

## **Modelo didáctico para la redacción de textos expositivos académicos por estudiantes universitarios**

### **Didactic model for the writing of academic expository texts by university students**

Alcides Tineo Tiquillahuanca<sup>1a</sup>

Universidad Nacional de Cajamarca, Perú<sup>1</sup>

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7687-7445><sup>1</sup>

**Recibido:** 23 de octubre de 2022

**Aceptado:** 31 de enero de 2023

#### **Resumen**

Debido que la escritura es una habilidad de alta demanda en los contextos académicos y científicos, el objetivo de esta investigación fue determinar la influencia de un programa de escritura en la capacidad para escribir un texto expositivo académico por parte de estudiantes universitarios del primer ciclo. El programa se elaboró a partir de un modelo didáctico de escritura, propuesto por el mismo autor. El tipo de investigación es aplicada, con enfoque cuantitativo, y sigue un diseño preexperimental. La muestra estuvo conformada por 176 estudiantes del primer ciclo de cuatro programas o carreras profesionales. La recolección de datos se realizó mediante una rúbrica que demandó la redacción de un texto expositivo académico. Los resultados demostraron que el programa basado en el modelo didáctico mejoró significativamente la competencia escritural de los estudiantes universitarios, mediante la prueba estadística de Kruskal-Wallis, con un  $p$  valor de 0,000 ( $p < 0,05$ ).

**Palabras clave:** Redacción, escritura, aprendizaje, texto expositivo, modelo didáctico, educación, lectura, hermenéutica.

#### **Abstract**

Since writing is a skill in high demand in academic and scientific contexts, the objective of this research was to determine the influence of a writing program on the ability to write an academic expository text by undergraduate university students. The program was elaborated from a didactic model of writing, proposed by the same author. The type of research is applied, with a quantitative approach, and follows a pre-experimental design. The sample consisted of 176 students in the first cycle of four professional programs or careers. Data collection was carried out by means of a rubric that demanded the writing of an academic expository text. The results showed that the program based on the didactic model significantly improved the writing competence of university students, by means of the Kruskal-Wallis statistical test, with a  $p$  value of 0.000 ( $p < 0.05$ ).

---

<sup>a</sup>Correspondencia al autor  
E-mail: [elscorpiondefuego@gmail.com](mailto:elscorpiondefuego@gmail.com)

**Keywords:** Writing, drafting, learning, expository text, didactic model, education, reading, hermeneutics.

### Introducción

Si el objetivo es transmitir información con claridad, precisión y objetividad a través de la escritura académico-epistémica, una de las tareas esenciales del currículo en educación superior universitaria que involucra a estudiantes y a profesores es el proceso de escritura académica. Las disciplinas colegiadas en su totalidad demandan de la escritura para la creación y publicación de textos; por tanto, para cumplir con la tarea de orientadores en este proceso requerimos de claridad con respecto a la concepción que tenemos sobre la enseñanza del lenguaje (Chanamé et al., 2021). De hecho, dada la importancia de la escritura académica para el correcto desarrollo de las estructuras cognitivas, la preocupación por ella debe extenderse a todos los docentes.

Sin duda, para lograr que los estudiantes universitarios sean escritores competentes urge un cambio con respecto a las prácticas escriturales tal como lo refiere Domínguez (2020) al concluir que existe la necesidad de insertar cambios metodológicos con estrategias específicas que den cuenta sobre el proceso y el resultado de escritura. Ello implica proponer métodos de enseñanza que permitan atender y acompañar a la diversidad de alumnos, en su formación integral (Chaverra et al., 2022).

Ahora bien, lograr una escritura comprensible, dinámica, ajustada al estándar situacional por parte del estudiante es una labor difícil, dadas sus limitaciones que presentan con respecto a la comprensión sobre el funcionamiento del sistema lingüístico y a su utilización en la práctica, según las diferentes convenciones del lenguaje. Ello explica por qué los estudiantes universitarios no reconocen cuándo un texto académico muestra escritura correcta o incorrecta (Medina, 2020). Sin embargo, tales deficiencias deben interpretarse como una etapa de ingreso y asimilación a una nueva forma discursiva de la cual el estudiante tiene escasa experiencia (Mendoza et al., 2018).

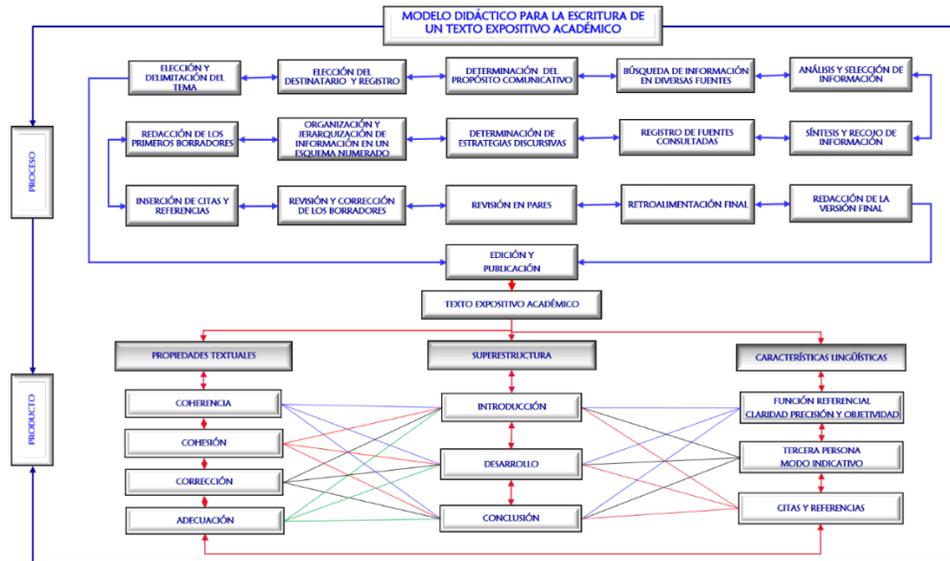
Por lo tanto, las instituciones que adoptan estudiantes son responsables de asistirlos en las carreras que eligieron, y asegurarse de que estén preparados para enfrentarse a los procesos de lectura y escritura que ejecutan como parte de sus labores académicas constantes (Sáenz Domínguez, 2021). Y ello se logra mediante la ejecución de programas de escritura, tal como lo refiere Moyano (2018), quien examina la implementación de un programa académico de lectura y

escritura a lo largo de todo un ciclo, cuyos resultados son favorables para el estudiante. Por su parte, Solís y otros (2021) refieren que los modelos de escritura contribuyen al mejoramiento del proceso de redacción, con niveles de satisfacción altos, dado su constante acompañamiento.

También se sabe que los modelos cognitivos de escritura activan los conocimientos previos para la escritura de textos académicos y científicos, por tanto, son el soporte para desarrollar la competencia escritural (Flower & Hayes, 1981; Gil et al., 2021). Así, Medina y Cunias (2022) resaltan que la habilidad para la redacción de textos expositivos mejora significativamente, mediante la ejecución de programas de escritura. Esto considerando que los textos expositivos académicos tienen como propósito comunicativo explicar, clarificar y precisar todo concepto que al oyente le resulte confuso (Herrero, 2006).

En efecto, conscientes de las limitaciones que muestran los estudiantes universitarios para escribir, y que la redacción académica es una tarea compleja y de alta demanda, nuestro interés se focalizó primero en crear un modelo de escritura académica, enseguida, crear un programa que permita validar el modelo, mediante la ejecución de una serie de sesiones de aprendizaje. En tal sentido, esta investigación tuvo por objetivo determinar el efecto de un programa de escritura en el desarrollo de la competencia escritural de los estudiantes universitarios. El programa se denominó “Programa de Desarrollo de Habilidades Lingüístico- Textuales para la Producción de Textos Expositivos Académicos de los Estudiantes de la Universidad Nacional de Cajamarca”. Con ello, apuntamos a una escritura clara, precisa y objetiva.

## Modelo didáctico para la redacción de un texto expositivo académico



## Metodología

Esta investigación tiene dos variables. La primera es “Programa de Desarrollo de Habilidades Lingüístico- Textuales”, la cual engloba las sesiones de aprendizaje que forman parte del estímulo que reciben los estudiantes, exenta de medición estadística; y la segunda es “Producción de Textos Expositivos Académicos de los Estudiantes”, la cual se mide con una rúbrica, adjunta en el anexo final.

## Diseño

La investigación es aplicada y se basa en un enfoque cuantitativo. Esta investigación requirió un diseño preexperimental con pretest y posttest. La ejecución del programa se inició el 22 de abril de 2019 y culminó el 5 de agosto de 2019, con un total de dieciséis sesiones, correspondiente a un ciclo académico.

## Participantes

Cuatro fueron los grupos experimentales que participaron en la ejecución del programa: Agronomía (37), Medicina Veterinaria (32), Contabilidad (60), Lenguaje y Literatura (47), sumando un total de 176 estudiantes de cuatro carreras profesionales de la Universidad Nacional de Cajamarca, todos del primer ciclo, con las mismas características para someterse al test. Para la elección de la muestra, se utilizó el enfoque teórico de muestreo no probabilístico, con criterio intencionado

(Ñaupas et al., 2018), ya que era imprescindible conocer cómo escriben los estudiantes que ingresan a la universidad y cuál sería el comportamiento luego de recibir el estímulo.

### **Toma de datos**

El instrumento para recoger los datos se denomina “Rúbrica para evaluar la redacción de un texto expositivo académico”. Fue elaborado por el investigador y exigía la escritura de un texto expositivo por parte de los estudiantes. Presenta tres dimensiones: superestructura (6 indicadores), propiedades textuales (9 indicadores), características del texto expositivo académico (3 indicadores). Cada indicador tiene niveles de medición del 1 al 5 en escala de Likert. Excelente 5; Muy Bueno 4; Bueno 3; Regular 2; Deficiente 1.

Antes de su aplicación, el instrumento fue validado por el juicio de expertos, y sometido al Alfa de Cronbach, alcanzando un puntaje de 0.9 de confiabilidad. Para la aplicación del programa se programó dieciséis sesiones de una hora semanal para cada grupo, por separado. En la primera sesión se socializó el programa y se aplicó el pretest, luego se corrió el programa, y en la última sesión se tomó el postest. Tanto el pretest como el postest se ejecutaron por separado para cada grupo. Para el caso de las variables intervinientes como ausencia de algún estudiante, se planificó las sesiones extramuros.

### **Análisis de datos**

Se utilizó la hoja de cálculo Excel para tabular los datos del pretest y postest. Luego se trasladó al programa SPSS versión 25 para el análisis descriptivo e inferencial, con ello, se verificó si se cumplían los objetivos y las hipótesis planteadas al inicio de la investigación. Una vez obtenidos los resultados descriptivos se usó la prueba Kolmogórov-Smirnov y los datos no mostraban una distribución normal ( $KS= 0.094$ ;  $p<0.05$ ) para el Pretest; y ( $KS= 0.099$ ;  $p<0.05$ ) para el Postest. Por tanto, se optó por la prueba estadística no paramétrica de Kruskal Wallis (Valderrama & Jaimes, 2019).

Los resultados en el Postest Nivel de Redacción del Texto Expositivo Académico mostraron que el valor obtenido  $p\text{-valor} = 0.00$  fue menor que el valor del nivel de significancia del 5% ( $\alpha = 0,05$ ); razón por la cual, se rechazó la hipótesis nula de contraste general y se aceptó la hipótesis alterna; es decir, el programa de escritura influyó significativamente en el nivel de redacción de los textos expositivos académicos de los estudiantes universitarios.

### Criterios éticos

Como esta investigación fue concebida para mejorar la escritura académica, tiene un valor académico. Por eso, luego de elegir la muestra se socializó con los estudiantes quienes participaron de manera voluntaria, individual y anónima. Se dio información correcta y oportuna sobre el procedimiento, así como los beneficios académicos a futuro. Por tanto, no implica riesgo de vulneración de principios éticos.

### Resultados

Aquí se analizan los resultados sobre el efecto del programa de escritura en el nivel de redacción por parte de los estudiantes universitarios. La Tabla 1 muestra los puntajes obtenidos sobre el nivel de redacción del texto expositivo académico antes y después de la aplicación del programa a la carrera de Contabilidad. En el Pretest se observa que en las tres dimensiones los puntajes más altos alcanzan el Nivel Deficiente: Superestructura 90%; Características del Texto Expositivo 78,33%; Propiedades Textuales 38,33%, ninguno alcanza el Nivel Excelente. En el Postest, se observa que los porcentajes más altos alcanzan el Nivel Excelente: Superestructura 76,67%; Propiedades Textuales 86,67%; Características del Texto Expositivo Académico 73,33%. El grupo abandona el Nivel Deficiente en sus tres dimensiones.

**Tabla 1**

*Nivel de redacción del texto expositivo académico: programa de Contabilidad*

Nivel	Pretest			Postest		
	Superestructura %	Propiedades textuales %	Características %	Superestructura %	Propiedades textuales %	Características %
Deficiente	90.00	38.33	78.33	0	0	0
Regular	10.00	38.33	21.67	1.67	1.67	1.67
Bueno	0	21.67	0	6.67	3.33	3.33
Muy bueno	0	1.67	0	15.00	8.33	21.67
Excelente	0	0	0	76.67	86.67	73.33
<b>Total</b>	100	100	100	100	100	100

*Nota.* Test tomado a estudiantes del primer ciclo del programa de Contabilidad- UNC-2019-1

La Tabla 2 presenta los puntajes obtenidos sobre el nivel de redacción del texto expositivo académico antes y después de la aplicación del programa a la carrera de Agronomía. En el Pretest se observa que en las tres dimensiones los puntajes más altos alcanzan el Nivel Deficiente:

Superestructura 86,5%; Características del Texto Expositivo 73%; Propiedades Textuales 43,20%. En el Postest, los porcentajes más altos se ubican en el Nivel Excelente: Superestructura 75,7% ; Propiedades Textuales 89,2% ; Características del Texto Expositivo Académico 75,7%. Notamos que persiste el Nivel Deficiente en las tres dimensiones con porcentajes mínimos.

**Tabla 2**

*Nivel de redacción del texto expositivo académico: programa de Agronomía*

Nivel	Pretest			Postest		
	Superestructura	Propiedades textuales	Características	Superestructura	Propiedades textuales	Características
	%	%	%	%	%	%
Deficiente	86.5	43.2	73.0	5.4	2.7	5.4
Regular	13.5	37.8	27.0	2.7	0	2.7
Bueno	0	16.2	0	5.4	2.7	2.7
Muy bueno	0	2.7	0	10.8	5.4	13.5
Excelente	0	0	0	75.7	89.2	75.7
<b>Total</b>	100	100	100	100	100	100

*Nota.* Test tomado a estudiantes del primer ciclo del programa de Agronomía- UNC-2019-1

La Tabla 3 muestra los puntajes obtenidos sobre el nivel de redacción del texto expositivo académico antes y después de la aplicación del programa a la carrera de Medicina Veterinaria. En el Pretest se observa que en dos dimensiones los puntajes más altos alcanzan el Nivel Deficiente: Superestructura 87,5%; Características del Texto Expositivo 81%; y Propiedades Textuales alcanza el Nivel Regular con un 53,1%. En el Postest, los porcentajes más altos se ubican en el Nivel Excelente: Superestructura 68,8%; Propiedades Textuales 81,3%; Características del Texto Expositivo Académico 71,9%. Era evidente que persiste el Nivel Deficiente en las tres dimensiones, aunque con puntajes bajos.

**Tabla 3**

*Nivel de redacción del texto expositivo académico: programa de Medicina Veterinaria*

Nivel	Pretest			Postest		
	Superestructura	Propiedades textuales	Características	Superestructura	Propiedades textuales	Características
Deficiente	87.5	28.1	81.3	9.4	6.3	9.4
Regular	12.5	53.1	18.8	3.1	3.1	3.1
Bueno		12.5	0	0	3.1	3.1
Muy bueno	0	6.3	0	18.8	6.3	12.5
Excelente	0	0	0	68.8	81.3	71.9
<b>Total</b>	100	100	100	100	100	100

*Nota.* Test tomado a estudiantes del primer ciclo del programa de Medicina Veterinaria - UNC-2019-1

La Tabla 4 muestra los puntajes obtenidos sobre el nivel de redacción del texto expositivo académico antes y después de la aplicación del programa a la especialidad de Lenguaje y Literatura. En el Pretest se observa que en dos dimensiones los puntajes más altos alcanzan el Nivel Deficiente: Superestructura 87,2%; Características del Texto Expositivo 93,62%; y Propiedades Textuales alcanza el Nivel Regular con un 48,9%. En el Postest, los porcentajes más altos migran al Nivel Muy Bueno: Superestructura 53,2%; Propiedades Textuales 66%; Características del Texto Expositivo Académico 51,1%. Notamos que desaparece el Nivel Deficiente en las tres dimensiones, pero el puntaje en el nivel Excelente es mínimo.

**Tabla 4**

*Nivel de redacción del texto expositivo académico: programa de Lenguaje y Literatura*

Nivel	Pretest			Postest		
	Superestructura	Propiedades textuales	Características	Superestructura	Propiedades textuales	Características
Deficiente	87.2	31.9	93.6	0	0	0
Regular	12.8	48.9	6.4	2.1	2.1	4.3
Bueno	0	19.1	0	31.9	12.8	31.9
Muy bueno	0	0	0	53.2	66.0	51.1
Excelente	0	0	0	12.8	19.1	12.8
<b>Total</b>	100	100	100	100	100	100

*Nota.* Test tomado a estudiantes del primer ciclo del programa de Lenguaje y Literatura- UNC-2019-1

**Discusión**

Los resultados del estudio revelan que el programa mejoró significativamente la escritura de textos expositivos académicos de los estudiantes universitarios de los cuatro grupos

experimentales, con ligeras variantes en sus dimensiones, lo que permitió confirmar nuestra hipótesis de investigación. Esto coincide con lo planteado por Leal y Flores (2017), quienes revelan que los programas de escritura ayudan a los estudiantes a lograr resultados satisfactorios en su escritura. Sin embargo, para que resulten efectivos, creemos que deben describir sus procesos metodológicos y didácticos que subyacen a la escritura.

En cuanto a la superestructura del texto expositivo, se asume que los estudiantes que llegan a la universidad escriben textos expositivos considerando la introducción, el desarrollo y la conclusión, ya que en la educación básica la competencia 9 declara que “escriben diversos tipos de textos en su lengua materna”; sin embargo, fue evidente que las prácticas escriturales con las que migran los estudiantes de la escuela a la universidad son insuficientes para tener éxito (Postigo-Zumarán et al., 2021). Así, en el pretest, se halló que los puntajes más altos, en los cuatro grupos, alcanzaron un nivel Deficiente, debido a la falta de planificación. En la introducción no contextualizaron ni expusieron claramente el tema. En el desarrollo no se encontraron oraciones temáticas específicas que desarrollen el tema con claridad. Lo que encontramos fueron enunciados que mostraban desorganización y carencia de progresión temática. Y en la conclusión, tampoco se observó la escritura de oración temática alguna que sintetice las ideas en el desarrollo.

Estos hallazgos se complementan con lo expuesto por Domínguez (2020), donde resalta que los estudiantes universitarios que ingresan a la universidad tienen dominio memorístico de la estructura de los textos expositivos, pero en su redacción obtienen resultados deficientes, debido a que desconocen cómo se los estructura. Tales deficiencias con las que llegan los estudiantes a la universidad explican por qué los reportes académicos son rechazados por sus docentes (Córdova et al., 2016, como se citó en Aranda, 2022).

En el postest, tal porcentaje disminuye gracias al estímulo recibido, lo que coincide con los hallazgos de Medina y Cunias (2022) quienes revelan que los niveles de logro alcanzados en la redacción de textos expositivos luego de la aplicación de su programa mejoran significativamente, debido a la puesta en práctica de la planificación, textualización y revisión, que exigen considerar el tema, el destinatario, propósito comunicativo, el registro y el dominio del sistema lingüístico. Esto se complementa con la propuesta de Meyer (2011), quien afirma que existen diferentes estrategias para componer un texto expositivo: enumeración, causalidad, comparación -contraste, problema-solución y descripción.

Con respecto a las propiedades textuales, en el pretest observamos que los estudiantes muestran dificultades en el uso de nexos para relacionar semánticamente los enunciados, y entramar las ideas que le den sentido al escrito. Asimismo, observamos deficiencias en el dominio de los elementos referenciales, que evitan las reiteraciones innecesarias. También observamos puntuación incorrecta sobre todo con el uso del punto y la coma. Por último, los errores de acentuación general y especial son frecuentes. Estos hallazgos complementan al estudio de Medina (2020) quien resalta que los estudiantes desconocen las propiedades textuales de adecuación, coherencia, cohesión y corrección gramatical y tienen serias deficiencias al momento de redactar textos expositivos, para lo cual propone una secuencia didáctica para ser trabajada de manera colaborativa.

En el postest, estos resultados mejoran considerablemente, ya que los estudiantes participan en las actividades de escritura donde se les orienta sobre el uso de estrategias discursivas, signos de puntuación, conectores y referentes textuales. Esto concuerda con la investigación de Supo y otros (2022) quienes enfatizan que el uso de estrategias de textualización mejora significativamente el nivel de escritura de textos expositivos de los estudiantes de una institución educativa pública.

Con respecto a las características del texto expositivo, los estudiantes muestran escasa claridad al abordar un tema. Confunden el uso de la función referencial con la función apelativa al momento de explicar un tema, asumiendo que la segunda y la tercera persona del modo indicativo se las puede usar o intercambiar indistintamente, lo que genera imprecisiones y ambigüedades. Por último, al escribir no citan ni refieren las fuentes consultadas. Estos hallazgos complementan el estudio de Molina-Gutiérrez et al. (2022) quienes destacan que cuando los estudiantes intentan explicar un concepto utilizan su propio léxico, lo que genera imprecisión léxica y ambigüedad en el tratamiento de un tema, dado el escaso análisis crítico que limita su comprensión, por tanto, de su escritura. Esto demuestra la insuficiente y escasa práctica de la escritura que los estudiantes experimentaron en la etapa escolar, con sus métodos tradicionales (León, 2020; como se citó en Coronado, 2021).

En el Postest los resultados mejoran, debido a la implementación de estrategias de escritura según la necesidad del estudiante y la realidad contextual (Supo-Condori et al., 2022). Esto nos permite resaltar que el docente debe acompañar al estudiante que tienen problemas de escritura para ofrecerle retroalimentación durante todo el proceso. Es así como “la retroalimentación se

convierte en una herramienta importante para el maestro” (Salinas et al., 2021, p. 276). Sin embargo, esto podría fracasar si el profesor no desarrolló la competencia escritural. Pues redactar requiere de experiencia y habilidad para construir textos diversos según las necesidades de los alumnos, las cuales están relacionados con sus carreras profesionales. Y si a esto se agrega que en español no se reportaron investigaciones experimentales que den cuenta sobre cómo pasar de la simple reproducción a la producción de conceptos, producto de la comprensión y análisis crítico que muestra el estudiante, entonces se concluye que el contexto exige propuestas de mejora urgentes, mediante el desarrollo de talleres de lectura y escritura que permitan capacitar a docentes sobre cómo enseñar de manera colaborativa e interdisciplinaria tal como lo refieren Chanamé y otros (2021). Caso contrario, los estudiantes seguirán reproduciendo ideas de otros textos (Coronado, 2021), en lugar de generar nuevas ideas, típico de la escritura académico-epistémica. Por último, la enseñanza de los estilos de citas y referencias que exige declarar las fuentes contribuye con el desarrollo de la competencia léxico-científica de los estudiantes universitarios (Quiles-Cabrera, 2021).

### ***Limitaciones y estudios futuros***

Como la elección de la muestra fue anónima y voluntaria, los estudiantes que participaron en el programa fueron de ambos sexos, sin embargo, los resultados no nos revelan quiénes tuvieron mayor dificultad para escribir. Ante esto se recomienda agregar un ítem en el instrumento permita revelar el sexo del estudiante para generar inferencias con mejores elementos de juicio, incluso focalizarse y atender la necesidad. Otra limitación es que no existe mucha certeza sobre qué variables extrañas intervinieron para que el cuarto grupo no alcance altos porcentaje en el nivel Excelente en sus tres dimensiones, teniendo en cuenta que el estímulo ofrecido fue el mismo para los cuatro grupos. Ello podría deberse al estilo de aprendizaje, a la inteligencia, a la gestión del tiempo para el estudio, o al hábito de lectura, lo que se traduciría como desigualdad estructural (Ávila Reyes, et al., 2021).

### **Conclusiones**

En este estudio se demostró que el programa de escritura elevó significativamente el nivel de redacción de los estudiantes universitarios de los cuatro grupos, considerando sus tres dimensiones: superestructura, propiedades textuales y características del texto expositivo

académico. Con respecto al grupo que alcanzó bajos porcentajes en el nivel Excelente a diferencia de los tres restantes que alcanzaron altos porcentajes, ello obedece a variables desconocidas que no se han logrado determinar ni controlar. Asimismo, al comparar los cuatro grupos, la tercera dimensión fue la que experimentó menor porcentajes, frente a la segunda y la primera, lo que podrían deberse al escaso entrenamiento de escritura académica, relacionada con el registro de las fuentes consultadas, un lenguaje claro, preciso y objetivo, poco trabajado en la educación básica.

En esencia, corresponde a la universidad fortalecer la competencia comunicativa escrita de los estudiantes, dado el carácter multidisciplinar y de alta demanda en el contexto académico actual. Por ello, la implementación de este programa en otras investigaciones interesadas en explicar las causas y efectos que conducen al estudiante universitario a escribir textos deficientes, seguirá aportando para el avance de la ciencia.

## Referencias

- Aranda, V. (2022). Hacia una pedagogía de la escritura epistémica: desafío para la educación superior del siglo XXI. *Cepies*, 9, (2), 37-50. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2518-82832022000200004&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2518-82832022000200004&script=sci_abstract&tlng=es)
- Ávila-Reyes, N., Figueroa, J., Calle-Arango, L., & Morales, S. (2021). Experiencias con la escritura académica: un estudio longitudinal con estudiantes diversos. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29 (159), 1-27. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.6091>
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Hillsdale: Erlbaum.
- Chanamé, R., Valle, S. M. & López, O. (2021). Limitaciones en la escritura académica en los estudiantes universitarios: Revisión sistemática. *Paian*, 2 (1), 1-15. <https://doi.org/10.26495/rcp.v12i1.1657>
- Chaverra-Fernández, D. I., Hurtado-Vergara, R. D., Bolívar-Buriticá, W. A. (2022). Revisión de investigaciones sobre escritura académica para la construcción de un centro de escritura digital en educación superior. *Íkala*, 27 (1), 224-247. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8458498>
- Coronado-López, S. P. (2021). La escritura académica en la formación universitaria. *Educare Et Comunicare*, 9 (2), 5-16. <https://doi.org/10.35383/educare.v9i2.653>
- Domínguez, D. C., Rodríguez Penate, M., & Balmaseda Neyra, O. (2020). Sistemas de actividades para la construcción del texto expositivo escrito: una experiencia en el primer año de la

- carrera en Español de la Universidad de Panamá. *Varona*, 71, 54-60. <http://scielo.sld.cu/pdf/vrcm/n71/1992-8238-vrcm-71-54.pdf>
- Flower, L., & Hayes, J. (1996). Teoría de la redacción como proceso cognitivo. En textos en contexto 1. Los procesos de lectura y escritura. *Lectura y vida*. Asociación Internacional.
- Gil-Marín, M. J., Cachicatari-Vargas, E., & Guanilo Gómez, S. L. (2021). Aportes de modelos de escritura académica para la redacción de artículos científicos y tesis doctorales. *Revista de Filosofía*, 38 (99), 517-530. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/37122/40360>
- Herrero, J. (2006). *Teorías de pragmática, de lingüística y de análisis del discurso*. Universidad de Castilla La Mancha.
- Leal, C., & Flores, J. (2017). Efectos sobre la habilidad comunicativa escrita, de diferentes formas de agrupación de estudiantes, en el laboratorio de Química. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 18 (25), 18 -34. <https://www.researchgate.net/publication/323675981>
- Medina-Cardozo, I. I., & Cunias-Rodríguez, M. Y. (2021). El texto expositivo en educación básica regular: Una propuesta de redacción a partir de sus dimensiones. *Revista Universidad y Sociedad*, 14 (1), 232-241. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2552/2501>
- Medina, F. (2020). Diagnóstico y percepciones de estudiantes universitarios sobre la producción escrita de textos expositivos. *Cuadernos de Pedagogía Universitaria*, 18 (35), 49-57. <http://cuaderno.pucmm.edu.do>
- Mendoza, E., Escobar, H., & Boza, J. (2018). Rol del Docente Universitario en el Desarrollo de la Escritura. *Didascalía: Didáctica y Educación*, 1-12. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6596586.pdf>
- Meyer, B. J. F. (2011). Structure strategy interventions: Increasing reading comprehension of expository text. *International Electronic Journal of Elementary Education* 4 (1), 127-152. <https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/217/213>
- Molina-Gutiérrez, T. de J., Chamorro-Valencia, D. X., & Burbano-García, L. H. (2022). Producción escrita del proyecto de titulación: características del texto expositivo. *Revista Conrado*, 18 (86), 239-247. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2413/2339>
- Moyano, I. (2018). La enseñanza de la lectura y la escritura académicas mediante programas a largo del currículo universitario: opción teórica, didáctica y de gestión, *Delta*, 34 (1), 235-267. <https://dx.doi.org/10.1590/0102-445074896274115057>
- Ñaupas, H., Valdivia, M. R., Palacios, J. J., & Romero, H. E. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (5ª ed.). Bogotá: Ediciones de la U
- Postigo-Zumarán, J. E., Nova Revilla, L. J., Zavala Alfaro, F. E., Arias Chávez, D. (2021). Análisis

- bibliométrico de la producción científica sobre escritura académica. Un estudio de los últimos 10 años. *Laplage em Revista*, 7 (3), 200-209. <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/4557>
- Quiles Cabrera M. del C. (2021). Del lenguaje de las redes a la escritura académico-científica: estudio descriptivo en estudiantes de Magisterio. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 88, 71-82. <https://doi.org/10.5209/clac.78298>
- Sáenz Domínguez, L. . (2021). Habilidades para escribir en primer año universitario, visión de docentes y estudiantes. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 4 (2), 1–10. <https://doi.org/10.46954/revistages.v4i2.57>
- Salinas, J., Cad, A. C., & Canavosio, M. de los Ángeles. (2021). Criterios de evaluación en escritura académica en inglés: encuentros entre evaluadores y confiabilidad. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, 69 (69), 265 - 295. <https://doi.org/10.46744/bapl.202101.010>
- Solis-Pino, A. F., Vargas-Ordoñez, L. M., Collazos, C. A. (2021). Modelo para la escritura de artículos científicos a distancia mediante tareas colaborativas. *TecnoLógicas*, 24 (50), 1701. <https://doi.org/10.22430/22565337.1701>
- Supo-Condori, F., Jaramillo-Ostos, D. F., Mamani-Paredes, J., Céspedes-Panduro, B., Quiñones Li, A. E. (2021). *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación Horizontes*, 6 (22), 91-101. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i22.317>
- Valderrama, S., & Jaimes, C. (2019). *El desarrollo de la tesis*. Lima: San Marcos.

**Anexo**

**INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN**

**PRETEST\_ TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

**Programa de Desarrollo de Habilidades Lingüístico-Textuales para la Producción de Textos Expositivos-Académicos de los Estudiantes de la Universidad Nacional de Cajamarca - 2019**

**Instrucción:** Estimado estudiante, a continuación, te presento una rúbrica con sus dimensiones y sus indicadores. Lee cuidadosamente ambos conceptos, luego, en el reverso escribes un texto expositivo académico de tu preferencia. El tiempo máximo es de 90 minutos para terminar con esta actividad.

RÚBRICA PARA EVALUAR LA REDACCIÓN DE UN TEXTO EXPOSITIVO ACADÉMICO		ESCALA DE CALIFICACIÓN				
DIMENSIONES		INDICADORES				
		1	2	3	4	5
SUPERESTRUCTURA	Introducción	1. La redacción del párrafo introductorio muestra cuatro oraciones delimitadas por puntos: la parte llamativa, el marco o contexto, la enunciación del tema y la anticipación.				
	Desarrollo	2. Redacta el primer párrafo de desarrollo en cinco o más oraciones: una temática, ubicada al inicio, y cuatro secundarias; utilizando la estrategia discursiva enumerativa.				
		3. Redacta el segundo párrafo de desarrollo en cinco o más oraciones: una temática, ubicada al inicio, y cuatro secundarias; utilizando la estrategia discursiva comparativa.				
4. Redacta el tercer párrafo de desarrollo en cinco o más oraciones: una temática, ubicada al inicio, y cuatro secundarias; utilizando la estrategia discursiva causal.						
Cierre	5. Redacta el cuarto párrafo de desarrollo en cinco o más oraciones: una temática, ubicada al inicio, y cuatro secundarias; utilizando la estrategia discursiva problema solución.					
	6. La redacción del párrafo de cierre evidencia un conector conclusivo, una idea principal que reitera el tema, dos ideas secundarias que sintetizan los párrafos de desarrollo, y una idea secundaria que genera la reflexión el lector.					
PROPIEDADES TEXTUALES	Coherencia	7. La redacción del texto expresa el tema específico con claridad y precisión.				
		8. La sucesión de enunciados transmite ideas con sentido completo sobre el tema, y todos los párrafos de la superestructura se integran para dar sentido al texto.				
	Cohesión	9. El texto muestra uso de conectores para establecer relaciones semánticas precisas entre enunciados y párrafos, según la estrategia discursiva.				
		10. El texto evidencia uso de referentes precisos para evitar repeticiones innecesarias y dinamizar el escrito.				
		11. El texto evidencia uso preciso de los signos de puntuación (la coma, el punto, el punto y coma).				
		12. En el texto, las oraciones mantienen la construcción lógico-sintáctica: sujeto, verbo y complemento.				
Corrección y adecuación	13. El texto evidencia el uso de un registro lingüístico que se ajusta a la variedad académica y al destinatario.					
	14. El texto evidencia el uso preciso de letras mayúsculas y minúsculas.					
	15. El texto muestra el uso de la tilde en todas las palabras que la requieren.					
TEXTO EXPOSITIVO ACADÉMICO	Características	16. El texto muestra el predominio de la función referencial del lenguaje, el cual permite explicar el tema con claridad, precisión y objetividad.				
		17. La redacción del texto muestra el predominio de los verbos conjugados en tercera persona del modo indicativo y del impersonal.				
		18. El texto presenta citas directas o indirectas en todos los párrafos de desarrollo y las referencias al finalizar el escrito, de manera precisa, según el formato solicitado.				
<b>SUMATORIA</b>						
<b>PUNTAJE TOTAL OBTENIDO</b>						

NIVEL	
EXCELENTE	5
MUY BUENO	4
BUENO	3
REGULAR	2
DEFICIENTE	1

**POSTEST \_ TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

**Programa de Desarrollo de Habilidades Lingüístico-Textuales para la Producción de Textos Expositivos-Académicos de los Estudiantes de la Universidad Nacional de Cajamarca – 2019**

**Instrucción:** Estimado estudiante, a continuación, te presento una rúbrica con sus dimensiones y sus indicadores. Lee cuidadosamente ambos conceptos, luego, en el reverso escribe un texto expositivo académico de tu preferencia. El tiempo máximo es de 90 minutos para terminar con esta actividad.

RÚBRICA PARA EVALUAR LA REDACCIÓN DE UN TEXTO EXPOSITIVO ACADÉMICO		ESCALA DE CALIFICACIÓN				
DIMENSIONES		INDICADORES				
		1	2	3	4	5
SUPERESTRUCTURA	Introducción	1. La redacción del párrafo introductorio muestra cuatro oraciones delimitadas por puntos: la parte llamativa, el marco o contexto, la enunciación del tema y la anticipación.				
	Desarrollo	2. Redacta el primer párrafo de desarrollo en cinco o más oraciones: una temática, ubicada al inicio, y cuatro secundarias; utilizando la estrategia discursiva enumerativa.				
		3. Redacta el segundo párrafo de desarrollo en cinco o más oraciones: una temática, ubicada al inicio, y cuatro secundarias; utilizando la estrategia discursiva comparativa.				
		4. Redacta el tercer párrafo de desarrollo en cinco o más oraciones: una temática, ubicada al inicio, y cuatro secundarias; utilizando la estrategia discursiva causal.				
		5. Redacta el cuarto párrafo de desarrollo en cinco o más oraciones: una temática, ubicada al inicio, y cuatro secundarias; utilizando la estrategia discursiva problema solución.				
Cierre	6. La redacción del párrafo de cierre evidencia un conector conclusivo, una idea principal que reitera el tema, dos ideas secundarias que sintetizan los párrafos de desarrollo, y una idea secundaria que genera la reflexión el lector.					
PROPIEDADES TEXTUALES	Coherencia	7. La redacción del texto expresa el tema específico con claridad y precisión.				
		8. La sucesión de enunciados transmite ideas con sentido completo sobre el tema, y todos los párrafos de la superestructura se integran para dar sentido al texto.				
	Cohesión	9. El texto muestra uso de conectores para establecer relaciones semánticas precisas entre enunciados y párrafos, según la estrategia discursiva.				
		10. El texto evidencia uso de referentes precisos para evitar repeticiones innecesarias y dinamizar el escrito.				
		11. El texto evidencia uso preciso de los signos de puntuación (la coma, el punto, el punto y coma).				
		12. En el texto, las oraciones mantienen la construcción lógico-sintáctica: sujeto, verbo y complemento.				
	Corrección y adecuación	13. El texto evidencia el uso de un registro lingüístico que se ajusta a la variedad académica y al destinatario.				
		14. El texto evidencia el uso preciso de letras mayúsculas y minúsculas.				
		15. El texto muestra el uso de la tilde en todas las palabras que la requieren.				
TEXTO EXPOSITIVO ACADÉMICO	Características	16. El texto muestra el predominio de la función referencial del lenguaje, el cual permite explicar el tema con claridad, precisión y objetividad.				
		17. La redacción del texto muestra el predominio de los verbos conjugados en tercera persona del modo indicativo y del impersonal.				
		18. El texto presenta citas directas o indirectas en todos los párrafos de desarrollo y las referencias al finalizar el escrito, de manera precisa, según el formato solicitado.				
<b>SUMATORIA</b>						
<b>PUNTAJE TOTAL OBTENIDO</b>						

NIVEL	
EXCELENTE	5
MUY BUENO	4
BUENO	3
REGULAR	2
DEFICIENTE	1