nombres propios sin inicial mayúscula
Elisión o uso incorrecto de artículos	"A pesar de mejor atención en salud", "su ciudad" (en vez de "la ciudad"), "a pesar de una buena atención" omitido.
Errores gramaticales/concordancia	"como los pueden ser las laborales", "Boyacá a criado en", error de género y número en artículos y sustantivos.
Mal uso de gerundios o infinitivos	"atrapándolo un poco más adelante", "tener una extensión" sin preposición adecuada, uso forzado del infinitivo.
Errores de digitación/omisión de espacios	"lagos, zonas", "alimentara por leche recién" (en vez de "alimentada"), espacios omitidos después del punto: "1.Titulo", "6.Empleo."
Errores semánticos (mal uso de palabras o confusión de homófonos)	"valla" en vez de "vaya", "hacia ayudar" (por 'para ayudar'), confusión con "a veces" escrito "aveces".

escritura genera cambios significativos en la calidad global de los textos, pues se establecen bases más sólidas antes de la redacción (Carlino, 2021; Hyland, 2003).

En contraste, los avances en la fase de transcripción fueron más graduales. Aspectos como la coherencia, la cohesión y la claridad del discurso requieren no solo la reorganización de ideas, sino también la puesta en práctica de competencias lingüísticas más complejas. La literatura señala que la escritura académica constituye un proceso de resolución de problemas de alta demanda cognitiva, en el que estas habilidades formales se consolidan de manera más lenta (Bereiter y Scardamalia, 1987). De igual forma, Carless (2022) advierte que la retroalimentación formativa produce efectos inmediatos en la estructura y el contenido, pero necesita mayor tiempo y práctica para reflejarse plenamente en la mejora de la expresión lingüística.

La fase de revisión-edición también mostró avances, aunque en menor proporción, en dimensiones como la construcción de introducciones, el uso de referencias y la corrección lingüística. Este hallazgo coincide con lo reportado por Raja et al. (2021), quienes destacan que los portafolios promueven mejoras visibles en los aspectos macroestructurales del texto, mientras que las competencias de estilo y corrección ortográfica requieren un acompañamiento más prolongado y varios ciclos de reescritura. No obstante, el hecho de que los estudiantes lograran identificar y corregir errores recurrentes muestra el valor del proceso-folio como dispositivo que estimula la autorregulación y la conciencia metacognitiva.

Un aspecto transversal en las tres fases fue el papel de la retroalimentación, elemento central en el proceso-folio. Los resultados muestran que la interacción continua entre docente y estudiante, mediada por la coevaluación y la autoevaluación,

facilitó especialmente la reorganización global de los textos. Esta evidencia se corresponde con estudios que resaltan la importancia de integrar la retroalimentación como parte del aprendizaje y no como un evento aislado (Wisniewski *et al.*, 2020; Carless, 2022). En este sentido, el proceso-folio no solo fortalece dimensiones puntuales de la escritura, sino que también consolida el carácter activo y participativo de la metodología.

En suma, los hallazgos permiten afirmar que el proceso-folio tuvo un impacto positivo en la mejora de la escritura académica de los estudiantes de Medicina. Los avances más notorios se dieron en la fase de planeación, mientras que las fases de transcripción y revisión-edición reflejaron progresos más graduales, lo cual confirma que algunas dimensiones de la escritura son más sensibles a intervenciones pedagógicas inmediatas, mientras que otras requieren un trabajo sostenido y sistemático. Este comportamiento valida la pertinencia del proceso-folio como una metodología pedagógica activa, diferenciada del portafolio tradicional, que se alinea con debates actuales sobre la enseñanza de la escritura y ofrece un marco de acción reproducible en distintos cursos y contextos de la Educación Superior.

Conclusiones

La implementación del proceso-folio a lo largo del curso demostró que esta metodología puede ser aplicada a gran escala y convertirse en un mecanismo eficaz para mejorar la calidad educativa en contextos universitarios. Más allá de su sólida base teórica, su aplicación práctica en este estudio validó su viabilidad y efectividad, lo cual favorece el desarrollo de habilidades que ya existen en los estudiantes, pero que requieren ser reconocidas, acompañadas y potenciadas desde propuestas pedagógicas activas.

Asimismo, se evidenció que esta metodología posibilita un acompañamiento sistemático de las fases de planeación, transcripción y

revisión-edición, lo que contribuye a fortalecer la escritura académica de los estudiantes de primer semestre de Medicina. La experiencia permitió detectar no solo los avances logrados, sino también los errores recurrentes que se constituyen en oportunidades para seguir afinando la propuesta y diseñar estrategias de intervención cada vez más pertinentes.

Finalmente, el proceso-folio se consolidó como una herramienta de diálogo permanente entre docente y estudiante, donde la evaluación deja de ser exclusivamente sumativa y se convierte en un proceso continuo de retroalimentación y construcción compartida del conocimiento. Este trabajo, por tanto, aporta evidencias que respaldan el valor de incorporar metodologías pedagógicas activas en la enseñanza de la escritura universitaria y abre la posibilidad de continuar explorando su impacto en otros cursos y programas académicos.

En perspectiva, una línea de continuidad necesaria es explorar la aplicación del proceso-folio en otros programas y disciplinas universitarias, para contrastar las particularidades de la escritura académica, según el área de conocimiento. Asimismo, sería pertinente indagar en cómo esta metodología puede articularse con herramientas digitales emergentes que amplíen las posibilidades de retroalimentación y seguimiento. Igualmente, futuras investigaciones podrían examinar el impacto del proceso-folio en competencias asociadas, como la lectura crítica y la argumentación oral, lo que permitiría consolidar un panorama más amplio sobre su potencial pedagógico en la educación superior.

Reconocimientos

Pese a que este artículo de investigación es iniciativa y resultado de una práctica docente personal, agradezco a la Universidad Nacional de Colombia y, de manera especial, al Departamento de Lingüística, por abrirme las puertas que me han permitido aportar como profesional y continuar la inacabada labor de aprender.

Referencias

- Barrett, H. (2020). Balancing the two faces of ePortfolios. *Educação, Formação & Tecnologias*, 3(1), 6-14. <https://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/70>
- Bereiter, C., y Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Lawrence Erlbaum Associates. https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PHS122/%CE%91%CF%81%CE%B8%CF%81%CE%B1/Bereiter_Scardamalia_Chapter1.pdf
- Carless, D. (2022). Teacher feedback: a review of impact and practice. *International Encyclopedia of Education*, 46(1), 623-629. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.14066-7>
- Carlino, P. (2021). *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/3>
- Cuervo, C., y Flórez, R. (2005). *El regalo de la escritura: cómo aprender a escribir*. Universidad Nacional de Colombia. <https://download.e-bookshelf.de/download/0004/0225/84/L-G-0004022584-0009210234.pdf>
- Gutiérrez-Monsalve, J., Garzón, J., y Segura-Cardona, A. (2021). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Formación Universitaria*, 14(1), 13-24. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100013>
- Guerrero, C. (2015). El portafolio: una herramienta facilitadora del cambio en la educación superior desde la práctica didáctica. *Zona Próxima*, (22), 143-155. <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/6340/6891>
- Hyland, K. (2003). *Second language writing*. (3.^a ed.). Cambridge University Press. <https://library.unmas.ac.id/repository/EBK-00051.pdf>
- Jaramillo-Benítez, J., Rincón-Leal, O., y Rincón-Leal, J. (2021). Relación de las habilidades sociales y rendimiento académico en la asignatura de Física en estudiantes universitarios. *Eco Matemático*, 12(2), 65-70. <https://doi.org/10.22463/17948231.3238>
- Llorente, L. (2024). Competencias lectoescritoras del perfil de ingreso de los estudiantes universitarios. *Ciencia y Educación*, 5(10.1), 67-76. <https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/zenodo.13943114/715>
- Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Proyecto educativo institucional*. <https://ugelurubamba.gob.pe/storage/pei/nl9WT0xrHXHc8lN9gujmH6xniPy-N7OCDqCCF4Pbn.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2022a). *Evaluación para avanzar 2022-1.0*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-409865_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2022b). *Resultados proyectos PNLEO 2019-2022*. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Plan-Nacional-de-Lectura-Escritura-Oralidad-y-Bibliotecas-PNLEO-Historico-PNLEO/411498:Resultados-proyectos-PNLEO-2019-2022>
- Mohammadi Zenouzagh, Z., Admiraal, W., y Saab, N. (2025). Empowering students' agentive engagement through formative assessment in online learning environment. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 22. <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00498-7>
- Raja Harun, R. N. S., Hanif, M. H., y Choo, G. S. (2021). The pedagogical affordances of e-portfolio in learning how to teach: a systematic review. *Studies in English Language and Education*, 8(1), 1-15. <https://doi.org/10.24815/siele.v8i1.17876>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). *Reporte nacional de resultados de escritura: ERCE 2019; Colombia*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380957>
- Villalobos-López, J. (2022). Metodologías activas de aprendizaje y la ética educativa. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 13(2), 47-58. <https://doi.org/10.37843/rted.v13i2.316>
- Vilugrón, D. (2021). Metodologías activas de aprendizaje: desarrollo constructivo de la educación centrada en el estudiante. [En línea]. *UCSC Noticias*. Universidad Católica de la Santísima Concepción. <https://ucsc.cl/medios-ucsc/noticias/metodologias-activas-de-aprendizaje-desarrollo-constructivo-de-la-educacion-centrada-en-el-estudiante/>

Wisniewski, B., Zierer, K., y Hattie, J. (2020). The power of feedback revisited: a meta-analysis of educational feedback research. *Frontiers in Psychology*, 10(1), 1-14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03087>

Zubizarreta, J. (2004). *The learning portfolio: reflective practice for improving student learning*. Anker Publishing Co.

