Vol.10 No.3 (2026): Journal Scientific MQRInvestigar ISSN: 2588–0659
https://doi.org/10.56048/MQR.2026.e658

Digital Writing Features and Perceptions of Formal Academic Language Among High School Students.

Rasgos de la escritura digital y percepciones del lenguaje académico formal en estudiantes de Bachillerato.

Autores:

Quinquiguano-Bosque, Efraín Darío*
UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR
Egresado de la maestría en educación con mención en la enseñanza de Lengua y Literatura
Durán – Ecuador
edquinquiguanob@ube.edu.ec
https://orcid.org/0009-0006-3981-2294

Cantos-García, Lisseth Yinmabell
UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR
Egresada de la maestría en educación con mención en la enseñanza de Lengua y Literatura
Durán – Ecuador
lycantosg@ube.edu.ec
https://orcid.org/0009-0005-3034-8192

Barrera-Jiménez, Ana Delia
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ECUADOR
Durán – Ecuador
ana.barrera@unae.edu.ec
https://orcid.org/0000-0003-1369-4956

Segress-García, Hevia
UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR
Durán – Ecuador
sgarciah@ube.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-6178-9872

Fechas de recepción: 01-AGO-2026 aceptación: 22-SEP-2026 publicación: 30-SEP-2026
*Autor de correspondencia: Quinquiguano-Bosque, Efraín Darío
https://orcid.org/0000-0002-8695-5005
http://mqrinvestigar.com/

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo diseñar una guía didáctica para fortalecer el lenguaje académico formal en estudiantes de tercero de Bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal Técnico “San Vicente”, Manabí, Ecuador, a partir del análisis de los rasgos de la escritura digital y de las percepciones de estudiantes y docentes sobre su uso en contextos académicos. Consecuentemente, la investigación asumió un enfoque mixto, con un componente cuantitativo de alcance descriptivo y un componente cualitativo de carácter interpretativo, bajo un diseño no experimental. Participaron 25 estudiantes y 10 docentes, cinco del área de Lengua y Literatura y cinco de asignaturas afines. Para la recolección de información se aplicó un cuestionario de seis preguntas a los estudiantes, entrevistas semiestructuradas a los docentes y una ficha de análisis documental aplicada a 25 producciones escritas. Los resultados evidenciaron la presencia de rasgos propios de la escritura digital, como emojis, abreviaturas, jerga y mensajes breves, así como dificultades en la coherencia, la cohesión, el uso de conectores, la adecuación al registro formal y la argumentación. A partir de estos hallazgos, se diseñó una guía didáctica basada en actividades de reconocimiento, comparación, transformación y producción escrita. Se concluye que el fortalecimiento del lenguaje académico formal requiere una orientación pedagógica sistemática que permita a los estudiantes diferenciar los registros comunicativos de la escritura digital y adecuar su expresión a las exigencias de la producción académica formal.

Palabras clave: Escritura digital; Lenguaje académico formal; Guía didáctica

Abstract

This article aims to design a didactic guide to strengthen formal academic language among third-year Bachillerato students at Unidad Educativa Fiscal Técnico “San Vicente”, Manabí, Ecuador, based on the analysis of digital writing features and the perceptions of students and teachers regarding its use in academic contexts. Consequently, the research adopted a mixed-methods approach, comprising a quantitative component with a descriptive scope and a qualitative component of an interpretive nature, within a non-experimental design. The participants were 25 students and 10 teachers from the area of Language and Literature and related subjects. Data collection involved a six-question questionnaire administered to students, semi-structured interviews with teachers, and a documentary analysis form applied to 25 written productions. The results revealed the presence of features characteristic of digital writing, such as emojis, abbreviations, slang, and brief messages, as well as difficulties related to coherence, cohesion, the use of connectors, appropriateness of formal register, and argumentation. Based on these findings, a didactic guide was designed incorporating activities focused on recognition, comparison, transformation, and written production. It is concluded that strengthening formal academic language requires systematic pedagogical guidance that enables students to distinguish between the communicative registers of digital writing and to adapt their expression to the demands of formal academic writing.

Keywords: Digital writing; Formal academic language; Didactic guide

Introducción

En la actualidad, el uso frecuente de redes sociales, aplicaciones de mensajería y otros entornos digitales ha transformado las prácticas comunicativas de los adolescentes. Estos espacios favorecen una escritura inmediata, breve y flexible, caracterizada por el empleo de abreviaturas, expresiones coloquiales, emojis, símbolos gráficos, simplificaciones sintácticas y, en algunos casos, omisión de signos de puntuación. Tales recursos responden a dinámicas propias de la comunicación digital y no deben interpretarse exclusivamente como errores lingüísticos, sino como formas de adaptación a contextos comunicativos específicos.

No obstante, cuando estos rasgos se trasladan de manera indiscriminada a situaciones académicas, pueden generar dificultades en la adecuación al registro formal. La escritura académica exige claridad, organización lógica de las ideas, cohesión, uso pertinente de conectores, argumentación y correspondencia con el propósito comunicativo y el destinatario. Por ello, el desafío educativo no consiste en rechazar las prácticas de escritura digital, sino en fortalecer la capacidad del estudiante para reconocer las características de cada contexto y seleccionar los recursos lingüísticos más apropiados.

Los estudios internacionales presentan resultados diversos sobre la relación entre comunicación digital y escritura académica. Cingel y Sundar (2012) identificaron una asociación negativa entre determinadas adaptaciones empleadas en los mensajes de texto y el desempeño gramatical. En contraste, Plester et al. (2008) sostuvieron que el uso de abreviaturas digitales no implica necesariamente un bajo rendimiento en la escritura escolar. Estas diferencias evidencian la necesidad de considerar factores como la frecuencia de uso, el nivel de dominio lingüístico, la conciencia sobre los registros comunicativos y la mediación pedagógica desarrollada por los docentes.

En América Latina, la escritura digital también se reconoce como una práctica que puede promover la creatividad, la colaboración y la producción de contenidos. Andrade (2025) señala que las tecnologías pueden contribuir al fortalecimiento de la producción textual; sin embargo, persisten desafíos pedagógicos, técnicos y éticos relacionados con su incorporación crítica en los procesos educativos. En consecuencia, resulta necesario aplicar estrategias que favorezcan la reflexión sobre los usos del lenguaje, la revisión de las producciones escritas y la autorregulación de las prácticas comunicativas.

En Ecuador, el currículo de Lengua y Literatura demanda la formación de estudiantes capaces de producir textos adecuados a diferentes propósitos, destinatarios y contextos. Investigaciones como las de Guamán (2020) y Armas y Andrade (2026) han abordado la influencia de las redes sociales en la escritura formal y destacan la necesidad de fortalecer la diferenciación entre el lenguaje informal utilizado en los entornos digitales y las exigencias propias de la comunicación académica.

En el contexto específico de la Unidad Educativa Fiscal Técnico “San Vicente”, mediante observaciones áulicas, resultados de evaluaciones escritas, reflexiones derivadas de la

práctica docente e informes académicos, se ha constatado que estudiantes de tercero de Bachillerato incorporan en sus producciones académicas formales rasgos propios de la escritura digital. Entre ellos se identifican el uso injustificado de abreviaturas, emojis y símbolos gráficos, expresiones coloquiales, mensajes breves, simplificación sintáctica y omisión de signos de puntuación. Asimismo, se observan dificultades relacionadas con la coherencia y organización de las ideas, la cohesión y el uso de conectores, la adecuación al registro académico formal y el desarrollo de la argumentación. Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer el uso consciente y contextualizado del lenguaje académico formal, diferenciándolo de las formas de comunicación empleadas habitualmente en los entornos digitales. A partir del campo problemático referido, se precisa la siguiente interrogante científica:

¿Cómo favorecer el uso del lenguaje académico formal en los estudiantes de tercero de Bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal Técnico "San Vicente"?

En correspondencia con la problemática identificada y la interrogante científica formulada, se plantea como objetivo diseñar una guía didáctica para fortalecer el uso del lenguaje académico formal en estudiantes de tercero de Bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal Técnico "San Vicente", a partir del análisis de los rasgos de la escritura digital y de las percepciones de estudiantes y docentes sobre su uso en contextos académicos.

Material y métodos

El estudio asumió un enfoque mixto, con un componente cuantitativo de alcance descriptivo y un componente cualitativo de carácter interpretativo. El componente cuantitativo permitió organizar y analizar las respuestas cerradas del cuestionario mediante frecuencias y porcentajes, así como procesar las puntuaciones obtenidas en la validación de la propuesta. Por su parte, el componente cualitativo posibilitó interpretar las percepciones expresadas por los docentes en las entrevistas semiestructuradas y analizar, en las producciones escritas de los estudiantes, tanto la presencia de rasgos de escritura digital como las dificultades asociadas con el uso del lenguaje académico formal.

Se empleó un diseño no experimental, debido a que las variables no fueron manipuladas y el fenómeno se analizó tal como se presentó en su contexto educativo natural. Asimismo, el estudio tuvo un alcance descriptivo, puesto que se caracterizaron las prácticas de comunicación digital, las dificultades relacionadas con el uso del lenguaje académico formal y las percepciones de los participantes. La investigación se llevó a cabo en la Unidad Educativa Fiscal Técnico "San Vicente", ubicada en la parroquia San Vicente, cantón San Vicente, provincia de Manabí, durante el período lectivo 2026-2027. Los participantes estuvieron conformados por 25 estudiantes de tercero de Bachillerato y 10 docentes, cinco del área de Lengua y Literatura y cinco de asignaturas afines. Este contexto permitió examinar las prácticas de escritura y comunicación de los estudiantes, especialmente las formas de expresión empleadas en entornos digitales y las dificultades percibidas al utilizar un lenguaje académico formal.

Para la recolección de información se aplicó un cuestionario dirigido a los estudiantes de tercero de Bachillerato. El instrumento estuvo conformado por 6 preguntas, organizadas en

tres dimensiones: a) prácticas de comunicación digital**,** b) uso de recursos propios de la escritura digital **y** c) percepción sobre la adecuación del lenguaje en contextos académicos**.**
La primera dimensión incluyó preguntas cerradas relacionadas con la frecuencia de uso de redes sociales y aplicaciones de mensajería, las plataformas más utilizadas y el tiempo diario de conexión. Por ejemplo, se consultó: *"¿Cuánto tiempo utiliza diariamente las redes sociales?"*, con opciones de respuesta organizadas por rangos de tiempo. Estas preguntas permitieron obtener datos cuantificables, que fueron organizados mediante frecuencias y porcentajes únicamente con fines descriptivos y como complemento de la interpretación cualitativa.
La segunda dimensión integró preguntas cerradas sobre el uso de emojis, abreviaturas, jerga, mensajes breves y simplificaciones sintácticas en la comunicación digital. Entre los ítems cerrados se incluyeron preguntas como: *"¿Utiliza abreviaturas o emojis cuando se comunica por redes sociales o aplicaciones de mensajería?"*, con alternativas de frecuencia
La tercera dimensión estuvo orientada a identificar las dificultades que los estudiantes reconocen al adaptar su lenguaje a contextos académicos formales. Se incluyeron preguntas cerradas con escala de frecuencia, tales como: *"¿Con qué frecuencia tiene dificultades para utilizar un lenguaje formal en tareas, ensayos o exposiciones?"*, con opciones como nunca, rara vez, a veces, frecuentemente y siempre.
Las preguntas cerradas se codificaron y analizaron mediante frecuencias y porcentajes. Además, se aplicaron entrevistas semiestructuradas a los docentes del área de Lengua y Literatura y asignaturas afines para conocer sus percepciones sobre las prácticas de escritura digital de los estudiantes, las dificultades relacionadas con el uso del lenguaje académico formal y las estrategias pedagógicas empleadas para fortalecer la producción escrita.
Para fortalecer la interpretación de los resultados, se realizó una triangulación de tres fuentes de información**:** el cuestionario aplicado a los estudiantes, las entrevistas semiestructuradas realizadas a los docentes y el análisis documental de las 25 producciones escritas. La información obtenida mediante estos instrumentos fue contrastada con el propósito de identificar coincidencias, diferencias y elementos complementarios entre las percepciones de estudiantes y docentes y las características observadas directamente en los textos analizados. Este procedimiento permitió integrar distintas perspectivas sobre el fenómeno estudiado y otorgar mayor consistencia a la interpretación de los hallazgos.

Diseño y validación de la propuesta

La guía didáctica se diseñó a partir de las necesidades identificadas mediante el cuestionario aplicado a los estudiantes, las entrevistas semiestructuradas realizadas a los docentes y el análisis documental de las producciones escritas, considerando especialmente las dificultades relacionadas con la coherencia, la cohesión, el uso de conectores, la adecuación al registro académico formal y la argumentación. Una vez elaborada la propuesta, se sometió a validación mediante juicio de tres especialistas seleccionados de forma intencional, atendiendo a su formación académica, experiencia profesional y trayectoria en los campos de Lengua y Literatura, didáctica, enseñanza del lenguaje y comunicación académica. Para

este proceso se utilizó una matriz de validación estructurada en dos dimensiones: validez interna y validez externa, cada una conformada por diez indicadores. Los criterios fueron valorados mediante una escala ordinal de cinco niveles, en la que 1 correspondió a la valoración mínima y 5 a la máxima. A cada especialista se le proporcionó la guía didáctica completa, un resumen de las consideraciones metodológicas para su aplicación y la matriz de valoración. Posteriormente, se sumaron las puntuaciones asignadas a cada dimensión y se calculó su porcentaje de validez mediante la fórmula: porcentaje de validez = (puntaje obtenido / puntaje máximo posible) × 100. Considerando que cada dimensión alcanzaba un máximo de 50 puntos, se obtuvieron los porcentajes individuales de cada especialista y, finalmente, el promedio general de validación de la propuesta.

Población y muestra

La población estuvo conformada por los estudiantes de tercero de Bachillerato y por 10 docentes: cinco del área de Lengua y Literatura y cinco de asignaturas afines de la Unidad Educativa Fiscal Técnico "San Vicente", ubicada en la parroquia San Vicente, cantón San Vicente, provincia de Manabí, durante el período académico 2026–2027.

Para el desarrollo del estudio, se empleó una muestra de tipo no probabilística por conveniencia, seleccionada en función de la accesibilidad, disponibilidad y pertinencia de los participantes dentro del contexto educativo. Este tipo de muestreo se justifica debido a que los sujetos de estudio forman parte directa del entorno donde se manifiesta la problemática investigada, lo que permite obtener información relevante y contextualizada.

La muestra estuvo conformada por 25 estudiantes de tercero de Bachillerato y 10 docentes, cinco del área de Lengua y Literatura y cinco de asignaturas afines de la Unidad Educativa Fiscal Técnico "San Vicente". La selección de estos participantes responde a su relación directa con el fenómeno de estudio, ya que los estudiantes son quienes evidencian el uso de rasgos de la escritura digital en sus producciones académicas, mientras que los docentes aportan una perspectiva pedagógica sobre esta problemática.

Tabla N.º *1. Población y muestra*

Categoría	Población	Muestra
Docentes	10	10
Estudiantes	100	25
Total	110	35

Fuente: *Información obtenida de la Unidad Educativa Fiscal Técnico "San Vicente".*

Nota: De la muestra de docentes 5 fueron seleccionados por impartir la materia de Lengua y Literatura y los otros 5 son docentes que imparten materias afines como Filosofía, Educación para la Ciudadanía y otras asignaturas afines.

Procedimiento

En relación con la recolección de datos, se solicitó la autorización de las autoridades de la Unidad Educativa Fiscal Técnico "San Vicente" para desarrollar el estudio durante el período lectivo 2026-2027. Posteriormente, se informó a los docentes, estudiantes y representantes legales sobre el propósito de la investigación, los procedimientos de participación, el carácter voluntario de su colaboración y las medidas de confidencialidad aplicadas. Una vez obtenidos

los consentimientos y asentimientos correspondientes, se procedió a aplicar los instrumentos de recolección de información, en concordancia con los principios éticos de respeto, voluntariedad y protección de los participantes en estudios educativos (Hernández-Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

En primer lugar, se aplicó un cuestionario a los estudiantes de tercero de Bachillerato. El cuestionario estuvo compuesto por preguntas cerradas orientadas a conocer sus prácticas comunicativas en redes sociales y aplicaciones de mensajería, así como sus percepciones sobre el uso de abreviaturas, simplificaciones sintácticas, emojis y otros recursos propios de la escritura digital. Además, el cuestionario permitió identificar las dificultades que los estudiantes reconocen al emplear un lenguaje adecuado en actividades académicas y en situaciones que requieren un registro formal (Creswell & Poth, 2018).

Posteriormente, se realizaron entrevistas semiestructuradas a los docentes del área de Lengua y Literatura y asignaturas afines. Estas entrevistas permitieron profundizar en sus percepciones acerca de las prácticas de escritura digital de los estudiantes, las dificultades observadas en el uso del lenguaje académico formal y las estrategias pedagógicas empleadas para fortalecer la escritura académica. Las preguntas se orientaron hacia aspectos relacionados con la enseñanza, la revisión y la retroalimentación de las actividades escritas desarrolladas por los estudiantes. La entrevista semiestructurada facilitó abordar temas previamente definidos y, al mismo tiempo, profundizar en las respuestas proporcionadas por los participantes (Brinkmann & Kvale, 2015).

Para el análisis de la información se aplicaron procedimientos diferenciados según la naturaleza de los datos. Las respuestas cerradas del cuestionario se codificaron y procesaron mediante frecuencias y porcentajes, y las puntuaciones de la matriz de validación se organizaron mediante sumas y porcentajes de validez. Por otra parte, la información cualitativa obtenida en las entrevistas semiestructuradas y en el análisis documental de las producciones escritas se codificó y agrupó en dos categorías principales: rasgos de la escritura digital y uso del lenguaje académico formal (Hernández-Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

Finalmente, los resultados cuantitativos y cualitativos fueron integrados mediante la triangulación de fuentes. Este procedimiento permitió contrastar las respuestas de los estudiantes, las percepciones de los docentes y las características identificadas en las 25 producciones escritas, reconocer coincidencias y diferencias y obtener una comprensión más amplia del fenómeno estudiado. La integración de distintas fuentes y tipos de datos fortaleció la consistencia de la interpretación de los hallazgos (Patton, 1999).

Resultados

Tabla 2. *Horas al día que los estudiantes usan las redes sociales*

Uso de redes sociales	Estudiantes	%
Menos de 1 hora	3	12 %
De 1 a 3 horas	11	44 %
De 3 a 5 horas	5	20 %
Más de 5 horas	6	24 %
Total	**25**	**100 %**

***Fuente**: Elaboración propia.*

La tabla 2 presenta la distribución del tiempo promedio diario que los estudiantes de tercero de Bachillerato dedican al uso de redes sociales. Se observa que el grupo más representativo corresponde a los estudiantes que utilizan estas plataformas entre una y tres horas diarias, con 11 participantes, equivalentes al 44 % del total. Este resultado evidencia que el uso moderado de redes sociales constituye una práctica habitual dentro de la rutina comunicativa de los estudiantes.

Por otra parte, 6 estudiantes, correspondientes al 24 %, señalaron que utilizan las redes sociales más de cinco horas al día. Este dato permite identificar que una parte significativa de los participantes mantiene una exposición elevada a los entornos digitales, caracterizados por formas de comunicación rápidas e informales, tales como el uso de abreviaturas, mensajes breves, emojis y expresiones coloquiales.

Asimismo, 5 estudiantes, equivalentes al 20 %, indicaron que emplean las redes sociales entre tres y cinco horas diarias. Al considerar este grupo junto con quienes las utilizan más de cinco horas, se evidencia que el 44 % de los estudiantes permanece conectado a estas plataformas durante más de tres horas al día. Esta frecuencia de uso permite comprender la presencia constante de prácticas comunicativas digitales en la vida cotidiana de los participantes.

Finalmente, 3 estudiantes, correspondientes al 12 %, manifestaron utilizar las redes sociales menos de una hora al día. Este grupo representa una minoría dentro de la población investigada y podría tener una menor interacción con las formas de escritura propias de los entornos digitales.

En términos generales, los resultados muestran que el 88 % de los estudiantes utiliza redes sociales durante más de una hora diaria. Esta información permite reconocer la relevancia que tienen estos espacios digitales en sus prácticas comunicativas y constituye un elemento importante para analizar el uso de abreviaturas, simplificaciones sintácticas y emojis, así como su posible relación con la adecuación del lenguaje académico formal.

Tabla 3. Redes sociales utilizadas por los estudiantes

Redes sociales	Menciones N	% de menciones
Facebook	14	24,56 %
Instagram	6	10,53 %
X/Twitter	0	0,00 %
TikTok	19	33,33 %
WhatsApp	18	31,58 %
Total de menciones	57	100%

***Fuente**: Elaboración propia.*

***Nota**. La población estuvo conformada por 25 estudiantes. Cada participante podía seleccionar más de una red social.*

La tabla 3 presenta las redes sociales utilizadas por los estudiantes de tercero de Bachillerato. La información corresponde a una población de 25 estudiantes; sin embargo, debido a que cada participante podía seleccionar más de una plataforma, se registraron un total de 57 menciones.

Se observa que TikTok es la red social con mayor frecuencia de uso, al registrar 19 menciones, equivalentes al 33,33 % del total. Este resultado evidencia una preferencia relevante por una plataforma caracterizada por contenidos audiovisuales breves, dinámicos e inmediatos, los cuales favorecen formas de interacción rápida y el empleo de recursos propios de la comunicación digital.

WhatsApp ocupa el segundo lugar, con 18 menciones, correspondientes al 31,58 %. La alta frecuencia de esta aplicación permite reconocer la importancia de la mensajería instantánea en la comunicación cotidiana de los estudiantes. En este tipo de espacios es habitual el uso de mensajes breves, abreviaturas, emojis y expresiones informales, debido a la necesidad de responder de manera ágil.

Por otra parte, Facebook registra 14 menciones, equivalentes al 24,56 %, lo que demuestra que esta plataforma continúa siendo utilizada por una parte importante de los estudiantes. Instagram presenta una frecuencia menor, con 6 menciones y un 10,53 % del total. Finalmente, X/Twitter no registró menciones entre los participantes, lo cual refleja una menor preferencia por esta plataforma dentro del grupo investigado.

En términos generales, los resultados muestran un predominio de TikTok y WhatsApp, que en conjunto representan el 64,91 % de las menciones registradas. Estas plataformas se caracterizan por la rapidez de interacción, el uso de recursos visuales y la comunicación breve e informal. Por ello, los resultados permiten contextualizar las prácticas comunicativas digitales de los estudiantes y analizar la presencia de abreviaturas, simplificaciones sintácticas y emojis en su manera habitual de escribir.

Tabla 4. *Al escribir en redes sociales, ¿con qué frecuencia utilizas lo siguiente?*

Elemento	Siempre n (%)	Casi siempre n (%)	A veces n (%)	Casi nunca n (%)	Nunca n (%)	Total n (%)
Abreviaturas	3 (12 %)	3 (12 %)	10 (40 %)	5 (20 %)	4 (16 %)	25 (100 %)
Emoticonos y emojis	7 (28 %)	5 (20 %)	9 (36 %)	3 (12 %)	1 (4 %)	25 (100 %)
Jerga o lenguaje informal	2 (8 %)	3 (12 %)	10 (40 %)	5 (20 %)	5 (20 %)	25 (100 %)
Neologismos o palabras nuevas	1 (4 %)	2 (8 %)	9 (36 %)	10 (40 %)	3 (12 %)	25 (100 %)

***Fuente**: Elaboración propia.*

La Tabla 4 presenta la frecuencia con la que los 25 estudiantes participantes manifestaron utilizar distintos elementos propios de la escritura digital al comunicarse en redes sociales.

Los elementos considerados fueron las abreviaturas, los emoticonos y emojis, la jerga o lenguaje informal y los neologismos o palabras nuevas. Cada fila corresponde a un elemento específico y suma un total de 25 respuestas, equivalente al 100 % de los participantes.

En relación con las abreviaturas, la opción con mayor frecuencia fue “a veces”, seleccionada por 10 estudiantes (40 %). Le siguieron las opciones “casi nunca”, con 5 estudiantes (20 %), y “nunca”, con 4 estudiantes (16 %). Por su parte, 3 estudiantes (12 %) señalaron utilizarlas siempre y otros 3 (12 %) indicaron emplearlas casi siempre. Estos resultados muestran que las abreviaturas forman parte de las prácticas de comunicación digital de los estudiantes, aunque su uso se presenta principalmente de manera ocasional.

Respecto a los emoticonos y emojis, se observa una mayor presencia en comparación con los demás elementos analizados. Nueve estudiantes (36 %) indicaron utilizarlos a veces, 7 (28 %) señalaron emplearlos siempre y 5 (20 %) casi siempre. En menor proporción, 3 estudiantes (12 %) respondieron “casi nunca” y 1 estudiante (4 %) indicó que nunca los utiliza. En conjunto, estos datos sugieren que los emojis constituyen un recurso frecuente en la comunicación digital de los participantes, posiblemente por su utilidad para expresar emociones, reacciones e intenciones mediante elementos visuales.

En cuanto a la jerga o lenguaje informal, 10 estudiantes (40 %) manifestaron utilizarla a veces. Además, 5 estudiantes (20 %) señalaron emplearla casi nunca y otros 5 (20 %) indicaron que nunca recurren a este tipo de expresiones. Las opciones “casi siempre” y “siempre” fueron seleccionadas por 3 estudiantes (12 %) y 2 estudiantes (8 %), respectivamente. Estos resultados permiten identificar que el lenguaje informal está presente en las interacciones digitales de los estudiantes, pero no constituye una práctica constante para todos los participantes.

Por último, los neologismos o palabras nuevas presentan una frecuencia de uso más limitada. Diez estudiantes (40 %) indicaron utilizarlos casi nunca y 9 (36 %) respondieron que los emplean a veces. Asimismo, 3 estudiantes (12 %) señalaron que nunca los usan, mientras que 2 (8 %) eligieron la opción “casi siempre” y 1 estudiante (4 %) “siempre”. Esto permite interpretar que los neologismos forman parte de la comunicación digital, aunque su presencia es menor que la de los emojis, las abreviaturas y la jerga.

En síntesis, los resultados describen que los estudiantes emplean diversos recursos propios de la escritura digital en sus interacciones en redes sociales. Los emoticonos y emojis presentan la mayor frecuencia de uso, mientras que los neologismos son los elementos menos utilizados. Esta información permite caracterizar los hábitos comunicativos digitales de los participantes y resalta la necesidad pedagógica de fortalecer la reflexión sobre la adecuación del lenguaje según el propósito, el destinatario y el contexto académico formal.

Tabla 5. *Percepción estudiantil sobre la posible influencia de la expresión en redes sociales en los trabajos académicos.*

Forma de expresión	Estudiantes	%
Sí	9	36 %
No	12	48 %

No estoy seguro	4	16 %
Total	**25**	**100 %**

***Fuente**: Elaboración propia.*

La tabla 5 refleja las percepciones de los estudiantes sobre la posible influencia de la forma de expresión utilizada en redes sociales en la elaboración de trabajos académicos. Se observa que 12 estudiantes, equivalentes al 48 %, consideran que su comunicación digital no afecta su manera de escribir en actividades escolares. Este resultado sugiere que, para una parte importante de los participantes, existe una diferenciación entre el lenguaje empleado en espacios informales y el registro que se requiere en contextos académicos.

No obstante, 9 estudiantes, correspondientes al 36 %, manifestaron que la forma de expresarse en redes sociales sí influye en la redacción de sus trabajos académicos. Esta respuesta evidencia que un grupo significativo reconoce la posible transferencia de recursos propios de la escritura digital, como abreviaturas, expresiones coloquiales, mensajes breves o emojis, hacia actividades que requieren mayor formalidad. Esta situación puede incidir en aspectos como la coherencia, el uso de conectores, la precisión del vocabulario y la adecuación al registro académico.

Por otra parte, 4 estudiantes, equivalentes al 16 %, indicaron no estar seguros sobre esta influencia. Esta respuesta sugiere que algunos participantes podrían presentar dificultades para reconocer si sus hábitos de comunicación digital se trasladan a sus producciones académicas. La incertidumbre expresada puede relacionarse con una limitada reflexión sobre las diferencias entre el lenguaje informal utilizado en redes sociales y el lenguaje formal requerido en el ámbito educativo.

En términos generales, aunque predomina la percepción de que la comunicación en redes sociales no influye directamente en la escritura académica, el 52 % no descarta una posible influencia: 36 % la reconoce y 16 % manifiesta incertidumbre. Este resultado revela la necesidad de fortalecer, desde el área de Lengua y Literatura, estrategias pedagógicas orientadas a promover la conciencia lingüística y el uso adecuado del registro formal en las actividades académicas.

Tabla 6. *Adaptabilidad del lenguaje al escribir en diferentes contextos.*

Te cuesta trabajo adaptar tu lenguaje	**Estudiantes**	**%**
Sí	3	12 %
No	10	40 %
A veces	12	48 %
Total	**25**	**100 %**

***Fuente**: Elaboración propia.*

Nota. El 60 % reconoce dificultades al menos en algunas ocasiones; por otra parte, 10 estudiantes, correspondientes al 40 %, manifestaron que no tienen dificultades para adaptar su lenguaje. Esta respuesta permite interpretar que este grupo identifica con mayor claridad las diferencias entre la comunicación digital cotidiana y la escritura académica, por lo que puede ajustar su vocabulario, expresiones y forma de redactar de acuerdo con el contexto.

Asimismo, 3 estudiantes, equivalentes al 12 %, indicaron que sí presentan dificultades para adaptar su lenguaje. Aunque este grupo es minoritario, sus respuestas muestran la necesidad de brindar acompañamiento pedagógico para fortalecer el uso de un registro formal, especialmente en aspectos como la selección de vocabulario, la organización de ideas, el empleo de conectores y la revisión de la escritura.

En términos generales, el 60 % de los estudiantes manifestó que experimenta dificultades, al menos en algunas ocasiones, para adaptar su lenguaje a distintos contextos. Este resultado revela la importancia de desarrollar estrategias desde el área de Lengua y Literatura que permitan diferenciar de manera consciente las características de la escritura digital y las exigencias propias del lenguaje académico formal.

Resultados de las entrevistas semiestructuradas a docentes

Las entrevistas semiestructuradas fueron aplicadas a 10 docentes de la Unidad Educativa Fiscal Técnico "San Vicente", cinco del área de Lengua y Literatura y cinco de asignaturas afines. Su propósito fue conocer las percepciones docentes acerca de las prácticas de escritura digital de los estudiantes, las dificultades observadas en el uso del lenguaje académico formal y las estrategias pedagógicas empleadas para fortalecer la producción escrita.

Para preservar la confidencialidad de los participantes, los docentes fueron identificados mediante códigos alfanuméricos, desde D1 hasta D10. Las respuestas fueron organizadas mediante un proceso de categorización que permitió identificar cinco aspectos recurrentes: uso de abreviaturas, simplificación sintáctica, uso de emojis, uso del lenguaje académico formal y estrategias pedagógicas. La Tabla 7 sintetiza los principales hallazgos derivados de este análisis.

Tabla 7. Síntesis de las respuestas obtenidas en las entrevistas a docentes

Categoría	Principales respuestas de los docentes	Interpretación
Uso de abreviaturas	Los docentes señalaron que algunos estudiantes emplean expresiones reducidas o abreviadas en actividades escritas.	Se identifica la presencia de recursos característicos de la comunicación digital en determinadas producciones académicas.
Simplificación sintáctica	Los docentes identificaron oraciones breves, ideas incompletas, omisión de conectores y escaso desarrollo de argumentos.	Se observan dificultades relacionadas con la organización, articulación y ampliación de las ideas en textos formales.
Uso de emojis	La mayoría manifestó que los emojis son frecuentes en las conversaciones digitales, aunque su presencia resulta poco común en las tareas académicas.	Los estudiantes muestran cierto reconocimiento de las diferencias entre los recursos empleados en la comunicación digital y aquellos

		requeridos en contextos académicos.
Uso del lenguaje académico formal	Los docentes observaron dificultades relacionadas con la coherencia, la cohesión, el vocabulario formal, la argumentación y el empleo de conectores.	Los hallazgos evidencian la necesidad de fortalecer las habilidades vinculadas con la producción escrita académica.
Estrategias pedagógicas	Los docentes mencionaron la corrección guiada, la revisión de textos, la retroalimentación y los ejercicios comparativos entre lenguaje digital y formal.	Las estrategias implementadas buscan favorecer la conciencia lingüística y la adecuación del lenguaje a diferentes contextos comunicativos.

***Fuente**: Entrevistas semiestructuradas aplicadas a 10 docentes. Elaboración propia.*

En relación con el uso de abreviaturas, los docentes señalaron que determinadas formas reducidas de escritura utilizadas habitualmente en redes sociales y aplicaciones de mensajería también aparecen ocasionalmente en actividades académicas. Este hallazgo sugiere que algunos recursos propios de la comunicación digital pueden trasladarse a contextos en los que se requiere un registro lingüístico más formal.

Respecto a la simplificación sintáctica, los participantes identificaron la construcción de oraciones breves, ideas incompletas, escaso empleo de conectores y dificultades para ampliar o argumentar las ideas. Estas apreciaciones muestran que las dificultades observadas no se limitan a aspectos ortográficos, sino que también involucran la organización y el desarrollo del discurso escrito.

En cuanto al uso de emojis, los docentes manifestaron que estos recursos son habituales en la comunicación cotidiana de los estudiantes a través de medios digitales, pero aparecen con menor frecuencia en sus trabajos académicos. Este resultado permite considerar que existe cierto grado de diferenciación entre las formas de expresión utilizadas en los espacios digitales informales y aquellas empleadas en el contexto escolar.

Sobre el uso del lenguaje académico formal, las respuestas docentes coincidieron en señalar dificultades asociadas con la coherencia, la cohesión, el empleo de conectores, la selección de vocabulario formal y la argumentación. Estas dificultades resultan más visibles cuando los estudiantes elaboran textos expositivos o argumentativos, debido a que este tipo de producciones requiere planificación, organización de las ideas, desarrollo temático y revisión del texto.

Finalmente, respecto a las estrategias pedagógicas, los docentes mencionaron prácticas como la corrección guiada, la retroalimentación individual y grupal, la revisión y reescritura de textos y la comparación entre expresiones propias de la comunicación digital y aquellas correspondientes al registro académico formal. Estas acciones buscan que los estudiantes

reconozcan que las formas de escritura pueden variar de acuerdo con el propósito comunicativo, el destinatario y el contexto.

En conjunto, las entrevistas muestran que los docentes reconocen la presencia de rasgos asociados con la escritura digital en las prácticas comunicativas de los estudiantes y, paralelamente, identifican dificultades relacionadas con la construcción de textos académicos. Los hallazgos obtenidos mediante esta técnica coinciden particularmente en la necesidad de fortalecer la coherencia, la cohesión, el uso de conectores, la adecuación al registro formal y el desarrollo argumentativo, aspectos que posteriormente pueden contrastarse con los resultados obtenidos mediante el cuestionario aplicado a los estudiantes y el análisis de las producciones escritas.

Tabla 8. Resultados del análisis documental de las producciones escritas

Criterio analizado	Destacado n (%)	Satisfactorio n (%)	En proceso n (%)	Inicial n (%)	Nivel predominante
Coherencia y organización de las ideas	2 (8 %)	5 (20 %)	12 (48 %)	6 (24 %)	En proceso
Cohesión y uso de conectores	1 (4 %)	4 (16 %)	12 (48 %)	8 (32 %)	En proceso
Adecuación al registro académico formal	3 (12 %)	6 (24 %)	11 (44 %)	5 (20 %)	En proceso
Desarrollo y argumentación	1 (4 %)	4 (16 %)	11 (44 %)	9 (36 %)	En proceso
Ortografía y puntuación	3 (12 %)	7 (28 %)	10 (40 %)	5 (20 %)	En proceso
Presencia de rasgos de escritura digital	2 (8 %)	7 (28 %)	11 (44 %)	5 (20 %)	En proceso

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis documental de 25 producciones escritas.

Los resultados del análisis documental muestran una mayor concentración de las producciones escritas en los niveles En proceso e Inicial. En coherencia y organización de las ideas, 18 de las 25 producciones (72 %) se ubicaron en estos dos niveles. En cohesión y uso de conectores, esta proporción alcanzó el 80 %, al igual que en desarrollo y argumentación, lo que evidencia mayores dificultades para articular las ideas, emplear conectores y desarrollar argumentos con suficiente profundidad. En adecuación al registro académico formal, el 64 % de las producciones se concentró entre En proceso e Inicial, mientras que en ortografía y puntuación esta proporción fue del 60 %. Asimismo, en el criterio relacionado con los rasgos de escritura digital, el 64 % se ubicó en dichos niveles. En

conjunto, estos resultados muestran que las principales dificultades se relacionan con la organización discursiva, la cohesión, el desarrollo argumentativo y la adecuación del lenguaje al contexto académico.

Propuesta

A partir de los resultados obtenidos, se identificó la necesidad de fortalecer el uso del lenguaje académico formal en los estudiantes de tercero de Bachillerato, especialmente en aspectos relacionados con la coherencia, la cohesión, la adecuación del vocabulario y la argumentación. Aunque la escritura digital forma parte de las prácticas comunicativas cotidianas de los estudiantes, su uso requiere una orientación pedagógica que les permita reconocer las diferencias entre los contextos informales de las redes sociales y las exigencias de la producción escrita escolar. En este sentido, se propone el diseño de la guía didáctica "Del lenguaje digital al lenguaje académico", dirigida a los docentes del área de Lengua y Literatura, con actividades prácticas orientadas a analizar, comparar, transformar y revisar expresiones digitales para favorecer una escritura más clara, formal y adecuada al contexto académico.

Las dificultades identificadas no se atribuyen exclusivamente al uso de la escritura digital, pues también comprenden problemas de coherencia, cohesión, argumentación, ortografía y adecuación al registro académico formal. Por esta razón, la propuesta se centra en el fortalecimiento integral de la competencia comunicativa escrita y en la capacidad de los estudiantes para adecuar el lenguaje según el propósito, el destinatario y el contexto comunicativo.

En correspondencia directa con los resultados del análisis documental, las actividades de la guía responden a las dificultades detectadas en la coherencia y organización de las ideas, la cohesión y el uso de conectores, el desarrollo de la argumentación y la adecuación al lenguaje académico formal.

Guía didáctica: "Del lenguaje digital al lenguaje académico"

La propuesta consiste en el diseño de una guía didáctica dirigida a los docentes del área de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa Fiscal Técnico "San Vicente". Su finalidad es fortalecer el uso del lenguaje académico formal en los estudiantes de tercero de Bachillerato, mediante actividades que permitan reconocer, analizar y transformar recursos propios de la escritura digital, tales como abreviaturas, emojis, expresiones coloquiales y mensajes breves.

Objetivo general

- Fortalecer el uso del lenguaje académico formal en estudiantes de tercero de Bachillerato mediante una guía didáctica que contribuya a diferenciar y adecuar la escritura digital según las exigencias del contexto escolar.

La guía responde a los resultados obtenidos en la investigación, los cuales evidenciaron que los estudiantes emplean con frecuencia recursos propios de la comunicación digital y que una parte de ellos presenta dificultades, permanentes u ocasionales, para adaptar su lenguaje a situaciones académicas. Asimismo, los docentes identificaron problemas relacionados con la

coherencia, la cohesión, el empleo de conectores, la selección de vocabulario formal y la argumentación.

Tabla 9. Síntesis de la guía didáctica "Del lenguaje digital al lenguaje académico"

Actividad	Propósito	Estrategias principales	Producto o evidencia	Tiempo
1. Reconozco mi lenguaje digital	Identificar los rasgos de la escritura digital utilizados habitualmente por los estudiantes.	Lluvia de ideas, análisis de mensajes y clasificación de abreviaturas, emojis, jerga y neologismos.	Listado de expresiones digitales clasificadas por categoría.	45 min
2. El semáforo del lenguaje	Diferenciar expresiones adecuadas para redes sociales de aquellas apropiadas para situaciones académicas.	Trabajo colaborativo, clasificación visual y justificación de decisiones.	Clasificación de expresiones en categorías: adecuadas, revisables y no adecuadas para el registro formal.	45 min
3. Del chat al párrafo académico	Transformar expresiones digitales en enunciados y párrafos con lenguaje académico formal.	Modelado docente, reescritura guiada y corrección entre pares.	Párrafo breve elaborado sin abreviaturas, emojis ni expresiones coloquiales.	45 min
4. Conectores que unen ideas	Fortalecer la coherencia y cohesión mediante el empleo de conectores.	Organización de oraciones, selección de conectores y construcción guiada de párrafos.	Párrafo con secuencia lógica y uso pertinente de, al menos, tres conectores.	45 min
5. Reviso, corrijo y reescribo	Desarrollar habilidades de producción escrita relacionadas con la coherencia, la cohesión y la adecuación, mediante la revisión, corrección y reescritura de un texto académico.	Elaboración de un primer borrador, revisión mediante una lista de cotejo, intercambio y retroalimentación entre pares, corrección guiada y reescritura de la versión final.	Primer borrador, lista de cotejo completada y versión final del párrafo académico corregido y mejorado.	45 min

***Fuente**: Elaboración propia.*

Validación de la guía didáctica

Para valorar la pertinencia de la guía didáctica, se realizó una validación mediante juicio de especialistas en Lengua y Literatura, didáctica y enseñanza del lenguaje. Los especialistas evaluaron veinte indicadores relacionados con la claridad de los objetivos, pertinencia de las actividades, coherencia metodológica, adecuación de los recursos, viabilidad de aplicación, relación con la problemática identificada y contribución al fortalecimiento del lenguaje académico formal.

Tabla 10: *Perfil de los expertos*

Código	Nombre del experto	Formación académica	Experiencia profesional	Área de especialidad
E1	Lic. María Raquel Chávez	Licenciada Ciencias de la Educación en Lengua y Literatura	10 años	Lengua y literatura
E2	Mgtr. Johana Jackeline Castro Ronquillo	Magíster en Enseñanza de Lengua y Literatura y licenciada en Ciencias de la Educación	16 años	Lenguaje académico, lectura y escritura
E3	Mgtr. María Soledad Andrade Ronquillo	Magíster en Lingüística Aplicada Enseñanza de Lengua y Literatura licenciada en Ciencias de la Educación	13 años	Lengua y literatura y comunicación académica

Para la valoración de los especialistas se les facilitó un documento con la guía completa y un resumen explicativo con consideraciones metodológicas claves para su implementación. Asimismo, se les proporcionó un conjunto de aspectos a evaluar:

Tabla 11. Matriz de valoración de la propuesta

A. Valoración interna

N.º	Criterio evaluado	E1	E2	E3
1	Los objetivos de la guía están redactados con claridad.	5	5	5
2	Existe correspondencia entre el problema identificado y los objetivos.	5	5	5
3	Las actividades responden a los objetivos planteados.	5	5	5
4	Los contenidos presentan una secuencia lógica y progresiva.	5	5	5
5	Las instrucciones de las actividades son comprensibles para los estudiantes.	5	4	5
6	Las estrategias favorecen la diferenciación entre lenguaje digital y académico.	5	5	5
7	Los recursos propuestos son coherentes con las actividades.	5	5	5
8	El tiempo establecido para las actividades es adecuado.	4	4	5

9	Los procedimientos de evaluación se relacionan con los aprendizajes esperados.	5	5	5
10	La guía mantiene coherencia entre objetivos, contenidos, actividades y evaluación.	5	5	5
	Puntaje obtenido	**49/50**	**48/50**	**50/50**
	Porcentaje de valoración de la coherencia interna	**98 %**	**96 %**	**100 %**

B. Validez externa

N.º	**Criterio evaluado**	**E1**	**E2**	**E3**
1	La guía responde a las necesidades detectadas en los estudiantes.	5	5	5
2	La propuesta es adecuada para tercero de Bachillerato.	5	5	5
3	Las actividades son pertinentes para el área de Lengua y Literatura.	5	5	5
4	La guía puede aplicarse en el contexto institucional estudiado.	5	5	5
5	Los recursos requeridos son accesibles para docentes y estudiantes.	5	5	5
6	La propuesta contribuye al fortalecimiento del lenguaje académico formal.	5	5	5
7	Las actividades favorecen la reflexión sobre los registros lingüísticos.	5	5	5
8	La guía promueve la participación activa de los estudiantes.	5	5	5
9	La propuesta puede adaptarse a otros grupos y contextos educativos.	5	5	5
10	La guía presenta utilidad pedagógica y posibilidades de continuidad.	5	5	4
	Puntaje obtenido	**50/50**	**50/50**	**49/50**
	Porcentaje de validez externa	**100 %**	**100 %**	**98 %**

5. Forma de cálculo

El porcentaje otorgado por cada experto se calculó mediante la siguiente fórmula:

Porcentaje de validez = (Puntaje obtenido/ Puntaje máximo posible) ×100

Cada dimensión estuvo integrada por diez indicadores valorados en una escala de 1 a 5, por lo que el puntaje máximo posible fue de 50 puntos.

Tabla 12: *Resultados consolidados*

Experto	**Validez interna**	**Validez externa**	**Promedio individual**
E1	98 %	100 %	99 %
E2	96 %	100 %	98 %
E3	100 %	98 %	99 %

Promedio general	**98 %**	**99,33 %**	**98,67 %**

El promedio general se obtuvo mediante el siguiente procedimiento:
(99+98+99) / (3) = 98,67%

Discusión

Los resultados describen que las redes sociales forman parte importante de las prácticas comunicativas cotidianas de los estudiantes de tercero de Bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal Técnico “San Vicente”. El uso frecuente de plataformas como TikTok y WhatsApp, junto con la presencia de emojis, abreviaturas, jerga y mensajes breves, muestra que los participantes se desenvuelven habitualmente en entornos digitales caracterizados por la inmediatez y la interacción rápida. Sin embargo, estos hallazgos no permiten afirmar que tales prácticas influyan de manera directa en el uso del lenguaje académico formal. Más bien, permiten reconocer una relación percibida entre los hábitos de comunicación digital y las dificultades que algunos estudiantes manifiestan al adecuar su lenguaje a situaciones escolares formales.

Uno de los resultados más relevantes fue la frecuencia de uso de emoticonos y emojis. Este hallazgo coincide con Bai et al. (2019), quienes señalan que estos recursos cumplen funciones emocionales y semánticas en la comunicación mediada por tecnología. En concordancia con dicho antecedente, los emojis no deben interpretarse como una deficiencia lingüística, sino como elementos funcionales en contextos informales, ya que permiten expresar reacciones, emociones e intenciones comunicativas de forma rápida. El aporte del presente estudio consiste en mostrar que, aunque estos recursos son habituales en la comunicación digital de los estudiantes, existe una necesidad pedagógica de fortalecer la comprensión de los registros lingüísticos requeridos en actividades académicas.

En relación con las abreviaturas, la jerga y los neologismos, los resultados mostraron un uso principalmente ocasional. Esta situación guarda relación con los planteamientos de Plester, Wood y Bell (2008), quienes sostienen que el conocimiento y empleo de abreviaturas digitales no se asocian necesariamente con bajos desempeños en la escritura escolar. De manera similar, Fernández y Gómez (2023) identificaron resultados diversos e incluso contradictorios en estudios sobre textismos y alfabetización. Por tanto, los hallazgos no respaldan una visión determinista según la cual los recursos digitales deterioran automáticamente el lenguaje formal. En cambio, sugieren que las posibles dificultades dependen de la capacidad de los estudiantes para diferenciar y adecuar su lenguaje según el propósito, el destinatario y el contexto comunicativo.

A diferencia de lo reportado por Cingel y Sundar (2012), quienes identificaron una relación negativa entre el uso frecuente de adaptaciones lingüísticas propias de los mensajes de texto y el desempeño en pruebas de gramática, este estudio no aplicó pruebas gramaticales estandarizadas ni calificó el desempeño escritural con fines evaluativos. Por esta razón, no es posible confirmar ni refutar una influencia directa entre los rasgos de la escritura digital y el uso del lenguaje académico formal. No obstante, las percepciones recogidas permiten

reconocer una posible incidencia, desde la experiencia de los participantes, en la dificultad para adaptar expresiones informales a situaciones que requieren un registro académico.

Un aspecto relevante fue que el 60 % de los estudiantes manifestó dificultades permanentes u ocasionales para adecuar su lenguaje a diferentes contextos comunicativos. Este resultado se complementa con las valoraciones de los docentes, quienes identificaron dificultades percibidas en coherencia, cohesión, empleo de conectores, adecuación al registro formal y argumentación. La diferencia entre las respuestas de los estudiantes y las apreciaciones docentes no debe entenderse como una contradicción, sino como una señal de que algunos participantes pueden no reconocer plenamente las características de su lenguaje cuando realizan tareas académicas. En este sentido, los hallazgos resaltan la importancia de promover procesos de reflexión metalingüística que ayuden a identificar cuándo una expresión resulta adecuada o no según la situación comunicativa.

El principal aporte del estudio radica en ofrecer una comprensión situada de los rasgos de la escritura digital y de las percepciones sobre el lenguaje académico formal en estudiantes de Bachillerato de una institución fiscal de Manabí. A diferencia de investigaciones centradas únicamente en ortografía, gramática o abreviaturas, esta investigación integra hábitos de uso de redes sociales, percepciones estudiantiles y valoraciones docentes. Su aporte no consiste en demostrar una influencia causal, sino en visibilizar una necesidad pedagógica relacionada con la adecuación consciente del lenguaje en contextos digitales y académicos.

Desde esta perspectiva, la guía didáctica “Del lenguaje digital al lenguaje académico” constituye una respuesta pertinente a los hallazgos obtenidos. La propuesta plantea actividades de comparación entre mensajes digitales y textos formales, reescritura de expresiones informales, uso de conectores, construcción de argumentos, revisión entre pares y retroalimentación docente. Estas estrategias se relacionan con Graham et al. (2023), quienes destacan la importancia de la instrucción estratégica, la planificación previa, la retroalimentación, el trabajo colaborativo y la enseñanza de la estructura textual para fortalecer la escritura en estudiantes de educación secundaria.

De manera complementaria, la incorporación de textos modelo y ejercicios de contraste entre registros lingüísticos se vincula con Graham et al. (2018), quienes señalan que las intervenciones basadas en lectura y análisis textual pueden contribuir al mejoramiento de la escritura. En este caso, la finalidad no es prohibir las formas de comunicación digital, sino utilizarlas como punto de partida para que los estudiantes reconozcan sus características, comprendan sus usos y aprendan a transformarlas en expresiones apropiadas para el ámbito académico.

El análisis de las 25 producciones escritas evidenció que la mayoría de los estudiantes se ubicó en los niveles en proceso e inicial, principalmente en los criterios relacionados con la cohesión, el uso de conectores, la adecuación al registro académico formal y el desarrollo de la argumentación. Se observaron dificultades para organizar las ideas de manera lógica, relacionar adecuadamente los párrafos y ampliar los planteamientos mediante explicaciones o argumentos suficientes. Asimismo, en varios textos se identificaron errores de ortografía y

puntuación, así como el empleo de abreviaturas, expresiones coloquiales, omisión de signos y estructuras breves asociadas con la escritura digital. No obstante, algunas producciones alcanzaron los niveles satisfactorio y destacado, debido a que presentaron mayor claridad, coherencia, vocabulario formal y una organización adecuada de las ideas. En síntesis, los resultados describen hábitos de escritura digital, percepciones estudiantiles y valoraciones docentes sobre el uso del lenguaje académico formal. Aunque no se demuestra una influencia causal directa entre la escritura digital y las dificultades percibidas en la adecuación del lenguaje formal, se identifica una relación percibida y una necesidad pedagógica de fortalecer la competencia comunicativa contextual. Por ello, resulta necesario promover estrategias que permitan a los estudiantes adecuar conscientemente su lenguaje según el propósito, el destinatario y el contexto en el que se comunican.

Entre las principales limitaciones del estudio se encuentra su desarrollo en una única institución educativa, lo que restringe la posibilidad de generalizar los hallazgos a otros contextos. Asimismo, la muestra fue seleccionada mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia y parte de la información se obtuvo a través de percepciones y autorreportes de estudiantes y docentes, por lo que las respuestas pueden estar condicionadas por apreciaciones subjetivas. También debe considerarse el número reducido de especialistas que participaron en la valoración de la propuesta y el carácter no experimental de la investigación, que impide establecer relaciones causales entre las prácticas de escritura digital y las dificultades observadas en el lenguaje académico formal. Finalmente, la guía didáctica fue diseñada y valorada por especialistas, pero no fue implementada ni evaluada posteriormente con los estudiantes; por ello, los resultados obtenidos respaldan su coherencia, pertinencia y viabilidad, no permiten afirmar todavía su efectividad en el fortalecimiento de la escritura académica formal

Conclusiones

La investigación permitió establecer que la escritura digital forma parte habitual de las prácticas comunicativas de los estudiantes de tercero de Bachillerato, caracterizada principalmente por el uso de emojis, abreviaturas, expresiones coloquiales y mensajes breves. Aunque estos recursos cumplen una función propia en los entornos digitales e informales, los resultados evidenciaron que una parte de los estudiantes presenta dificultades para adecuar su lenguaje a situaciones académicas que requieren mayor formalidad.

Las percepciones de estudiantes y docentes, complementadas con el análisis de las 25 producciones escritas, permitieron identificar dificultades relacionadas principalmente con la coherencia y organización de las ideas, la cohesión y el uso de conectores, la adecuación al registro académico formal, la argumentación, la ortografía y la puntuación. Asimismo, en algunas producciones se observaron rasgos asociados con la escritura digital. Estos hallazgos no permiten establecer una relación causal directa entre el uso de redes sociales y el desempeño escritural, pero sí evidencian la necesidad de fortalecer la capacidad de los estudiantes para diferenciar los registros comunicativos y adecuar conscientemente su lenguaje al contexto.

A partir de los resultados obtenidos se diseñó una guía didáctica orientada al reconocimiento, comparación, revisión, transformación y producción de textos, con énfasis en la coherencia, cohesión y adecuación al lenguaje académico formal. De esta manera, la propuesta responde a las principales necesidades identificadas y plantea una mediación pedagógica que reconoce la escritura digital como una práctica comunicativa propia de los estudiantes, sin considerarla negativa en sí misma.

La valoración realizada por tres especialistas mostró una apreciación favorable de la coherencia interna, pertinencia y viabilidad de la guía, con un porcentaje global de valoración del 98,67 %. Este resultado respalda la consistencia metodológica y utilidad pedagógica de la propuesta; sin embargo, al no haberse evaluado posteriormente su aplicación con los estudiantes, no permite afirmar su valoración favorable sobre el desempeño escritural. En consecuencia, su implementación y evaluación en contextos educativos constituyen una línea pertinente para futuras investigaciones.

Referencias bibliográficas

Andrade Álvarez, M. F. (2025). La escritura digital en la educación básica en Latinoamérica: Un estado del arte. *Conocimiento Global, 10*(S1 Especial), 171–188. https://doi.org/10.70165/cglobal.v10iS1Especial.590

Armas Armas, P. E., & Andrade Santamaría, J. V. (2026). Impacto del uso de redes sociales en las habilidades de escritura en los estudiantes de octavo EGB: Paralelo "A". *RECIHYS: Revista Científica de Ciencias Humanas y Sociales, 4*(1), 71–79. https://doi.org/10.24133/recihys.v4.i1.4506

Bai, Q., Dan, Q., Mu, Z., & Yang, M. (2019). A systematic review of emoji: Current research and future perspectives. *Frontiers in Psychology, 10*, Article 2221. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02221

Brinkmann, S., & Kvale, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd ed.). SAGE Publications.

Cingel, D. P., & Sundar, S. S. (2012). Texting, techspeak, and tweens: The relationship between text messaging and English grammar skills. *New Media & Society, 14*(8), 1304–1320. https://doi.org/10.1177/1461444812442927

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.

Fernández-Juliá, O., & Gómez-Camacho, A. (2023). Textisms and textese: A systematic review. *Revista Fuentes, 25*(3), 305–317. https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2023.23011

Graham, S., Kim, Y.-S. G., Cao, Y., Lee, J., Tate, T., Collins, P., Cho, M., Moon, Y., Chung, H. Q., & Olson, C. B. (2023). A meta-analysis of writing treatments for students in grades 6–12. *Journal of Educational Psychology, 115*(7), 1004–1027. https://doi.org/10.1037/edu0000819

Graham, S., Liu, X., Bartlett, B., Ng, C., Harris, K. R., Aitken, A., Barkel, A., Kavanaugh, C., & Talukdar, J. (2018). Reading for writing: A meta-analysis of the impact of reading interventions on writing. *Review of Educational Research, 88*(2), 243–284. https://doi.org/10.3102/0034654317746927

Guamán Taco, A. A. (2020). *Las redes sociales y la escritura formal: Ortografía de los estudiantes de primero de Bachillerato de la Unidad Educativa Isabel Tobar, período lectivo 2020–2021* http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/22941

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria: Lengua y Literatura. Bachillerato General Unificado*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/LL.pdf

Patton, M. Q. (1999). Enhancing the quality and credibility of qualitative analysis. *Health Services Research, 34*(5 Pt. 2), 1189–1208.

Plester, B., Wood, C., & Bell, V. (2008). Txt msg n school literacy: Does texting and knowledge of text abbreviations adversely affect children's literacy attainment? *Literacy, 42*(3), 137–144. https://doi.org/10.1111/j.1741-4369.2008.00489.x

Conflicto de intereses:
Los autores declaran que no existe conflicto de interés posible.
Financiamiento:
No existió asistencia financiera de partes externas al presente artículo.
Agradecimiento:
N/A
Nota:
El artículo no es producto de una publicación anterior.