

Producción de artículos de revisión en la formación Universitaria

**Fundamentos teóricos, redacción científica
y programa educativo**

ISBN: 978-9942-679-89-5



Eloy Colque Díaz, Carlos Orlando Jara Acebedo, José Eladio Luna Palacios
Edwin Sucapuca Sucapuca, Juvenal Colque Díaz, Wilma Villanueva Quispe,
Hadderly Koegman Sucapuca Cayo

Producción de artículos de revisión en la formación Universitaria

**Fundamentos teóricos, redacción científica
y programa educativo**

Producción de artículos de revisión en la formación Universitaria

**Fundamentos teóricos, redacción científica
y programa educativo**

Autores

**Eloy Colque Díaz
Carlos Orlando Jara Acebedo
José Eladio Luna Palacios
Edwin Sucapuca Sucapuca
Juvenal Colque Díaz
Wilma Villanueva Quispe
Hadderly Koegman Sucapuca Cayo**

Producción de artículos de revisión en la formación universitaria. Fundamentos teóricos, redacción científica y programa educativo

Reservados todos los derechos. Está prohibido, bajo las sanciones penales y el resarcimiento civil previstos en las leyes, reproducir, registrar o transmitir esta publicación, íntegra o parcialmente, por cualquier sistema de recuperación y por cualquier medio, sea mecánico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o por cualquiera otro, sin la autorización previa por escrito al Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador (CIDE).

Copyright © 2026
Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador
Tel.: + (593) 04 2037524
<http://www.cidecuador.org>

ISBN: 978-9942-679-89-5

doi.org/10.33996/cide.ecuador.PA2679895

Dirección editorial: Lic. Pedro Misacc Naranjo, Msc.
Coordinación técnica: Lic. María J. Delgado
Diseño gráfico: Lic. José Fuentes
Diagramación: Lic. Alba Gil
Fecha de publicación: marzo, 2026



Guayaquil – Ecuador

La presente obra fue evaluada por pares académicos
experimentados en el área

Catalogación en la Fuente

Producción de artículos de revisión en la formación universitaria. Fundamentos teóricos, redacción científica y programa educativo / Eloy Colque Díaz, Carlos Orlando Jara Acebedo, José Eladio Luna Palacios, Edwin Sucapuca Sucapuca, Juvenal Colque Díaz, Wilma Villanueva Quispe, Hadderly Koegman Sucapuca Cayo. - Ecuador: Editorial CIDE, 2026.

189 p.: incluye tablas, figuras; 21,6 x 29,7 cm.

ISBN: 978-9942-679-89-5

1. Artículos de revisión 2. Redacción científica 3. Formación universitaria



Dedicatoria

A quienes creen en la investigación y la escritura
académica como motores de transformación en la
educación universitaria.

Agradecimiento

A Dios, por su guía y fortaleza a lo largo de este camino.

A nuestra familia, de sangre y espíritu, por su apoyo
constante y su acompañamiento incondicional en la
culminación de este trabajo.

Dedicatoria	5
Agradecimiento	6
Prólogo.....	10
Introducción	12

Capítulo 1

Producción científica y formación investigativa en la educación superior

Aspectos preliminares	17
1.1 La producción científica como proceso de generación y comunicación del conocimiento	18
1.2 Fundamentos y enfoques de la producción científica	20
1.2.1 El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como enfoque pedagógico para la formación investigativa	21
1.2.1.1 Características del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).....	22
1.2.1.2 Etapas para la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)	22
1.2.2. El Modelo de Indagación Científica como estrategia para la formación investigativa	23
1.3 La investigación y los elementos del artículo científico en la educación superior	25
1.3.1 Desarrollo de competencias para la investigación	25
1.3.2 Liderazgo académico y centros de investigación	26
1.3.3 Uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la investigación ..	29
1.3.4 Implicancias éticas en la producción científica	31
1.4 Importancia de la publicación de artículos científicos	31
1.5 El rol de las universidades en los sistemas nacionales de investigación	33

Capítulo 2

El artículo científico y el artículo de revisión: fundamentos y tipologías

Aspectos preliminares	37
2.1 El artículo científico	38
2.1.1 Definición y finalidad	38
2.1.2 Características del artículo científico	40
2.1.3 Estructura del artículo científico	41
2.1.3.1 Título	41
2.1.3.2 Resumen	42
2.1.3.3 Introducción	42

2.1.3.4 Métodos y materiales	42
2.1.3.5 Resultados	42
2.1.3.6 Discusión	43
2.1.3.7 Conclusión	43
2.1.4 Variaciones de la estructura IMRyD según disciplinas	45
2.1.5 Tipos de artículos científicos	45
2.1.5.1 Artículos cuantitativos	45
2.1.5.2 Artículos cualitativos	46
2.1.5.3 Artículos de métodos mixtos	46
2.1.5.4 Artículos de réplica	46
2.1.5.5 Meta-análisis cuantitativo y cualitativo	47
2.1.5.6 Artículos de revisión de la literatura	47
2.1.5.7 Artículos teóricos	47
2.1.5.8 Artículos metodológicos	47
2.1.5.9 Otros tipos de artículos	47
2.1.5.10 Meta-análisis	48
2.1.5.11 Artículos originales (formato extenso)	48
2.1.5.12 Reportes breves	48
2.1.5.13 Revisiones sistemáticas	48
2.1.5.14 Revisiones narrativas	49
2.1.5.15 Casos clínicos	49
2.1.5.16 Editoriales	49
2.1.5.17 Cartas al editor	49
2.2 El artículo de revisión	50
2.2.1 Definición y finalidad	50
2.2.2 Tipos de artículos de revisión	51
2.2.2.1 Revisiones narrativas	51
2.2.2.2 Revisiones sistemáticas	52
2.2.3 Importancia del artículo de revisión en la producción académica	54
2.3 Artículo científico y artículo de revisión: diferencias y complementariedades	55

Capítulo 3

Redacción científica y procesos de producción del texto académico

Aspectos preliminares	58
3.1 La redacción científica	59
3.1.1 Características de la redacción científica	59
3.1.2 Ética en la escritura científica: honestidad y claridad	61
3.2 Niveles de producción de textos	63
3.2.1 El nivel intratextual	64
3.2.2 La microestructura	65
3.2.3 La macroestructura	67
3.2.4 La superestructura	69
3.2.5 Intertextualidad o componente relacional	70
3.2.6 Nivel extratextual o componente pragmático	72
3.3 Procesos de la producción escrita	74
3.3.1 Planificación	76
3.3.2 Textualización	78
3.3.3 Revisión	79

Capítulo 4

Programa educativo para la producción de artículos de revisión

Aspectos preliminares	84
4.1 La producción del artículo de revisión	85
4.1.1 Características del artículo de revisión	86
4.1.2 Estructura del artículo de revisión	88
4.1.2.1 Título	88
4.1.2.2 Resumen	88
4.1.2.3 Introducción	88
4.1.2.4 Material y métodos	89
4.1.2.5 Resultados	89
4.1.2.6 Discusión	89
4.1.2.7 Conclusiones	89
4.1.2.8 Bibliografía	89
4.1.3 Etapas en la elaboración del artículo de revisión	94
4.2 Programas y propuestas de intervención educativa	96
4.2.1 Características de una propuesta educativa	98
4.2.2 Estructura de un programa de intervención	98
4.2.3 Tipos de programas o propuestas de intervención	100
4.2.3.1 Según el actor y su ámbito de problematización	100
4.2.3.2 Según la orientación conceptual subyacente en su realización	100
4.2.3.3 Intervención académica	101
4.2.3.4 Intervención conductual	101
4.2.3.5 Intervención emocional	101
4.3 Fases del programa de intervención educativa	101
4.3.1 Detección del problema	102
4.3.2 Elaboración del proyecto de intervención	102
4.3.3 Implementación del proyecto de intervención	102
4.3.4 Planeación	102
4.3.5 Implementación	102
4.3.6 Evaluación	103
4.3.7 Socialización y difusión	103
4.4 Importancia de los programas educativos en la formación universitaria	103
4.5 Fundamentación del programa educativo a partir de los resultados de la tesis	104
4.5.1 Hipótesis y variables	104
4.5.1.1 Hipótesis general	104
4.5.1.2 Hipótesis específicas	105
4.6 Propuesta de Intervención.....	113
4.6.1 Programa de capacitación para la producción de artículos de revisión	114
4.7 Evaluación de la producción académica.....	154
4.7.1 Escala de estimación para la producción de artículos de revisión.....	154
Conclusiones	164
Glosario de términos	167
Referencias	173
Semblanza de los autores	183

Prólogo

Estuve pensando seriamente en el título de este libro: *Producción de artículos de revisión en la formación universitaria. Fundamentos teóricos, redacción científica y programa educativo*. Quería entender qué proponen los autores con este título; para lograr este propósito he pensado profundamente en dos frases: *producción de artículos y formación universitaria*.

Entiendo que la preocupación de los autores es lograr que todos los estudiantes universitarios logren una competencia: la producción de artículos científicos, en su modalidad de revisión, lo que significa una preparación científica y académica en pro de la búsqueda de otros artículos de revisión, para construir nuevos, complementarios, incluso cuestionarlos o validarlos, en su constructo teórico. Esto significa que los estudiantes universitarios deben desarrollar otras capacidades; por ejemplo, la capacidad de lectura analítica y selectiva, la capacidad de síntesis y de resumen; la capacidad de cuestionamiento y valoración, incluso la capacidad de la divergencia y del respeto humano y profesional a los demás investigadores. Sin embargo, subrayo que esta capacidad de producción de artículos de revisión, no es objeto de observación solamente de los profesores investigadores, sino de todos los docentes universitarios, porque es una competencia transversal a todas las asignaturas universitarias. Es un trabajo de equipo, multidisciplinario.

Por otro lado, qué se entiende e interpreta con *formación universitaria*. Una cosa es *formación universitaria* y otra la *formación científica*. Si hablamos de *formación universitaria* queda entre nosotros la idea de cinco años de estudios universitarios llenos de formación y aprendizajes, fortalecidos con la motivación, el apoyo, la orientación, la asesoría y la retroalimentación de los docentes o profesores universitarios, para lograr el desarrollo de sus capacidades en todas las áreas. En cambio, si hablamos de *formación científica*, solamente queda en nuestra perspectiva lograr las capacidades, las competencias y las habilidades en el área de la investigación solamente. Se entiende con este título que los autores están enfocados en el desarrollo de las dos: formación universitaria y la formación científica; porque, en el contexto de buen análisis curricular, la segunda es parte de la primera.

La segunda parte del título registra: *Fundamentos teóricos, redacción científica y programa educativo*. Esta segunda parte del título es una respuesta a la pregunta: ¿Cómo se logra la formación universitaria? Es una respuesta metodológica, procedimental. En este sentido, ellos (los autores) sustentan que la formación universitaria se logrará plenamente sometiendo e involucrando a los estudiantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje sobre tres dimensiones: los fundamentos teóricos para la producción de artículos, la redacción científica de los artículos y la implementación de un programa educativo. A este respecto, con el respeto que se merecen los autores y colegas míos, me parece que hubiese sido un programa de producción de artículos, siendo mucho más específicos.

Pues los mismos nombres de los capítulos se acomodan a mi precisión; por ejemplo, Capítulo 1, Producción científica y formación investigativa en la educación superior; Capítulo 2, El artículo científico y el artículo de revisión: fundamentos y tipologías; Capítulo 3, Redacción científica y procesos de producción del texto académico, Capítulo 4, Programa educativo para la producción de artículos de revisión.

En este nuevo acápite, en justicia y reconocimiento al esfuerzo académico y científico de los autores, suscribo la importancia del trabajo intelectual y académico, siempre comprometido con los diversos quehaceres universitarios, en pro de las mejoras de los estudiantes universitarios, del logro de las competencias y capacidades investigativas que implican otras capacidades; por ejemplo, la capacidad de lectura, la capacidad de análisis, la capacidad de argumentación, la capacidad de selección, la capacidad lingüística.

Este trabajo intelectual y académico de los autores queda en la mano de los lectores, con sus diversas denominaciones: estudiantes, docentes, investigadores, académicos y otros, con la seguridad de que les servirá no solamente para la lectura, sino para el ensayo de las propuestas y los alcances. El docente y la universidad no pueden quedar jamás al margen de la investigación científica y las publicaciones respectivas, porque solamente así se garantiza la vigencia y difusión de la imagen profesional e institucional.

Dr. Salomón Vásquez Villanueva

Docente universitario, escritor, poeta, narrador, ensayista, crítico, editor, investigador. Estudios realizados en varias universidades: Universidad Nacional de Cajamarca, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Universidad Nacional Federico Villarreal, Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Docente en la Universidad Nacional de Tumbes, Universidad Peruana Unión, Universidad César Vallejo, Universidad Tecnológica del Perú, Universidad Ricardo Palma.

Introducción

La producción científica constituye uno de los pilares fundamentales del quehacer universitario contemporáneo, en tanto permite generar, sistematizar y comunicar conocimiento válido y socialmente relevante. En este marco, la elaboración de artículos científicos y de manera particular, de artículos de revisión, se consolida como una competencia académica esencial en la formación universitaria, especialmente en las carreras vinculadas con ámbito educativo.

Este tipo de producción no solo exige dominio conceptual sobre un campo disciplinar específico, sino también el desarrollo de habilidades cognitivas superiores asociadas al análisis crítico, la síntesis de información, la argumentación académica y el uso riguroso del lenguaje científico, elementos indispensables para la formación investigativa de los futuros profesionales de la educación (Piedra y Martínez, 2007).

Desde una perspectiva formativa, los artículos de revisión cumplen una función estratégica dentro del proceso investigativo, porque permiten organizar y evaluar críticamente el conocimiento existente, identificar vacíos teóricos, establecer tendencias investigativas y fundamentar nuevas líneas de estudio. En el ámbito educativo, esta modalidad de producción académica adquiere especial relevancia, pues contribuye a fortalecer la capacidad reflexiva y analítica de los estudiantes, al tiempo que promueve una comprensión profunda del estado del arte de los fenómenos pedagógicos y sociales.

De este modo, los enfoques pedagógicos orientados a la indagación y al aprendizaje activo favorecen el desarrollo del pensamiento crítico y la competencia investigativa, al situar al estudiante como protagonista en la construcción del conocimiento a partir de evidencias científicas (Eggen y Kauchak, 2012).

Ahora bien, diversos estudios coinciden en señalar que la escritura académica y científica representa una de las principales dificultades en la educación superior. Estas limitaciones se manifiestan en deficiencias relacionadas con la búsqueda, selección y evaluación de fuentes confiables; la organización lógica del texto; la coherencia y cohesión discursiva; el uso adecuado del registro académico; y, el respeto de los principios éticos de la investigación, como la correcta citación y la prevención del plagio (Bartolo, 2021; Cabrera-González et al., 2019; Cando y Rivero, 2021).

Por consiguiente, tal como sostiene Carlino (2013), la escritura académica no se adquiere de manera espontánea ni incidental, sino que requiere procesos formativos sistemáticos, explícitos y acompañados, integrados de manera transversal al currículo universitario.

Esta problemática se inscribe además, en un contexto más amplio caracterizado por una limitada producción científica en América Latina y particularmente, en Perú. Los informes oficiales evidencian que la producción académica nacional continúa siendo baja en comparación con otros países de la región, especialmente en áreas como las Ciencias Sociales y las Humanidades, donde se ubica el campo educativo (Sunedu, 2020; Sunedu, 2021).

Asimismo, se identifican brechas significativas asociadas a la escasa cultura de publicación, la limitada formación metodológica en investigación, la sobrecarga académica de los estudiantes y la insuficiente asesoría especializada, factores que inciden negativamente en la calidad y cantidad de la producción científica universitaria (Aranibar y Travieso, 2021; Corrales-Reyes y Dorta-Contreras, 2018).

En este escenario, la formación investigativa en la educación superior enfrenta el reto de diseñar e implementar estrategias pedagógicas que permitan fortalecer de manera sistemática las competencias de escritura científica desde los primeros ciclos de formación profesional. Particularmente en las carreras de Educación, resulta indispensable promover el desarrollo de habilidades para la producción de textos académicos rigurosos, coherentes y pertinentes, que respondan a los estándares de calidad exigidos por la comunidad científica y contribuyan a la mejora del desempeño académico y profesional de los futuros docentes.

En respuesta a esta necesidad, el presente libro constituye una adecuación académica de la tesis doctoral de Colque (2025), titulada *Aplicación de un programa para la producción de artículos de revisión en los estudiantes del II ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Peruana Unión*, presentada ante la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. La investigación tuvo como propósito determinar en qué medida la aplicación de un programa educativo incide en la mejora de la producción de artículos de revisión en estudiantes universitarios, considerando dimensiones fundamentales de la producción textual como la microestructura, macroestructura, superestructura, intertextualidad y extratextualidad.

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño cuasiexperimental, y contó con la participación de 59 estudiantes del segundo ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Peruana Unión, distribuidos en un grupo experimental y un grupo control. La recolección de datos se realizó mediante la aplicación de cuestionarios como prueba de entrada y salida, y el análisis estadístico se efectuó utilizando la prueba U de Mann-Whitney, procedimiento adecuado para la comparación de grupos independientes. Los resultados evidenciaron diferencias estadísticamente significativas a favor del grupo experimental, lo que permitió confirmar la efectividad del programa implementado y rechazar la hipótesis nula (Hernández et al., 2014).

A partir de estos hallazgos, el presente libro tiene como finalidad ofrecer un marco teórico, metodológico y pedagógico integral sobre la producción científica y el artículo de revisión, así como presentar un programa educativo sustentado en evidencia empírica para el fortalecimiento de la escritura académica en la educación superior. La obra no solo sistematiza los fundamentos conceptuales de la actividad científica, sino que también desarrolla los principios de la redacción científica, los niveles de producción textual y los procesos de planificación, textualización y revisión, con un enfoque formativo orientado a la mejora continua de las competencias investigativas.

El libro se organiza en cuatro capítulos que guardan coherencia con los objetivos del estudio. El primer capítulo aborda la producción científica y la formación investigativa en

la educación superior, considerando sus fundamentos teóricos, enfoques pedagógicos, el rol de las universidades y las implicancias éticas de la investigación. El segundo capítulo desarrolla los fundamentos del artículo científico y del artículo de revisión, sus características, tipologías y complementariedades. El tercer capítulo se centra en la redacción científica, los niveles de producción textual y los procesos cognitivos implicados en la escritura académica. Finalmente, el cuarto capítulo presenta el programa educativo para la producción de artículos de revisión, describiendo sus bases teóricas, fases de intervención y relevancia en el contexto universitario.

De este modo, la obra busca contribuir al fortalecimiento de la escritura académica y de la cultura investigativa en la educación superior, mediante una propuesta formativa rigurosa, ética y sustentada en evidencia científica. En consonancia con los principios del Código de Conducta para la Investigación de la Unesco, promueve prácticas académicas responsables, orientadas a la honestidad intelectual, la calidad científica y el compromiso social de la investigación, con el propósito de mejorar la formación de los futuros profesionales de la educación y aportar al desarrollo del conocimiento en el ámbito universitario.

1

Producción científica y formación investigativa en la educación superior

Producción científica y formación investigativa en la educación superior

Aspectos preliminares

La *producción científica* y la *formación investigativa* son pilares esenciales en la educación superior, en tanto permiten articular la generación de conocimiento, la innovación académica y el desarrollo de capacidades críticas en estudiantes y docentes. Desde esta perspectiva, la investigación universitaria se configura como un eje estratégico para el fortalecimiento institucional y la contribución al desarrollo social.

El presente capítulo aborda los principales fundamentos conceptuales de la producción científica y su relación con la formación investigativa en la educación superior. Asimismo, examina enfoques pedagógicos orientados al aprendizaje activo, el fortalecimiento de competencias investigativas, el liderazgo académico, el uso de tecnologías de la información y la comunicación, las implicancias éticas en la investigación y la importancia de la publicación científica como medio de validación y difusión del conocimiento.

En general, se busca ofrecer una visión integrada de los elementos que intervienen en la consolidación de la investigación universitaria y su proyección en los sistemas de educación superior y en la sociedad.

1.1 La producción científica como proceso de generación y comunicación del conocimiento

Piedra y Martínez (2007) definen la producción científica como el medio a través del cual se expresa el conocimiento generado a partir del trabajo intelectual sustentado en la investigación científica dentro de un área específica del saber. Esta creación puede desarrollarse tanto en el ámbito académico como fuera de él, encontrarse publicada o inédita, y contribuir al progreso de la ciencia entendida como una actividad de carácter social. Desde esta óptica, la producción científica no se limita únicamente a los resultados finales de la investigación, sino que se concibe como parte de un proceso dinámico de construcción y socialización del conocimiento.

En adición, Páez (2010) como se citó en Aveiga et al. (2019) ofrece una definición más delimitada al señalar que la producción científica corresponde a:

La creación original de conocimientos pertenecientes a una disciplina determinada, que, empleando técnicas, métodos y lenguajes específicos, se expone al juicio valorativo de la comunidad científica mediante la publicación de artículos o ensayos en revistas indexadas, libros, tesis y exposiciones en eventos científicos. (p. 231)

Ambas definiciones coinciden en reconocer que la producción científica implica no solo la generación de conocimiento, sino también su validación y difusión dentro de la comunidad científica, lo que refuerza su carácter sistemático, evaluable y comunicable.

En este sentido, la producción científica se configura como un proceso organizado y riguroso orientado a la generación de conocimiento a partir del análisis sistemático de la realidad. Dicho proceso comprende la identificación de problemas, la formulación de preguntas de investigación, la búsqueda y el análisis crítico de información relevante, así como la comunicación clara y precisa de los resultados obtenidos. En el contexto académico, estos componentes resultan fundamentales para el fortalecimiento del pensamiento crítico, la capacidad analítica y la toma de decisiones fundamentadas.

Así, la producción científica expresada principalmente a través del artículo científico, se erige como uno de los mecanismos más relevantes para la difusión de los

resultados de investigación. Este tipo de producción genera impacto académico y es considerado un indicador clave en los procesos de evaluación de universidades y centros de investigación (Vargas-Delgado et al., 2020).

De igual modo, representa una evidencia concreta del conocimiento científico generado, en tanto permite visibilizar las investigaciones realizadas y refleja la actividad académica y científica de los investigadores, generalmente vinculados con una institución o grupo social. Así, la producción científica contribuye tanto al desarrollo del conocimiento como a la mejora de la calidad de vida de la población (Livia et al., 2021).

A lo largo del tiempo, la cantidad de documentos científicos publicados ha sido utilizada como una medida de la producción científica de investigadores, institutos de investigación, universidades y países (Arriojas y Marín, 2021). En los distintos campos de las ciencias, esta se consolida como un pilar fundamental, porque contribuye con el bienestar de las personas, a la formación de nuevos profesionales y al desarrollo de quienes se orientan hacia la investigación científica (Delgado-Bardales, 2021).

En la actualidad, la producción científica se emplea como un indicador relevante para evaluar el nivel de aporte de un país al conocimiento global, lo cual se encuentra estrechamente vinculado con su desarrollo social y económico. Además, desempeña un papel esencial en la mejora de la productividad y en la optimización del uso de los recursos. En un contexto globalizado, la innovación, la creatividad y la capacidad para resolver problemas de manera eficiente se convierten en factores clave, lo que resalta la importancia de la generación y difusión constante del conocimiento científico como una función esencial de las universidades y centros de investigación a nivel mundial (Bullón y Valero, 2021).

A este respecto, en el informe *El Estado de la Ciencia 2024* (Red Iberoamericana de Indicadores de Ciencia y Tecnología [RICYT], Organización de Estados Iberoamericanos [OEI] Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2024) se señala que la producción científica representa un indicador clave para analizar el desempeño de los sistemas nacionales de ciencia y tecnología, en tanto permite observar la capacidad de las instituciones para generar conocimiento, formar investigadores y aportar soluciones a los desafíos sociales y productivos. Desde esta perspectiva, la

producción científica universitaria no solo refleja actividad académica, sino también el grado de articulación entre investigación, formación y desarrollo en los países iberoamericanos (RICYT, OEI y UNESCO, 2024).

En el ámbito de la educación superior, la investigación adquiere una relevancia particular al ser evaluada en función de las necesidades del entorno y al fortalecer la vinculación entre las instituciones académicas y la sociedad (Rojas et al., 2021). Del mismo modo, la principal vía para comunicar los resultados de la investigación es la publicación científica, la cual puede adoptar diversas formas, como artículos para revistas científicas o divulgativas, monografías y otros formatos afines.

En este sentido, la producción científica en las instituciones de educación universitaria resulta fundamental para el desarrollo de las naciones. A través de la investigación, estas instituciones no solo generan nuevos conocimientos, también contribuyen con la solución de problemáticas locales y globales. La articulación entre docencia, investigación y extensión conforma un ciclo esencial: la docencia se nutre de los avances investigativos, la investigación se enriquece a partir de los desafíos surgidos en la práctica académica y social y, la extensión busca aplicar el conocimiento para atender necesidades reales (Flores et al., 2019).

Al final, la producción científica se materializa principalmente mediante textos científicos que son sometidos a procesos editoriales para su publicación en libros, revistas científicas, congresos y otros espacios académicos reconocidos, los cuales garantizan la validez y calidad de los trabajos presentados. En consecuencia, la redacción de textos científicos y académicos se considera una tarea indispensable dentro del proceso de producción científica (Zúñiga y Moreno, 2020).

1.2 Fundamentos y enfoques de la producción científica

La formación científica demanda la implementación de metodologías que fomenten un aprendizaje activo, reflexivo y orientado a la resolución de problemas reales. Al respecto, conviene considerar el enfoque de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) resulta pertinente para el desarrollo de competencias investigativas, porque sitúa al

estudiante como protagonista del proceso de construcción del conocimiento mediante el análisis y la búsqueda de soluciones fundamentadas. De igual manera, el Modelo de Indagación Científica fortalece este proceso al promover la formulación de preguntas, la exploración sistemática de fenómenos, la recolección y el análisis de evidencias, así como la argumentación basada en datos, favoreciendo así el pensamiento crítico y el razonamiento científico.

1.2.1 El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como enfoque pedagógico para la formación investigativa

El modelo del *Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)* es una metodología educativa en la que el estudiante no solo adquiere conocimientos, también aprovecha cada problema, reto o descubrimiento como una oportunidad para desarrollar y fortalecer sus capacidades y habilidades (Carbajal, 2024). Este enfoque resulta especialmente relevante para la consolidación de habilidades de pensamiento de nivel superior y pensamiento crítico, en virtud que orienta a los estudiantes hacia la investigación mediante la formulación y resolución de problemas basados en hechos reales (Montejo, 2019).

El Aprendizaje Basado en Problemas se sustenta en dos pilares conceptuales y teóricos principales. En primer lugar, se inspira en el pensamiento del filósofo de la educación John Dewey (1859 - 1952), quien destacó la relevancia del aprendizaje a través de la experiencia. De igual manera, el pensamiento crítico de los estudiantes se estimula cuando enfrentan problemas reales, buscan información para formular soluciones tentativas y, mediante la aplicación práctica, pueden verificar y consolidar sus conocimientos.

En segundo lugar, se apoya en la teoría sociocultural de Vygotsky (1896 - 1934), quien subraya la importancia de la participación en comunidades de aprendizaje. En estos entornos, los estudiantes intercambian ideas, confrontan distintos puntos de vista y colaboran activamente en la resolución de problemas, mientras el docente actúa como guía y orientador del proceso (Eggen y Kauchak, 2012).

1.2.1.1 Características del Aprendizaje Basado en Problemas

De acuerdo con Marra et al. (2014), el Aprendizaje Basado en Problemas presenta una serie de características fundamentales. Entre ellas se encuentran:

- *El aprendizaje centrado en el problema:* En este caso, los contenidos y habilidades se organizan en torno a problemas auténticos y relevantes.
- *El aprendizaje centrado en el discente:* Involucra procesos cognitivos y emocionales orientados a la investigación y solución del problema planteado.
- *La autodirección:* Exige al estudiante asumir la responsabilidad de definir sus objetivos de aprendizaje, planificar la búsqueda de información y analizarla de manera crítica.
- *La autorreflexión:* Mediante la cual los aprendices evalúa su propio proceso de aprendizaje y ajustan sus estrategias según las necesidades identificadas.
- *El trabajo en equipo o colaborativo:* Promueve el intercambio, el diálogo y la discusión entre pares; y, el carácter facilitador del docente, quien orienta el trabajo grupal sin proporcionar respuestas directas, permitiendo que los estudiantes construyan sus propias soluciones.

1.2.1.2 Etapas para la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

Eggen y Kauchak (2012) señalan que la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje se organiza en *cinco etapas* fundamentales:

1. *Se presenta el problema o se formula la pregunta orientadora:* En esta etapa se plantea el reto que enfrentará el estudiante, procurando despertar su interés y curiosidad mediante la motivación.

2. *Corresponde a la generación de hipótesis:* Entendidas como respuestas tentativas o posibles soluciones al problema, las cuales pueden ser contrastadas posteriormente con información relevante. Este proceso permite activar los conocimientos previos del estudiante e iniciar la organización de sus ideas.
3. *Se realiza la recolección de datos:* Donde el estudiante emplea diversas estrategias para obtener información pertinente y confiable. Dicha información puede organizarse y presentarse mediante esquemas, cuadros o gráficos que faciliten su comprensión.
4. *Consiste en el análisis de los datos:* El estudiante evalúa la información recopilada y la contrasta con las hipótesis planteadas, seleccionando aquellos datos que resultan más relevantes para la solución del problema.
5. *Etapas de generalización:* Los estudiantes elaboran conclusiones a partir del proceso desarrollado, estableciendo relaciones y aprendizajes significativos. Esta fase permite cerrar la sesión de aprendizaje y consolidar los conocimientos adquiridos.

1.2.2 El Modelo de Indagación Científica como estrategia para la formación investigativa

El *Modelo de Indagación Científica* se valora como uno de los fundamentos de la producción científica, al concebirse como una estrategia pedagógica orientada a enseñar a los estudiantes a investigar problemáticas y responder preguntas mediante el análisis sistemático de hechos y evidencias. Este enfoque promueve un aprendizaje activo y reflexivo, en el que el estudiante participa de manera directa en la construcción del conocimiento (Eggen y Kauchak, 2012). Asimismo, el modelo ha demostrado ser eficaz para potenciar el desarrollo de habilidades de pensamiento de nivel superior y el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes.

Desde esta perspectiva, John Dewey (1859-1952) plantea que el estudiante asume un rol activo en su proceso de aprendizaje, mientras que el docente cumple la función de

guía y facilitador. También, propone el uso de problemas vinculados al entorno social del estudiante como punto de partida para el aprendizaje, con el fin de lograr una comprensión significativa de la realidad.

En este sentido, la indagación se aplica como una estrategia de enseñanza apoyada en el método científico, el cual contempla una serie de *pasos* fundamentales:

1. *Identificar situaciones problemáticas o desconcertantes*, con el propósito de despertar el interés y resaltar la relevancia del problema.
2. *Aclarar el problema*, permitiendo al estudiante comprender la situación planteada.
3. *Formular hipótesis* como respuestas tentativas al problema.
4. *Poner a prueba las hipótesis* mediante la consulta y análisis de diversas fuentes de información.
5. *Revisar y evaluar los resultados* a través de procedimientos rigurosos.
6. *Actuar sobre la solución obtenida*. (Mandujano-Ponce et al., 2021)

En el campo de los estudios superiores, la investigación adquiere un carácter obligatorio y fundamental. En Perú, La Ley Universitaria N° 30220 del Ministerio de Educación (MINEDU, 2014), en su capítulo V, artículo 48, establece:

La investigación constituye una función esencial y obligatoria de la universidad, que la fomenta y realiza, respondiendo a través de la producción de conocimiento y desarrollo de tecnologías a las necesidades de la sociedad, con especial énfasis en la realidad nacional. Los docentes, estudiantes y graduados participan en la actividad investigadora en su propia institución o en redes de investigación nacional o internacional, creadas por las instituciones universitarias públicas o privadas. (p. 25)

En concordancia con esto, las universidades y las instituciones de educación superior desempeñan un rol central en la generación de conocimiento y en la difusión de la cultura. Munévar y Villaseñor (2008) plantean que estas instituciones cumplen un papel clave como generadoras de conocimiento, el cual representa el eje fundamental de sus procesos formativos y productivos. Entre sus propósitos se encuentra la creación de conocimiento tanto humano como tecnológico, a través de actividades docentes, programas de formación de pregrado y posgrado, así como mediante acciones de extensión, vinculación con la sociedad y difusión cultural orientadas al entorno social.

1.3 La investigación y los elementos del artículo científico en la educación superior

En el ámbito de la educación superior, la investigación se configura como un componente esencial para la producción de conocimiento, el impulso de la innovación académica y el fortalecimiento de la calidad educativa. A través de la investigación, las universidades no solo contribuyen al avance científico, sino que también promueven en los estudiantes y docentes el desarrollo de competencias analíticas, críticas y metodológicas necesarias para comprender y transformar la realidad. En este sentido, el *artículo científico* se consolida como uno de los principales medios para comunicar los resultados de la investigación y evidenciar el rigor del trabajo académico desarrollado en el ámbito universitario.

Al respecto, Bullón y Valero (2021) señalan que *el artículo científico integra cuatro elementos* clave que resultan relevantes para el fortalecimiento de la investigación en las universidades, sin que estos representen los únicos aspectos a considerar. Ellos son: desarrollo de competencias para la investigación, el liderazgo académico en los centros de investigación, uso de las tecnologías de la información y comunicación para el desarrollo multidisciplinario de la investigación y las implicaciones éticas en la producción científica.

1.3.1 Desarrollo de competencias para la investigación

Más allá de los enfoques pedagógicos que favorecen la formación investigativa, resulta necesario identificar las competencias específicas que deben desarrollarse en el ámbito universitario para garantizar una investigación científica rigurosa y pertinente. Estas

competencias no solo dependen de las metodologías de enseñanza, sino también de políticas institucionales orientadas al fortalecimiento de las capacidades investigativas de estudiantes y docentes.

El *desarrollo de competencias para la investigación* implica la formación de habilidades y conocimientos específicos que permitan a los individuos realizar estudios de manera efectiva y rigurosa. La competitividad en el ámbito investigativo se vincula directamente con el fortalecimiento de las capacidades teóricas, metodológicas y analíticas de quienes participan en actividades científicas. Contar con estas competencias resulta fundamental para el éxito de una investigación, ya que facilita el adecuado inicio, desarrollo y culminación del proceso investigativo, así como su posterior evaluación (Bullón y Valero, 2021).

Las capacidades humanas desempeñan un papel central en el logro de los objetivos de los proyectos de investigación. Por ello, es indispensable que las universidades y los centros de investigación promuevan la formación de competencias investigativas que permitan la ejecución de estudios científicos pertinentes y de calidad. En este sentido, la formación en investigación debe constituirse como una prioridad institucional.

De igual modo, el fortalecimiento de estas competencias se encuentra estrechamente relacionado con la preparación docente, dado que los educadores, por la naturaleza de su labor académica, están llamados a desarrollar actividades de investigación de manera permanente (Gómez et al., 2020). En el contexto actual, la sociedad demanda producción científica orientada a la identificación y solución de problemáticas locales, responsabilidad que recae, en gran medida, en las universidades a través de su capital humano, representado por sus docentes investigadores (Reynosa et al., 2020).

1.3.2 Liderazgo académico y centros de investigación

El desarrollo de la investigación recae de manera fundamental en las universidades y los centros de investigación, en virtud de su misión institucional de promover la generación de conocimiento. Para cumplir eficazmente este propósito, resulta indispensable fortalecer el liderazgo al interior de dichas instituciones, de modo que puedan consolidarse como

espacios generadores de conocimiento y contribuir de manera sostenida al avance de la ciencia. Por ello, las universidades y los centros de investigación deben propiciar estructuras organizativas que favorezcan el trabajo colaborativo, así como la motivación y el desarrollo del liderazgo de quienes dirigen los proyectos de investigación.

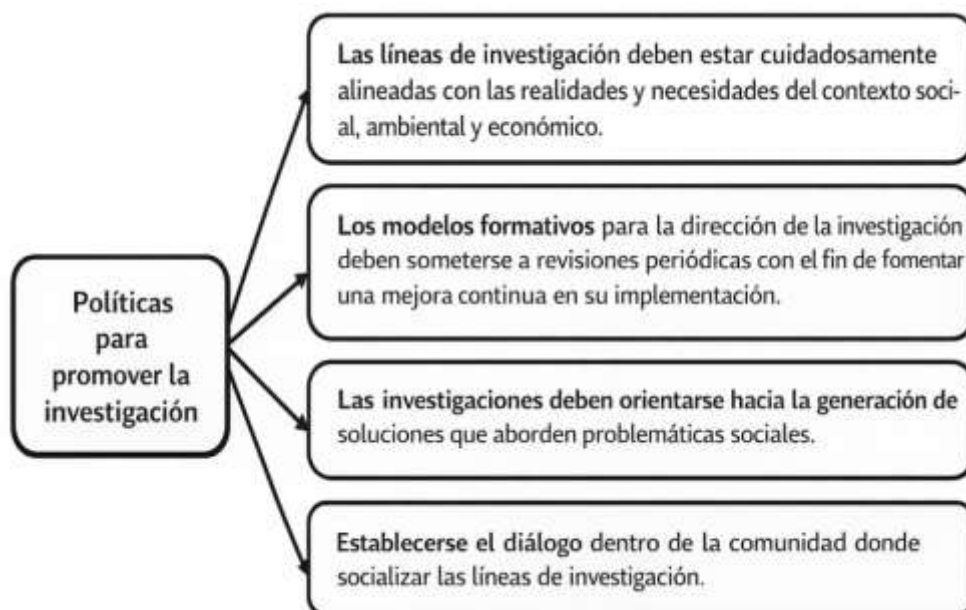
Contar con instituciones que ejerzan un liderazgo sólido en materia investigativa requiere, además, el establecimiento de políticas claras que orienten su desarrollo. Al respecto, Bullón y Valero (2021) proponen *cuatro políticas clave: la definición de líneas de investigación, el establecimiento de modelos formativos, la orientación de la investigación y la socialización de las áreas investigativas*, las cuales constituyen ejes estratégicos para la consolidación de la actividad científica en los centros de investigación.

La Figura 1 sintetiza estas políticas institucionales y permite visualizar su articulación dentro de los procesos investigativos. En ella se destaca, en primer lugar, la necesidad de que las líneas de investigación estén adaptadas a las realidades y necesidades del contexto social, ambiental y económico, con el fin de garantizar la pertinencia y el impacto del conocimiento generado. También, se resalta la importancia de contar con modelos formativos sometidos a revisiones periódicas, orientados a la mejora continua de la dirección de la investigación.

Además, la figura enfatiza la orientación de las investigaciones hacia la generación de soluciones a problemáticas sociales concretas y la promoción del diálogo académico como mecanismo para socializar y fortalecer las líneas de investigación dentro de la comunidad científica. En suma, estas políticas evidencian el papel estratégico del liderazgo institucional en la planificación, gestión y proyección de la actividad investigativa.

Figura 1

Políticas sugeridas en los centros de investigación para promover la investigación.



Nota: Adaptado de Bullón y Valero (2021).

De esta manera, las universidades tienen la responsabilidad de desarrollar investigaciones que respondan a los desafíos socioeconómicos y ambientales de la sociedad. Para cumplir con esta misión, es necesario disponer de personal altamente capacitado y de líderes que impulsen la investigación mediante la formulación y ejecución de estrategias institucionales orientadas a la generación de conocimiento y a la transferencia tecnológica. En este proceso, una gestión eficiente de los recursos disponibles resulta esencial para promover y sostener la actividad investigativa.

Desde este punto de vista, Gómez et al. (2020) señalan que el personal docente universitario debe contar con libertad para investigar, respaldada por una sólida base epistemológica y científica, la cual posibilita el abordaje de problemáticas relevantes para la sociedad. Este respaldo, señalan los autores, debe ser garantizado por el liderazgo ejercido por las autoridades institucionales. Por otro lado, Perines (2020) destaca que el éxito de la producción científica depende en gran medida de las capacidades de dirección y gestión de quienes lideran estas instituciones, evidenciando la relevancia del liderazgo en el fortalecimiento de la investigación universitaria.

1.3.3 Uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la investigación

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) desempeñan un papel fundamental en el contexto actual de globalización, al facilitar el acceso, la gestión y el intercambio de información a escala mundial. Su uso se ha intensificado notablemente con la expansión de infraestructuras de conectividad, como las redes 4G y 5G, lo que ha permitido un acceso más ágil y avanzado a los recursos informativos (Hernández-Palma et al., 2020). En este escenario, resulta imprescindible que los profesionales cuenten con competencias digitales que les permitan utilizar eficazmente las TIC, tanto para favorecer el trabajo colaborativo y la comunicación académica como para potenciar sus propias actividades investigativas (Bullón y Valero, 2021).

En la actualidad, las herramientas digitales mantienen una estrecha relación con las bibliotecas académicas, las cuales han evolucionado de espacios destinados únicamente al almacenamiento y difusión de información hacia recursos estratégicos para la investigación. Por esta razón, los servicios bibliotecarios han debido ampliarse más allá de los límites físicos, incorporando entornos virtuales que facilitan el acceso remoto a la información científica (Antúnez y Veytia, 2020).

En el marco de este proceso de adaptación, las bibliotecas desempeñan un rol clave en el desarrollo de investigaciones, especialmente en las revisiones sistemáticas, las cuales requieren el acceso a amplias bases de datos, posible gracias al soporte de las TIC. Sin estas tecnologías, el acceso integral a la información necesaria para este tipo de estudios resultaría altamente limitado. Además, las TIC favorecen la conformación de redes de investigación de alcance global, lo que impulsa significativamente el avance de la investigación en las universidades.

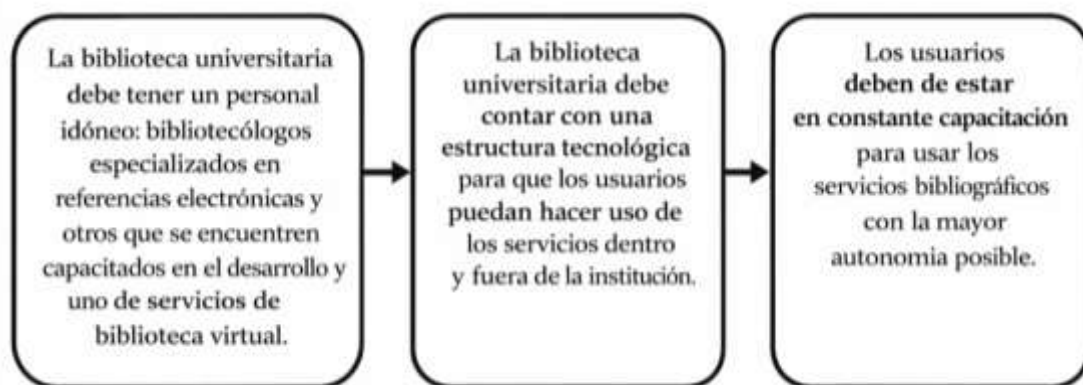
Ahora bien, aunque la adquisición de tecnologías digitales resulta cada vez más accesible, uno de los principales retos radica en la disponibilidad de personal con las competencias necesarias para promover su uso adecuado y fomentar hábitos que garanticen su correcta aplicación en los procesos investigativos (Bullón y Valero, 2021).

La Figura 2 ilustra los requerimientos fundamentales que deben cumplir las bibliotecas universitarias para brindar una atención eficiente a los usuarios en entornos digitales. En ella se destacan tres componentes interrelacionados: la disponibilidad de personal especializado en servicios bibliotecarios electrónicos, la existencia de una infraestructura tecnológica adecuada que permita el acceso a los recursos informativos tanto dentro como fuera de la institución, y la capacitación continua de los usuarios para el uso autónomo y efectivo de los servicios bibliotecarios.

Estos elementos evidencian que la incorporación de las TIC en las bibliotecas no se limita a la provisión de tecnología, sino que requiere una gestión integral que articule recursos humanos, tecnológicos y formativos, en consonancia con lo señalado por Hernández-Palma et al. (2020).

Figura 2

Requerimientos de las bibliotecas para la atención de los usuarios.



Nota: Se muestra la eficiencia en bibliotecas universitarias: personal, tecnología y capacitación. Adaptado de Hernández-Palma et al. (2020).

La irrupción de las TIC y de internet ha transformado de manera sustancial diversos ámbitos de la vida cotidiana, incluidos los sistemas de acceso, procesamiento y producción de la información. Esta transformación ha dado lugar a nuevos servicios, productos y oportunidades, modificando significativamente las formas de interacción con la información y entre los propios investigadores (Bautista-Vallejo et al., 2020).

Por consiguiente, las TIC deben considerarse herramientas indispensables en los centros de investigación, ya que su incorporación continua facilita el acceso a recursos especializados, optimiza los procesos investigativos y contribuye a mejorar la calidad y el alcance de los resultados científicos (Bullón y Valero, 2021).

1.3.4 Implicancias éticas en la producción científica

La producción de conocimiento científico debe desarrollarse en interacción con otros actores y en estricto apego a los códigos de ética que regulan la actividad investigativa. Este enfoque garantiza que la investigación se lleve a cabo de manera responsable, respetando principios éticos fundamentales y promoviendo un entorno de colaboración, integridad y confianza en el ámbito académico y científico. En este sentido, el componente ético se ha consolidado como un eje central del quehacer investigativo, lo que exige la definición de principios claros y la adecuada socialización de normas que orienten su correcta aplicación.

La ética resulta esencial en la formación de los futuros investigadores y no debe concebirse únicamente como un conjunto de disposiciones normativas, sino como una práctica inherente y responsable de hacer ciencia. Por ende, no es posible concebir la investigación científica sin la consideración explícita de principios éticos, ya que estos fortalecen el respeto mutuo entre los investigadores, contribuyen a mejorar la imagen de la actividad científica y respaldan a las instituciones que la promueven (Bullón y Valero, 2021).

De esta manera, la promoción de la ética en la investigación debe ocupar un lugar prioritario en los centros de investigación, al estar estrechamente vinculada con la construcción de una cultura de intercambio basada en la integridad, la transparencia y el respeto a lo largo de todo el proceso investigativo (Antúnez y Veytia, 2020).

1.4 Importancia de la publicación de artículos científicos

Rodríguez et al. (2016) destacan *cuatro razones fundamentales* para la publicación de artículos en revistas científicas, considerando que estas se han consolidado como el vehículo principal de difusión del conocimiento:

1. *Validación:* Los hallazgos se someten a revisión por pares antes de su publicación, garantizando la calidad intelectual y científica del trabajo presentado.
2. *Archivo:* Las revistas preservan el patrimonio científico de cada artículo, incorporándolo en bases de datos especializadas que facilitan su consulta futura.
3. *Difusión y reconocimiento:* La publicación permite al investigador dar visibilidad pública a sus contribuciones, promoviendo su reputación académica.
4. *Definición de áreas disciplinares:* A través de las publicaciones, se consolidan comunidades de lectores y se reconoce la autoridad de los investigadores en campos específicos de estudio.

En la actualidad, ser investigador no representa solo una opción académica, sino una necesidad para el avance del conocimiento. La investigación científica, ya sea básica o aplicada, es un proceso sistemático cuya divulgación mediante artículos, ponencias y conferencias resulta esencial. Se considera que “una investigación que no se publica, no existe”, dado que la publicación legitima y completa el proceso investigativo, aunque también es necesario que los resultados sean comprendidos por los lectores.

Por lo demás, la Unesco (2022) señala que la publicación científica cumple un rol fundamental en los procesos de validación, circulación y acceso al conocimiento, especialmente en el marco de la ciencia abierta. Según este enfoque, publicar no solo permite legitimar los resultados de investigación ante la comunidad académica, sino también ampliar su impacto social, facilitar la reutilización del conocimiento y fortalecer la transparencia y la colaboración científica en la educación superior.

La *relevancia de publicar un artículo científico* puede resumirse en los siguientes puntos:

1. *Contribuye a la construcción colectiva del conocimiento:* La publicación de investigaciones originales enriquece el acervo científico y facilita el avance en áreas específicas.
2. *Desmitifica el temor a publicar:* Superar la reticencia a redactar fortalece la confianza del investigador y consolida estrategias efectivas para la escritura científica.
3. *Estimula la autocrítica y eleva la autoestima:* Expresar los resultados de manera clara y precisa representa un desafío; la aprobación y reconocimiento por pares genera satisfacción y motivación.
4. *Desarrolla nuevas habilidades:* La redacción científica potencia competencias como la búsqueda, síntesis, organización y análisis de información, aplicables profesionalmente.
5. *Fomenta la educación continua:* Elaborar artículos mantiene actualizados los conocimientos del autor y contribuye a la formación académica de los lectores, promoviendo la continuidad educativa.
6. *Mejora la calidad de la práctica profesional:* Los lectores no solo buscan formación teórica, sino también herramientas prácticas para aplicar nuevos conocimientos en su área de desempeño (Cáceres, 2014).

1.5 El rol de las universidades en los sistemas nacionales de investigación

Mientras los apartados anteriores se han centrado en los procesos internos que fortalecen la investigación universitaria, en este apartado se aborda el rol de las universidades desde una perspectiva más amplia, situándolas como actores estratégicos dentro de los sistemas nacionales de investigación. En este nivel, se analizan sus funciones en la formación de investigadores, la generación de conocimiento y su articulación con políticas científicas nacionales e internacionales.

Las universidades ocupan una posición central dentro de los sistemas nacionales de investigación, en tanto concentran una parte relevante de la formación de investigadores y del desarrollo de actividades científicas. En el contexto de la educación superior, estas instituciones no solo cumplen una función formativa, sino que también participan activamente en la generación, organización y difusión del conocimiento científico.

El Informe de la Unesco sobre la Ciencia 2021 señala que los sistemas de investigación dependen de manera significativa de las instituciones de educación superior, especialmente en lo referido a la formación de recursos humanos y al desarrollo de capacidades científicas. Si bien el informe no desagrega porcentajes específicos de producción por tipo de institución, sí destaca que las universidades se erigen como uno de los principales espacios donde se concentran los investigadores y se desarrollan actividades de investigación y desarrollo (Unesco, 2021).

Adicionalmente, el informe *El Estado de la Ciencia 2024*, elaborado por la Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología Iberoamericana e Interamericana (RICYT) en colaboración con la OEI y la Unesco, muestra que el sector de educación superior representa una proporción significativa del personal dedicado a la investigación en Iberoamérica. Según este reporte, en varios países de la región la educación superior concentra el mayor número de investigadores, lo que reafirma el papel estructural de las universidades dentro de los sistemas nacionales de ciencia, tecnología e innovación (RICYT, OEI y Unesco, 2024).

Desde este punto de vista, las universidades no actúan de forma aislada, sino que se integran en redes nacionales e internacionales de investigación, colaboran con organismos públicos y privados y contribuyen a la consolidación de políticas científicas. Estas funciones permiten articular la formación académica, la investigación científica y la atención de problemáticas sociales, económicas y tecnológicas del entorno.

El rol que desempeñan las universidades en los sistemas nacionales de investigación puede comprenderse a partir de un conjunto de funciones interrelacionadas, las cuales se sintetizan en la Tabla 1.

Tabla 1

Funciones de las universidades en los sistemas nacionales de investigación.

Función	Descripción
Formación investigativa	Preparación de estudiantes y docentes en métodos, técnicas y enfoques de investigación científica.
Generación de conocimiento	Desarrollo de investigaciones orientadas al avance del conocimiento científico y tecnológico.
Publicación científica	Comunicación y validación de los resultados de investigación a través de revistas, libros y otros medios académicos.
Vinculación con la sociedad	Aplicación del conocimiento científico para responder a necesidades sociales, productivas y culturales.

Nota. Adaptado de Unesco (2021); RICYT, OEI y Unesco (2024).

Como se plasma en la Tabla 1, las universidades cumplen funciones que van más allá de la simple producción de resultados científicos, ya que integran la formación investigativa, la generación de conocimiento, la publicación científica y la vinculación con la sociedad. Esta integración favorece la consolidación de sistemas nacionales de investigación más sólidos y coherentes.

Por todo lo dicho, el fortalecimiento de los sistemas nacionales de investigación requiere del compromiso sostenido de las universidades con la formación de investigadores, la promoción de la investigación y la difusión responsable del conocimiento científico. De este modo, la educación superior reafirma su función social y su contribución al desarrollo científico y al progreso de las sociedades.

El artículo científico y el artículo de revisión: fundamentos y tipologías

El artículo científico y el artículo de revisión: fundamentos y tipologías

Aspectos preliminares

El presente capítulo aborda los fundamentos y tipologías del *artículo científico* y del *artículo de revisión*, dos modalidades esenciales de comunicación académica dentro de la producción científica. Su estudio permite comprender cómo se genera, organiza y difunde el conocimiento en las distintas áreas del saber, así como reconocer las particularidades metodológicas, estructurales y funcionales que los distinguen.

Se profundiza en la definición, finalidad y características del artículo científico, su estructura y los distintos tipos que se emplean según el enfoque metodológico y el propósito de la investigación. De igual modo, se analiza el artículo de revisión como producto académico específico, identificando sus tipos, importancia y contribución al avance del conocimiento.

Finalmente, se establece un marco comparativo entre ambas modalidades, resaltando sus diferencias y complementariedades, con el fin de evidenciar cómo cada una aporta de manera distinta pero convergente al desarrollo de la ciencia y a la consolidación de la producción académica.

2.1 El artículo científico

2.1.1 Definición y finalidad

El *artículo científico* es un documento académico cuyo propósito es comunicar de manera sistemática, objetiva y verificable los resultados originales de una investigación. Constituye el principal medio de difusión del conocimiento científico, ya que permite poner a disposición de la comunidad académica los hallazgos obtenidos, facilitando su evaluación, reproducción y validación.

De acuerdo con Day y Gastel (2008), el artículo científico es un informe escrito y publicado que describe resultados originales de investigación y que aparece en una publicación científica primaria. Para que sea considerado válido, debe proporcionar información suficiente que permita a otros investigadores comprender los procedimientos empleados, evaluar los resultados y verificar las conclusiones alcanzadas, cumpliendo además con procesos de revisión por pares y con una estructura que favorezca la comunicación clara del conocimiento.

La finalidad esencial del artículo científico es comunicar los resultados de investigación de manera clara, precisa y fidedigna, integrándose al acervo acumulativo del conocimiento científico. En este sentido, la Unesco (1983) señala que la publicación conforma uno de los métodos inherentes al trabajo científico, al permitir la difusión ordenada de resultados, ideas y debates surgidos de la actividad investigadora.

Del mismo modo, la publicación de artículos científicos cumple una función estratégica dentro de los sistemas de ciencia y tecnología, ya que actúa como un indicador del nivel de desarrollo científico y de la capacidad de innovación de instituciones y países. Informes recientes de la Unesco destacan que la producción científica, medida a través de publicaciones arbitradas, es un componente central para evaluar el desempeño de los sistemas nacionales de investigación (Unesco, 2021).

De acuerdo a ello, los programas de investigación orientan sus procesos de publicación conforme a las políticas científicas vigentes, evidenciando la productividad y representatividad científica y tecnológica alcanzada (Ortiz-Núñez, 2020).

Desde el punto de vista comunicativo, la producción científica escrita se caracteriza por el uso de normas, estructuras y estilos definidos por la comunidad académica. Esta forma de comunicación exige orden lógico, coherencia argumentativa y rigor metodológico, elementos que garantizan la calidad y credibilidad de los resultados presentados (Salamanca, 2020). En este marco, el artículo científico se configura como un medio formal de comunicación del conocimiento, elaborado por investigadores dedicados a la actividad científica.

El artículo científico también representa el cierre formal del proceso de investigación, al dar a conocer por primera vez los resultados de un estudio concluido a través de revistas especializadas y otros medios de divulgación científica. En este sentido, puede entenderse como el informe escrito que comunica de manera inicial y oficial los aportes derivados de una investigación finalizada (Orihuela, 2020).

No obstante, su elaboración exige el dominio de competencias investigativas y de redacción académica, las cuales fortalecen la producción científica y el desarrollo intelectual del investigador. López (2021) sostiene que la producción académica evidencia la capacidad del investigador para expresar de forma escrita, coherente y articulada sus aportes dentro de su área de especialización.

En definitiva, el artículo científico constituye el principal canal mediante el cual los investigadores comparten los resultados de su trabajo con la comunidad científica. Así, varios autores coinciden en señalar que este tipo de publicación es el resultado del ejercicio sistemático de habilidades investigativas y comunicativas, fortalecidas a través de la práctica continua de la investigación y la escritura académica (Castro-Rodríguez, 2019; Murillo et al., 2017).

2.1.2 Características del artículo científico

Un artículo científico de calidad debe reunir un conjunto de características que permitan comunicar el conocimiento de manera clara, rigurosa y ética, de modo que este pueda ser validado y utilizado por la comunidad científica. Estas características se sostienen en normas internacionales de publicación académica y en prácticas editoriales ampliamente aceptadas.

En este marco, Figueroa et al. (2023) identifican dos grandes dimensiones que caracterizan al artículo científico: *la redacción y lecturabilidad*, y *la publicación y legibilidad*.

1. *La redacción y lecturabilidad* se refiere a la forma en que el contenido es presentado al lector. Esta dimensión comprende:
 - La *coherencia*: Entendida como el orden lógico y articulado de las ideas.
 - La *precisión*: Implica el uso adecuado y exacto de los términos científicos.
 - La *claridad*: Expresada mediante un lenguaje comprensible y apropiado.
 - La *brevedad*: Relacionada con el uso conciso de las palabras sin perder el rigor científico.
 - El *orden*: Corresponde al desarrollo del artículo por etapas claramente definidas, siguiendo la estructura IMRyD (introducción, metodología, resultados y discusión).
2. *La publicación y legibilidad* se vincula con los aspectos formales y éticos del artículo científico una vez difundido. Esta dimensión incluye:

- El *carácter formal*: Asegura una identificación clara del documento para facilitar su recuperación.
- El *carácter público*: Permite el acceso a los interesados en la información científica.
- El *carácter controlado*: Dado que los contenidos pueden ser evaluados, validados o refutados por la comunidad científica.
- El *carácter normado*: Implica el cumplimiento de normas éticas y editoriales previamente establecidas. (Figueroa et al., 2023)

2.1.3 Estructura del artículo científico

La *estructura del artículo científico* constituye un componente esencial para la adecuada comunicación del conocimiento generado a partir de una investigación. Una organización clara y sistemática permite presentar los contenidos de manera lógica, facilitar la comprensión de los hallazgos y garantizar su evaluación por parte de la comunidad científica.

Al respecto, Auris et al. (2022) y Guzmán-Brand y Gelvez-García (2023) señalan que la estructura del artículo científico comprende fundamentalmente siete elementos: título, resumen, introducción, métodos y materiales, resultados, discusión y conclusión.

2.1.3.1 Título

El *título* tiene la función de identificar de forma precisa y concisa el contenido del estudio, permitiendo al lector reconocer el tema central de la investigación. Las palabras que conforman el título deben expresarse con claridad y resultar atractivas para captar el interés de los lectores.

2.1.3.2 Resumen

El *resumen* sintetiza los aspectos más relevantes del trabajo, incluyendo el propósito, la metodología, los principales resultados y las conclusiones, lo que facilita una rápida

comprensión del estudio. Esta sección cumple un papel decisivo, ya que representa el primer punto de referencia para que el lector determine si continuará o no con la lectura del artículo en función de sus intereses académicos; por ello, su redacción debe ser clara, informativa y basada en hechos verificables

2.1.3.3 Introducción

La *introducción* presenta el contexto de la investigación, expone el problema de estudio y justifica su relevancia científica. Su finalidad es mostrar los componentes esenciales del tema, de modo que funciona como un bloque estratégico que contextualiza y sintetiza la investigación; aunque guarda similitudes con el resumen, se caracteriza por una mayor extensión.

2.1.3.4 Métodos y materiales

Los *métodos y materiales* describen de manera detallada el diseño metodológico, los procedimientos y los recursos utilizados, permitiendo la replicabilidad del estudio. Actúa como una guía que permite comprender el proceso mediante el cual, tras un trabajo riguroso y sistemático, se obtuvieron los resultados.

2.1.3.5 Resultados

Los *resultados* muestran los hallazgos obtenidos de forma objetiva y organizada, generalmente apoyados en tablas o figuras. En las investigaciones con enfoque cuantitativo, este apartado se concentra en el análisis de los datos obtenidos, poniendo énfasis en el tratamiento estadístico de la información recopilada. En los métodos cualitativos se describen categorías, temas y unidades de análisis, resaltando los significados y experiencias de los participantes, junto con el proceso de codificación.

2.1.3.6 Discusión

La *discusión* interpreta los resultados, los analiza en relación con el problema de investigación y los contrasta con otros estudios o enfoques teóricos. En esta sección se comparan los resultados obtenidos con estudios previos, analizando datos, discrepancias, contribuciones y posibles líneas para futuras investigaciones.

2.1.3.7 Conclusión

La *conclusión* representa la respuesta a la pregunta central de la investigación, vinculando los resultados obtenidos con el objetivo general planteado. Sintetiza los principales aportes del estudio, destacando los hallazgos más relevantes y su contribución al conocimiento científico.

La Tabla 2 presenta la estructura IMRyD (introducción, métodos, resultados y discusión) del artículo científico, destacando la finalidad, los contenidos y las características de cada uno de sus apartados. Esta organización responde a la necesidad de comunicar de manera clara, lógica y sistemática los resultados de una investigación científica, facilitando su comprensión, evaluación y posible replicación por parte de la comunidad académica.

Asimismo, la estructura IMRyD contribuye a estandarizar la presentación del conocimiento científico, lo que favorece la transparencia metodológica, la comparación entre estudios y la difusión efectiva de los hallazgos, consolidándose como un formato ampliamente aceptado en las publicaciones científicas indexadas. Esta disposición estructural evidencia la coherencia interna del artículo científico y su función como instrumento para comunicar de forma clara, ordenada y verificable los procesos y resultados de la investigación, tal como lo plantean Auris et al. (2022).

Tabla 2*Estructura IMRyD de un artículo científico.*

Apartado	Finalidad	Contenidos	Características
Título	Transmitir adecuadamente el contenido del artículo y captar la atención del lector.	Tema general del estudio; alcance o delimitación del tema.	Longitud reducida; redacción clara, breve y precisa; atractivo para el lector.
Resumen	Sintetizar el contenido del trabajo de investigación.	Objetivo general; componentes clave del diseño metodológico; principales hallazgos; conclusiones relevantes.	Oraciones breves y claras; comprensible de manera autónoma.
Introducción	Situar el estudio en su contexto y justificar su realización.	Antecedentes; problema de investigación; pregunta o cuestión investigada; hipótesis; objetivo(s) del estudio.	Concisa y directa; presenta con claridad la relevancia y el propósito del estudio.
Materiales y métodos	Explicar de manera detallada cómo se llevó a cabo la investigación.	Diseño del estudio; población o muestra; materiales y procedimientos; técnicas de recolección de datos; análisis estadístico; consideraciones éticas.	Información clara y suficiente que permita la replicación del estudio.
Resultados	Presentar los datos obtenidos durante la investigación.	Descripción de los participantes o unidades de análisis; resultados del análisis de los datos.	Exposición objetiva, sin interpretaciones; uso de tablas y figuras; énfasis en los resultados relevantes.
Discusión	Interpretar los resultados y contrastarlos con la literatura previa.	Análisis e interpretación de los hallazgos; comparación con estudios anteriores; fortalezas y limitaciones del estudio; proyecciones futuras.	Evita repetir resultados; interpretación crítica y fundamentada.
Conclusión	Sintetizar los principales aportes del estudio.	Confirmación o rechazo de la hipótesis; implicancias teóricas y prácticas; recomendaciones.	Coherentes con los resultados y el análisis realizado.

Nota. Se muestran los componentes de un artículo científico. Adaptado de Auris et al. (2022).

2.1.4 Variaciones de la estructura IMRyD según disciplinas

Es importante considerar que la estructura IMRyD no se aplica de manera rígida en todas las disciplinas, sino que puede adaptarse según la naturaleza del estudio y el campo del conocimiento. En las ciencias de la salud y biomedicina, los resultados suelen presentarse de forma detallada mediante tablas y figuras, mientras que en las ciencias sociales y humanidades es frecuente que los resultados y la discusión se integren o que se desarrollen secciones de análisis cualitativo más extensas. Asimismo, las revistas científicas pueden ajustar la extensión y organización de cada sección de acuerdo con sus criterios editoriales, priorizando la claridad, la coherencia y la posibilidad de replicación del estudio (APA, 2020; ICMJE, 2023).

2.1.5 Tipos de artículos científicos

Los artículos científicos pueden *clasificarse en distintos tipos según el enfoque metodológico, el propósito de la investigación y la naturaleza de los resultados que comunican*. Esta diversidad permite responder a las múltiples formas de producción del conocimiento científico y facilita su adecuada difusión dentro de la comunidad académica.

El Manual de Publicación de la Asociación Americana de Psicología [APA], (2020) propone una tipología ampliamente reconocida, complementada por otras clasificaciones relevantes en el ámbito científico. A continuación, se describen los *principales tipos de artículos científicos*.

2.1.5.1 Artículos cuantitativos

Son investigaciones originales, empíricas y de enfoque cuantitativo, utilizadas principalmente en las ciencias sociales y del comportamiento. Presentan datos numéricos analizados mediante procedimientos estadísticos y siguen, por lo general, la estructura IMRyD (introducción, método, resultados y discusión). Este tipo de artículo permite generalizar resultados y comprobar hipótesis previamente planteadas.

2.1.5.2 Artículos cualitativos

Corresponden a estudios empíricos de enfoque cualitativo que analizan fenómenos sociales desde una perspectiva interpretativa. Se caracterizan por el uso de técnicas como entrevistas, observaciones o análisis documental, y permiten comprender significados, experiencias y contextos de los participantes, aportando profundidad al conocimiento científico.

Dentro de los artículos de enfoque cualitativo se encuentran los *estudios de caso*, cuya organización estructural varía según las características y propósitos de la investigación. En este tipo de estudios, los investigadores presentan análisis u observaciones derivadas de un trabajo directo y cercano con un individuo, grupo, comunidad u organización. Su finalidad es examinar de manera minuciosa una situación, fenómeno o problema particular, lo que permite alcanzar una comprensión profunda y situada del objeto de estudio. La relevancia de los estudios de caso reside en la generación de conocimientos y aprendizajes transferibles a contextos similares, siendo especialmente utilizados en investigaciones de carácter clínico y educativo.

2.1.5.3 Artículos de métodos mixtos

Integran de manera sistemática enfoques cuantitativos y cualitativos dentro de una misma investigación. Esta combinación permite contrastar y complementar resultados, fortaleciendo la validez de los hallazgos y ofreciendo una visión más amplia del fenómeno estudiado.

2.1.5.4 Artículos de réplica

Presentan la repetición de estudios previos con el objetivo de verificar o reproducir sus resultados. Este tipo de artículo contribuye al fortalecimiento de la confiabilidad, consistencia y rigor del conocimiento científico, aspectos esenciales para el avance de la ciencia.

2.1.5.5 Meta-análisis cuantitativos y cualitativos

El meta-análisis cuantitativo sintetiza resultados de múltiples estudios mediante técnicas estadísticas, permitiendo obtener conclusiones más sólidas. El meta-análisis cualitativo, por su parte, integra hallazgos interpretativos a través de enfoques como la meta-síntesis, la meta-etnografía o la síntesis interpretativa crítica, ampliando la comprensión teórica de los fenómenos analizados.

2.1.5.6 Artículos de revisión de la literatura

Presentan una síntesis crítica y organizada de investigaciones previas sobre un tema específico. Su finalidad es identificar avances, tendencias, vacíos de conocimiento y enfoques predominantes, sirviendo como base para futuras investigaciones (Este tipo de artículo será desarrollado de manera específica en el apartado 2.2).

2.1.5.7 Artículos teóricos

Se sustentan en el análisis de la literatura científica existente con el propósito de desarrollar, ampliar o discutir marcos conceptuales y teorías. Estos artículos contribuyen al fortalecimiento teórico de un campo disciplinar sin presentar datos empíricos originales.

2.1.5.8 Artículos metodológicos

Abordan innovaciones, adaptaciones o discusiones relacionadas con métodos, técnicas o procedimientos de investigación. Su aporte principal radica en la mejora de los procesos metodológicos y en el perfeccionamiento del rigor científico.

2.1.5.9 Otros tipos de artículos

Incluyen reportes breves, comentarios, respuestas a artículos publicados, reseñas de libros, obituarios y cartas al editor. Estos formatos permiten una comunicación científica ágil y específica, de acuerdo con las normas editoriales de cada revista.

De otra manera, Contreras y Ochoa (2010) proponen una *tipología adicional de artículos científicos*, la cual enfatiza la pertinencia del contenido, la claridad expositiva y la concentración en los aspectos esenciales de la investigación. Esta propuesta resulta compatible con la clasificación establecida por la Asociación Americana de Psicología (APA) y puede integrarse a ella como un marco complementario, tal como se presenta a continuación.

2.1.5.10 Meta-análisis

Integran datos de diversos estudios mediante análisis cuantitativos, con el fin de obtener conclusiones globales y comparables sobre un tema determinado, incrementando la precisión de los resultados.

2.1.5.11 Artículos originales (formato extenso)

Presentan resultados inéditos de investigaciones originales desarrolladas bajo metodologías rigurosas. Este tipo de artículo se instituye como una de las principales formas de difusión del conocimiento científico y aporta evidencia empírica relevante para el avance disciplinar.

2.1.5.12 Reportes breves

Comunican resultados originales de manera concisa. Son útiles para difundir hallazgos preliminares o descubrimientos específicos que requieren una pronta divulgación, manteniendo una estructura científica básica.

2.1.5.13 Revisiones sistemáticas

Recopilan y analizan exhaustivamente la evidencia científica disponible sobre una pregunta de investigación específica. Se caracterizan por el uso de métodos explícitos, reproducibles y criterios de calidad, lo que garantiza objetividad y solidez en sus conclusiones.

2.1.5.14 Revisiones narrativas

Ofrecen una síntesis descriptiva y cualitativa de la literatura existente. Aunque no siguen un protocolo metodológico estricto, son valiosas para contextualizar el conocimiento, identificar debates y orientar futuras líneas de investigación.

2.1.5.15 Casos clínicos

Describen y analizan situaciones clínicas particulares con fines formativos y científicos. Su relevancia radica en la aplicación práctica del conocimiento y en la generación de evidencia contextualizada.

2.1.5.16 Editoriales

Presentan reflexiones, opiniones institucionales o posicionamientos académicos sobre temas de interés científico. Generalmente son elaborados por expertos o miembros del comité editorial de la revista.

2.1.5.17 Cartas al editor

Son comunicaciones breves destinadas a comentar, criticar o complementar artículos previamente publicados, fomentando el debate académico y la actualización del conocimiento.

En esencia, la diversidad de tipologías de artículos científicos obedece a la complejidad del conocimiento y a la necesidad de emplear estrategias diferenciadas para comunicar los resultados de investigación. Cada tipo de artículo (desde los originales hasta los de revisión, meta-análisis o metodológicos) cumple una función específica dentro del proceso de producción científica, al contribuir a la difusión, validación y consolidación del conocimiento. Esta pluralidad de formatos permite a los investigadores seleccionar el tipo de artículo más pertinente en función de sus objetivos, la naturaleza de los datos y el público académico al que se dirige la comunicación.

2.2 El artículo de revisión

2.2.1 Definición y finalidad

El *artículo de revisión* es un tipo de publicación científica orientada a comunicar de manera sistemática y crítica el estado del conocimiento sobre un tema específico, a partir de la recopilación, selección y síntesis de la literatura más relevante. En este tipo de artículos, tanto la elección de las fuentes como el análisis y la discusión de los contenidos se encuentran influenciados por la perspectiva del autor, quien generalmente es un especialista en el área abordada (Nassi-Caló, 2021).

En concordancia con ello, la Asociación Americana de Psicología señala que “los artículos de revisión de la literatura (o artículos narrativos de revisión de la literatura) proporcionan resúmenes narrativos y evaluaciones de los hallazgos o teorías dentro de un área de la literatura” (APA, 2020, p. 9).

Las revistas científicas, si bien no consideran las revisiones bibliográficas como investigaciones empíricas originales, exigen que estos manuscritos presenten una documentación exhaustiva y rigurosa, que cubra de manera amplia la literatura científica disponible a nivel internacional. En este sentido, se enfatiza la necesidad de citar revistas de corriente principal, muchas de las cuales se publican en idioma inglés, por lo que las referencias suelen concentrarse principalmente en la sección de introducción del artículo (Serena, 2020).

El *propósito fundamental de los artículos de revisión* es actualizar al lector respecto a un tema determinado. No deben concebirse como simples monografías, sino como manuscritos bien estructurados, coherentes y elaborados por expertos en el campo de estudio. Estos artículos sintetizan información procedente de investigaciones previamente publicadas, utilizando como fuentes artículos originales de diversas revistas científicas, sin que ello implique confundirlos con las revisiones sistemáticas, las cuales responden a un enfoque metodológico distinto (Maldonado, 2013).

Desde esta perspectiva, el artículo de revisión posee carácter científico, ya que compila información relevante y significativa sobre un tema específico de interés (Guirao, et al., 2008). Aunque no presenta resultados originales, comunica hallazgos trascendentales derivados del análisis de investigaciones previas (Cué et al., 2008).

De igual modo, el artículo de revisión se concibe como un documento de estudio bibliográfico en el que se recopila, examina, sintetiza y cuestiona la información publicada sobre un tema determinado, incorporando una valoración crítica de los hallazgos y conocimientos reportados (Cué et al., 2008). Se trata, por tanto, de una revisión detallada, selectiva y de carácter crítico, cuyo propósito es evaluar y analizar la literatura científica existente, situándola dentro de una perspectiva específica que facilite su comprensión y aplicación (Vera, 2009).

En este proceso, las revisiones informan sobre investigaciones en las que los autores responden a preguntas concretas mediante el uso de habilidades de análisis y síntesis de la información, lo que les permite arribar a conclusiones fundamentadas (Sánchez, 2011).

2.2.2 Tipos de artículos de revisión

Existen diversos *tipos de artículos de revisión*, cada uno con características, objetivos y alcances específicos, que se ajustan a la naturaleza del estudio y a la pregunta de investigación que se pretende responder. La adecuada selección del tipo de revisión depende del propósito del trabajo, del nivel de evidencia que se desea sintetizar y de la metodología empleada para la búsqueda, selección y análisis de la información.

En este sentido, Letelier et al. (2005) y Reyes (2020) distinguen dos tipos fundamentales de revisiones: *las narrativas y las sistemáticas*, las cuales se describen a continuación:

2.2.2.1 Revisiones narrativas

Las revisiones narrativas se fundamentan principalmente en investigaciones primarias y se caracterizan por la experiencia y autoridad de los autores, lo que genera

confianza en la validez de la información presentada. Este tipo de revisión no responde a una pregunta de investigación específica, por lo que su estructura es flexible y descriptiva, permitiendo organizar el contenido de manera lógica según criterios temáticos, cronológicos o conceptuales.

Su función principal es ofrecer un panorama general de un área del conocimiento, resumiendo hallazgos relevantes, identificando tendencias y señalando vacíos o controversias en la literatura. Generalmente realizadas por expertos, presentan la información en formato narrativo sin detallar explícitamente los métodos de selección y análisis de los datos, lo que las hace especialmente útiles para introducir nuevos temas, contextualizar investigaciones o preparar futuras revisiones sistemáticas. Se consideran un recurso de referencia confiable para estudiantes, docentes e investigadores que buscan comprender el desarrollo y la evolución de un campo específico.

2.2.2.2 Revisiones sistemáticas

Las revisiones sistemáticas se elaboran a partir de una pregunta de investigación específica y siguen un procedimiento ordenado y estructurado, detallando los métodos utilizados para localizar, seleccionar, analizar y sintetizar la información disponible. Este enfoque permite generar conclusiones sólidas y replicables basadas en la evidencia existente. Se subdividen en:

- *Sistemáticas cualitativas*: Presentan la evidencia de manera descriptiva, sin análisis estadístico. Establecen un propósito claro antes de iniciar la revisión, seleccionan cuidadosamente los artículos y definen las bases de datos, motores de búsqueda y términos clave utilizados.
- *Sistemáticas cuantitativas o metaanálisis*: Emplean un enfoque analítico basado en datos estadísticos para combinar los resultados de múltiples estudios, generando un estimador puntual único que permite sintetizar la evidencia de manera cuantitativa.

Este tipo de revisiones es especialmente útil para responder preguntas precisas, evaluar la consistencia de los hallazgos previos y orientar futuras investigaciones, representando una herramienta fundamental en la producción académica rigurosa.

Otros autores proponen distintas clasificaciones de los artículos de revisión. Entre ellos, Pardal-Refoyo (2023) identifica cinco tipos:

1. *Revisión narrativa.*
2. *Revisión sistemática.*
3. *Revisión de revisiones o revisión paraguas.*
4. *Revisión panorámica o de alcance.*
5. *Mapa de brecha de evidencia.*

Por su parte, Moreno et al. (2018) proponen cuatro tipos de artículos de revisión:

1. *Revisión sistemática:* Entendida como un resumen exhaustivo y estructurado de la evidencia disponible, orientado a responder una pregunta de investigación claramente definida.
2. *Ensayos clínicos:* Corresponden a estudios realizados con participantes humanos para evaluar la seguridad y eficacia de intervenciones médicas, tales como medicamentos, dispositivos o procedimientos.
3. *Estudios observacionales:* En los cuales los investigadores analizan los resultados sin intervenir directamente, con el fin de identificar relaciones y patrones en datos obtenidos de contextos naturales.
4. *Investigaciones básicas:* Dirigidas a ampliar el conocimiento científico fundamental, sin una aplicación práctica inmediata, pero con un aporte significativo para el desarrollo de futuras investigaciones científicas y tecnológicas.

Esta variedad de artículos de revisión permite a los investigadores seleccionar el tipo más adecuado según la pregunta de investigación, el nivel de evidencia requerido y el enfoque metodológico, facilitando la síntesis y análisis crítico de la literatura disponible. Además, estas tipologías no solo contribuyen a organizar la información existente, sino que también orientan futuras investigaciones y fortalecen la producción académica mediante evaluaciones más rigurosas y reproducibles.

2.2.3 Importancia del artículo de revisión en la producción académica

Los artículos de revisión desempeñan un papel fundamental en la producción académica, al organizar, sintetizar y analizar la información disponible sobre un tema específico, ofreciendo a la comunidad científica una visión integral y actualizada del conocimiento. Constituyen un proceso sistemático de investigación en el que el autor formula un interrogante central, define un objetivo general y establece objetivos específicos que orientan el desarrollo del manuscrito (Redondo, 2017).

Durante su elaboración, se recopila y selecciona cuidadosamente la información y la teoría relevante, lo que requiere habilidades de análisis crítico y síntesis para identificar los hallazgos más significativos. La comparación de resultados de investigaciones previas permite contextualizar los avances en el área, mientras que las conclusiones destacan tanto las brechas existentes como las posibles líneas para futuras investigaciones.

Los artículos de revisión fortalecen la producción académica al facilitar la comprensión de tendencias, debates y teorías consolidadas, beneficiando a investigadores, docentes y estudiantes. Su publicación contribuye a consolidar la base teórica de nuevas investigaciones, optimizar la utilización de recursos científicos y fomentar la innovación en diversos campos del conocimiento.

Además, las revisiones sistemáticas y estructuradas juegan un papel estratégico dentro de la producción académica, ya que permiten consolidar evidencia, evaluar la consistencia de hallazgos previos y generar conclusiones confiables. Estas publicaciones, al ser reproducibles y rigurosas, facilitan la toma de decisiones fundamentadas, orientan la

planificación de nuevas investigaciones y aumentan la visibilidad de áreas científicas emergentes (Rodríguez-Suárez y González de la Torre, 2024).

En consecuencia, los artículos de revisión no solo integran el conocimiento existente, sino que también actúan como catalizadores de la innovación y del desarrollo de agendas de investigación, fortaleciendo la relevancia y el impacto de los artículos originales incluidos en ellas. Su carácter estratégico contribuye a consolidar áreas del saber poco desarrolladas y a guiar la dirección de futuras investigaciones en distintas disciplinas.

2.3 Artículo científico y artículo de revisión: diferencias y complementariedades

El artículo científico original tiene como propósito principal comunicar por primera vez los resultados de una investigación empírica. Se distingue por presentar datos primarios obtenidos a partir de un diseño metodológico claramente definido (cuantitativo, cualitativo o mixto) y suele organizarse según el esquema IMRyD. Esta estructura facilita la claridad, la coherencia lógica del contenido y la replicabilidad de los estudios, constituyéndose en un pilar del progreso científico al generar evidencia nueva y específica sobre fenómenos, procesos o problemas de investigación (Day y Gastel, 2008).

En contraste, el artículo de revisión no presenta resultados empíricos originales, sino que se enfoca en la recopilación, análisis crítico, síntesis e interpretación de información proveniente de investigaciones previamente publicadas. Su objetivo es ofrecer una visión integral y actualizada del estado del conocimiento sobre un tema, identificar tendencias, vacíos de investigación y posibles líneas futuras de estudio.

A decir de Cué et al. (2008), las revisiones adquieren una relevancia creciente debido al aumento exponencial de publicaciones científicas, lo que dificulta a los investigadores acceder, leer y analizar exhaustivamente toda la información disponible. Además, estas revisiones permiten consolidar la información existente, ofreciendo respuestas claras y fundamentadas sobre áreas específicas del conocimiento. A medida que crece la producción de artículos originales, se hace necesario elaborar revisiones periódicas que integren y organicen el conocimiento acumulado.

Aunque, Cué et al. (2008) advierten que no todas las revisiones cumplen con estándares de rigor científico, y algunas pueden resultar subjetivas o metodológicamente limitadas. También señalan la percepción errónea de ciertos autores, quienes consideran que los artículos de revisión tienen menor valor académico que los originales, a pesar del esfuerzo intelectual que implican y de su contribución significativa a la sistematización del conocimiento científico.

Desde una perspectiva comparativa, el artículo original proporciona evidencia directa y específica, mientras que el artículo de revisión facilita una comprensión global, crítica y contextualizada del conocimiento existente. Ambos son indispensables para el desarrollo científico: el primero genera nuevos hallazgos y el segundo integra, evalúa y orienta la producción acumulada, especialmente en contextos donde el acceso a la información es limitado.

En general, el artículo original y el artículo de revisión se complementan dentro de un ciclo continuo de producción científica: mientras el primero genera evidencia nueva, el segundo organiza, analiza y contextualiza esta información, promoviendo una comprensión integral del conocimiento acumulado y fortaleciendo la investigación futura.

Capítulo

3

Redacción científica y procesos de producción del texto académico

Redacción científica y procesos de producción del texto académico

Aspectos preliminares

Desde un enfoque integral que combina aspectos *lingüísticos, cognitivos y éticos*, este capítulo examina la escritura científica y los procedimientos de elaboración del texto académico. En la primera sección: la *Redacción Científica*, se analizan las características propias de este tipo de escritura, importancia de la honestidad y la claridad en la comunicación científica (Ética). A continuación, los *Niveles de Producción Textual*, examina las dinámicas que sustentan la construcción del significado desde el nivel intratextual hasta la extratextual, pasando por microestructura, macroestructura, superestructura e intertextualidad.

Posteriormente, los *Procesos de Producción* sintetizan las fases clave: *planificación, textualización y revisión*, que conducen a un texto riguroso, coherente con las normas académicas y las expectativas del lector. De este modo, se ofrece una visión integrada de cómo se genera un texto académico de calidad, articulando teoría, prácticas de escritura y consideraciones éticas para apoyar a investigadores y estudiantes en su trayectoria metodológica y comunicativa.

3.1 Redacción científica

La *redacción científica* tiene como objetivo fundamental comunicar de forma clara y eficiente los resultados de una investigación, permitiendo que lectores especializados y no especializados comprendan la relevancia, el diseño y las implicaciones del estudio. Lejos de requerir dotes extraordinarias, esta habilidad se adquiere mediante la práctica sostenida y, sobre todo, gracias a un dominio adecuado del idioma; asimismo, la coherencia textual, la cohesión y el manejo correcto de las normas ortográficas conforman cimientos esenciales para expresar con precisión ideas y hallazgos. Se trata, además, de un proceso mental complejo que combina imaginación, recopilación rigurosa de información y creatividad, lo que facilita la organización de ideas, la identificación de vacíos y la generación de enfoques novedosos.

Este enfoque integral permite identificar las dificultades y las oportunidades que enfrentan los estudiantes al presentar sus resultados en distintos contextos de investigación (Amat et al., 2020). Paralelamente, la redacción científica implica un pensamiento analítico y ético que garantiza la originalidad y la correcta atribución de ideas, al tiempo que facilita la articulación de nuevos enfoques o perspectivas sobre un tema específico (Auris et al., 2022). De lo anterior se desprende que la habilidad redactora no solo transmite descubrimientos, favorece la comprensión, la transparencia y la responsabilidad intelectual que fortalecen el avance científico.

3.1.1 Características de la redacción científica

La redacción científica es fundamental para comunicar el conocimiento de manera clara, precisa y comprensible dentro de la comunidad académica. En este marco, Mari-Mut (2018) identifica una serie de *características* que definen este tipo de escritura y la diferencian de otras modalidades discursivas:

- *Precisión*: Presupone *seleccionar palabras* que codifiquen con exactitud el contenido que se desea transmitir. Dado que el lector no puede preguntar ni leer la mente del autor, es indispensable *escribir* en función de *la comprensión ajena*, considerando desde el inicio el efecto comunicativo que se persigue.

La precisión se alcanza mediante la elección de términos que expresen con *claridad* el *significado deseado*, evitando expresiones vagas, ambiguas o coloquiales que diluyan el mensaje. Esto acarrea, cuando corresponde, recurrir a definiciones precisas, hacer explícitos los conceptos clave y, de ser necesario, acompañar las afirmaciones con ejemplos, notas aclaratorias o frases de interpretación. Es decir, una redacción precisa organiza el contenido de manera explícita, coherente y apropiada tanto para el contexto disciplinar como para el receptor esperado.

- *Claridad*: Significa que el texto se lea y se entienda con rapidez y exactitud. Un artículo se considera claro si emplea un lenguaje sin ambigüedades, si las oraciones tienen una estructura gramatical organizada y si cada párrafo desarrolla el tema de manera coherente y lógica. La claridad no es únicamente la falta de dificultad al leer, sino una organización del discurso que ayuda a rehacer ideas en la mente del receptor, disminuyendo así la carga cognitiva innecesaria.

Entre los elementos que favorecen la *claridad* se incluyen la elección de términos específicos y pertinentes, evitando ambigüedades; oraciones bien construidas, con sujeto, verbo y complementos claros; conectores que guíen al lector a través del razonamiento de manera progresiva; coherencia, cada párrafo debe sostener una idea central y mantenerse dentro del marco del argumento; fragmentación equilibrada, que consiste en dividir ideas complejas en unidades manejables sin perder la fluidez; definiciones cuando se emplean conceptos técnicos o novedosos; ejemplos, notas aclaratorias o ilustraciones breves que expliquen puntos críticos; revisión de ritmo y claridad lexical a fin de evitar jerga innecesaria y optar por precisión léxica.

Un párrafo estructurado facilita la lectura en una o dos pasadas, aproxima la intención del autor y permite anticipar el desarrollo del argumento. Lo contrario obliga a la relectura, genera interpretaciones múltiples y diluye el mensaje principal.

- *Brevedad*: La síntesis supone incluir únicamente la información relevante y comunicarse de forma concisa. Existen dos razones fundamentales para valorar la brevedad en la expresión académica: primero, el *exceso de contenido* puede distraer

al lector y deteriorar la claridad; segundo, cada *palabra adicional* incrementa el costo de publicación y, por ende, afecta la eficiencia comunicativa.

Una oración extensa puede transmitir el mismo mensaje que una versión más breve; lo importante es conservar la *precisión semántica* sin introducir palabras superfluas. Ser breve no significa omitir ideas fundamentales, sino articularlas de manera precisa y eficiente, eliminando el exceso de palabras, la redundancia y las acotaciones innecesarias. En este orden de ideas, la brevedad mejora la comunicación científica en tres aspectos: *fluidez, concisión y orden*, lo cual favorece la distribución de la investigación, facilita que el lector objetivo reciba los resultados, ayuda a entender y reproducir los argumentos. De esta manera, una exposición concisa y concretamente informativa permite comunicar el conocimiento sin comprometer la rigurosidad o la integridad del contenido.

3.1.2 Ética en la escritura científica: honestidad y claridad

La *ética* es esencial en la investigación y en la escritura científica, ya que garantiza la autenticidad de los estudios, su replicación y comunicación clara. Esto supone que las publicaciones de investigaciones significativas proyecten honradez y veracidad de los datos, es decir, que la información muestre con fidelidad lo que se observó, evitando alteraciones o falsificaciones de los resultados, y exponiendo las limitaciones de forma clara para permitir una interpretación responsable.

Otro aspecto a contemplar es el respeto por las comunidades y las personas involucradas, la responsabilidad social y la obligación institucional de las entidades que apoyan la investigación. Es necesario declarar posibles conflictos de interés y las fuentes de financiamiento, permitiendo una evaluación independiente de posibles sesgos que aseguren la rendición de cuentas institucional. Su aplicación genera una cultura de confianza y rigor que va más allá de la obediencia normativa, fomentando una postura reflexiva ante el impacto de la ciencia en la sociedad.

De esta forma, la ética regula tanto lo que se puede hacer y cómo se debe hacer, a fin de articular un compromiso con la dignidad, la justicia y el bienestar de los sujetos

investigados. En este contexto se destacan varios *principios éticos* esenciales para la publicación de investigaciones de relevancia:

1. *Plagio y autoplagio*: La integridad académica exige evitar toda apropiación indebida de ideas, palabras o resultados que no son propios. El *plagio* implica presentar ideas ajenas como propias, mientras que el *autoplagio* consiste en reutilizar trabajos previos sin la debida cita. Ambos comportamientos comprometen la originalidad, la credibilidad y el valor científico de las publicaciones. Además del adecuado manejo de la autoría, las aportaciones individuales deben reconocerse con justicia, aclarando roles de investigadores, analistas, técnicos y revisores.
2. *Integridad en la investigación*: Para lograrla se requiere *transparencia, honestidad y responsabilidad* en todas las etapas del proceso investigativo. La claridad en el procedimiento y en los procesos de revisión, los métodos, instrumentos, análisis y criterios de decisión tienen que ser descritos con suficiente precisión para posibilitar la réplica independiente y fomentar la verificación de los hallazgos, se deben identificar y disminuir posibles sesgos en el diseño, análisis e interpretación, manteniendo una actitud crítica y abierta a la corrección cuando surjan errores.

La omisión de estos principios puede sesgar resultados, debilitar la confianza pública y hasta poner en riesgo a la sociedad. Registrar y divulgar protocolos, métodos y criterios de análisis facilita la reproducibilidad y la verificación independiente, elementos centrales de la científicidad.

3. *Consentimiento informado y privacidad*: Cuando se trata de investigaciones que involucren seres humanos, es imprescindible obtener el *consentimiento informado* de los participantes y proteger su privacidad. Esto conlleva informar con *claridad sobre los objetivos, riesgos, beneficios y voluntad de participar*, así como garantizar la confidencialidad y el manejo responsable de los datos personales. En todo momento se debe asegurar y proteger a los sujetos vulnerables, priorizando su seguridad, autonomía y derechos fundamentales.

4. *Ética en la investigación con animales*: En trabajos que emplean modelos animales, es importante garantizar un trato considerado, de acuerdo con normas que fomenten el bienestar de los animales y la validez científica. Esto abarca la justificación de su uso, la reducción del sufrimiento y el uso de alternativas cuando sea factible (Arias-Carrión, 2024). La confianza, la reputación y la calidad de la ciencia se ven fortalecidas, además de asegurar que la investigación sea genuina, útil y confiable tanto para la sociedad en general como para la comunidad académica.

Por tales razones la ética moderna debe fundamentarse en las siguientes líneas de acción a fin de humanizar la ciencia: *sustitución*, la búsqueda preferente y activa de opciones tecnológicas que eliminen el empleo de seres vivos; *reducción*, entendida como la utilización del número mínimo de individuos requerido estadísticamente para conseguir resultados confiables, evitando así el despilfarro de recursos biológicos; y el *perfeccionamiento o implementación* de métodos que reduzcan el estrés y el sufrimiento, fomentando el bienestar animal desde la estancia hasta el procedimiento final.

3.2 Niveles de producción de textos

Las aportaciones de Kintsch y Van Dijk (1978, 1983) y Van Dijk (1992, 1996) establecieron un marco de análisis y producción textual fundamentado en la pragmática y la lingüística textual, en tres niveles bien diferenciados: *intratextual*, *intertextual* y *extratextual*. En cuanto a los niveles previamente mencionados, todos coinciden en que un texto es una estructura de significados que sigue normas de índole semántica, sintáctica, relacional y pragmática.

Para entender, analizar y producir diversas clases de textos, pueden identificarse tres tipos de procesos relacionados con el nivel intratextual. (*microestructura*, *macroestructura* y *superestructura*) procesos referidos al nivel intertextual (*relacionales*) y procesos referidos a nivel extratextual (*pragmática*) (Ministerio de Educación de Colombia, 1998).

Calsamiglia y Tusón (2002) manifiestan que, para realizar un análisis y evaluación de la producción escrita, es crucial examinar la aplicación de los *niveles microestructurales*.

Estos niveles se refieren a cómo los estudiantes incorporan elementos gramaticales y discursivos a lo largo de la construcción del texto, con el objetivo de avanzar desde la *estructura local* (coherencia y adecuación de oraciones y agrupaciones sintácticas) hacia un nivel más global que permita alcanzar la coherencia global del texto, o *macroestructura*.

En relación con la teoría de comprensión textual de Van Dijk y Kintsch (1978), los autores Kloss-Medina et al. (2020) señalan que el modelo propone tres *niveles de comprensión*: la *microestructura* (nivel semántico dentro de las oraciones y las relaciones léxico-semánticas a nivel local), la *macroestructura* (nivel global, que captura la coherencia y el tema central del texto), y la *superestructura* (estructura formal o del discurso a gran escala, relacionada con la organización típica del texto según su género y formato).

Este marco facilita entender cómo los lectores integran información a distintos niveles para construir significados. Al respecto señalan que la superestructura es la estructura básica o el andamiaje que define el orden o la coordinación de las diversas partes que forman un texto. Asimismo, posibilita, en ocasiones, la configuración de los géneros discursivos debido a que este esquema cambia en consonancia con el tipo de texto.

3.2.1 El nivel intratextual

El nivel intratextual se caracteriza por la *cohesión y coherencia local* y se determina por la microestructura, macroestructura y la superestructura, cada una de estas categorías expresa la *estructura interna del texto*, conjuntamente enfatizan y marcan las pautas de las reglas de la estructura del discurso, considerando las estructuras *semántica y sintáctica* (Van Dijk, 1996).

De hecho, los niveles de la microestructura y macroestructura se relacionan con el propósito de otorgar *información con coherencia y cohesión*. Van Dijk (1980) destaca la necesidad de definir reglas, operaciones, transformaciones, u otras reglas de mapeo para relacionar los respectivos niveles de microestructuras y macroestructuras. Particularmente se debe mostrar que una macroestructura puede derivarse o inferirse de microestructuras.

De igual modo, se vincula con el *dominio y la gestión del léxico*, así como con la aplicación de estrategias que garanticen la coherencia y cohesión textual. Entre estas estrategias se encuentran, por ejemplo, el uso de *cuantificadores* (según los adverbios de cantidad), *vinculadores* (tales como enlaces y expresiones conectivas), *uso de pronombres* (incluyendo referencias anteriores y avances referenciales), así como *indicadores temporales* (formas temporales y modificadores) e *indicadores de ubicación* (locativos). Algunos de los referidos componentes integran factores clave en función de la naturaleza del texto (Ministerio de Educación de Colombia, 1998). Por lo tanto, las competencias gramaticales, semántica, y las sintaxis cumplen un rol relevante en este nivel.

3.2.2 La microestructura

Van Dijk (1992) señala que las microestructuras corresponden a las estructuras de las oraciones y a las secuencias del texto, es decir, describen la manera en que las *oraciones* se relacionan entre sí. Kintsch y Van Dijk (1978) enfatizan respecto a las relaciones de las categorías gramáticas en los enunciados oracionales del texto: “La microestructura es el nivel local del discurso, esto significa que, la estructura de las proposiciones individuales se caracteriza por la cohesión en las relaciones en sus mínimos componentes textuales” (p. 365).

La *microestructura* está compuesta por la *fonología*, estudio de los niveles de las formas del sonido (fonemas) de los enunciados; y la *morfología*, que se ocupa de las formas de las palabras (morfemas). Además, contiene las estructuras oracionales de la sintaxis, donde indica las combinaciones de las palabras en la formación de los enunciados oracionales; y la semántica, aporta una descripción en los niveles de los significados de las palabras o grupo de palabras (Van Dijk, 1992).

Este nivel corresponde a la *coherencia local*, entendida como la consistencia interna de las proposiciones dentro de un segmento discursivo, y a la *coherencia lineal*, entendida como la ilación de las oraciones a través de un eje temático que articula el desarrollo de los temas y subtemas a lo largo del texto. En conjunto, estas dimensiones permiten que el discurso se despliegue de forma ordenada y predecible, facilitando la conexión lógica entre ideas y la progresión temática desde la introducción hasta la conclusión.

De lo anteriormente expuesto, se desprende que la *coherencia local* hace referencia a la *conexión semántica y lógica* entre proposiciones o frases cercanas dentro de un enunciado, garantizando que cada proposición se mantenga con las precedentes. La *coherencia lineal* se trata de la organización secuencial de las oraciones por medio de un eje temático que dirige el desarrollo de los temas y subtemas, permitiendo que la evolución del texto mantenga una continuidad lógica y fluida.

Por último, *el eje temático* es un término que reúne los conceptos fundamentales y sus desarrollos a lo largo del documento, posibilitando la continuidad en el tópico tratado. Entonces, las dimensiones mencionadas refuerzan la unidad general del texto, incluyendo no solamente el vínculo entre oraciones contiguas, sino también cómo se organizan las ideas a través del tiempo discursivo.

En el mismo sentido, el Ministerio de Educación de Colombia (1998) presenta algunos componentes importantes que tienen que ver con la coherencia interna: “...en esta categoría se evidencia la competencia para establecer las concordancias pertinentes entre sujeto, verbo, género, número y la competencia del estudiante para delimitar proposiciones desde el punto de vista del significado: segmentación” (p. 39).

Desde una perspectiva lingüística, la microestructura se define como el conjunto de relaciones interoracionales que otorgan unidad al texto. Su eficacia reside en la aplicación estratégica de herramientas cohesivas, tales como la elipsis, la deixis textual y las proformas gramaticales que permiten establecer vínculos semánticos profundos. De este modo, no solo se preserva la integridad del contenido, sino que se logra una progresión temática fluida, esencial para la interpretación efectiva del mensaje.

La *sustitución léxica* consiste en sustituir una palabra por otra que tenga un significado similar o vinculado. La *elipsis* consiste en suprimir elementos que pueden recuperarse a partir del contexto. La *deixis textual* son menciones que están en el texto y dependen del contexto del discurso. Las *proformas gramaticales y léxicas* se refieren a expresiones que operan como conectores o marcadores de cohesión. La *relación intratextual* del componente semántico es la manera en la que el texto mantiene su coherencia semántica

durante su desarrollo. Finalmente, las progresiones temáticas garantizan la continuidad y el desarrollo de los temas a través del texto.

3.2.3 La macroestructura

El *tema, asunto o la conversación de un discurso* expresa la estructura global en las secuencias de las oraciones en el sentido semántico. Es decir, la *macroestructura* es una propiedad semántica global del texto o discurso, a la vez, es el tema o idea principal de todo el texto y corresponde a la *coherencia global*. Tiene relación y dependencia con la microestructura denominada también como *coherencia lineal o estructuras lineal o local del discurso*. Esta coherencia global se caracteriza por expresar la idea global del texto, alcanzando aun las ideas generales por capítulos, párrafos y por subtemas (Kintsch y Van Dijk, 1978; Van Dijk, 1992, 1996).

Las *estructuras semánticas* de los textos no solo obedecen a un nivel específico o local denominado *microestructura*, sino también a un nivel general o global que es la *macroestructura*. Todas las informaciones de los textos entendidas como texto base están organizadas en estructuras reducidas y configurada en el nivel superior. Dicha configuración o representación de significación general o global (nivel superior) muestra un contenido relevante expresado a través de un orden de proposiciones, a esto se le denomina *macroproposiciones*. Van Dijk (1980) enfatiza que “la macroestructura por eso tiene que representar lo que es la información importante, más relevante y más general a partir de información compleja información representada en el micronivel más concreto” (p. 13).

Las *macroproposiciones* se caracterizan por cumplir diversas funciones de gran utilidad. Entre ellas destaca su capacidad para *organizar informaciones complejas*, lo que permite comprender la secuencia de proposiciones como una unidad y distinguirla de otras estructuras. En este sentido, dicha organización contribuye a la coherencia global del texto, al facilitar la articulación de ideas, la progresión temática y la distinción entre diferentes planos de información. Por consiguiente, Van Dijk (1980) destaca que “Las macroestructuras son semánticas globales, información sólo relativa a las microestructuras del discurso, la cognición y la interacción” (p. 13).

También, Fuentemayor et al. (2008) consideran la *coherencia global* como una *macroestructura*. Sobre eso señalan:

La macroestructura, por su condición global, tiene lugar al nivel de la esencia, el tema o la tesis, es decir, es la construcción o arquitectura textual que proporciona coherencia a un texto, que relaciona párrafo con párrafo. Ahora bien, si bien la coherencia puede entenderse como una cualidad abstracta del texto, corresponde, por un lado, al bosquejo o plan global que guía al hablante-escritor en la estructuración de su discurso de acuerdo con la intención o situación comunicativa y, por otro lado, a la interpretación del oyente-lector que otorga algún sentido al contenido textual. (p. 5)

En consecuencia, dada la naturaleza global de la macroestructura, se sitúa en el núcleo del texto con la finalidad de articular su esencia, tema o tesis central. Es decir, es el eje que otorga coherencia al vincular los párrafos en una unidad de sentido lógica y se manifiesta en dos dimensiones, como el plan estratégico que guía al lector según su intención y contexto comunicativo y de manera simultánea, como el proceso cognitivo que favorece la interpretación del lector y da significado a la totalidad del discurso.

Al respecto, señala que para generar la macroestructura de un texto, el individuo debe seguir un esquema cognitivo formal que controle la creación de la macroestructura. Para completar este bosquejo mental, se necesita conocer previamente sobre el sujeto, cómo representa el mundo y sus experiencias acerca del tema que se está tratando. Los esquemas mentales posibilitan que las macrorreglas de Van Dijk (1992), también conocidas como macroestrategias de producción y comprensión, se apliquen.

Consecuentemente, la *macroestructura* da a conocer si el texto es coherente o no. Entonces, un texto posee coherencia si se puede elaborar o diseñar una *macroestructura* del mismo texto. Es decir, obtener un resumen, extraer los temas o las ideas generales, así como realizar el seguimiento lingüístico, como conectores, frases conectivas, seguimiento de oraciones y párrafos.

3.2.4 La superestructura

La superestructura se caracteriza por contener la *forma global del texto o discurso*, igualmente es el orden global de un texto que se relaciona con los enunciados (oraciones) entre sí, y se describe en términos de *categorías* y de *reglas de formación* (Van Dijk, 1996). Esta representa el esqueleto conformado por cada una de las partes del texto y varían en arreglo con su tipología del texto. Van Dijk (1992) señala que “es un tipo de esquema abstracto que establece el orden global de un texto y se compone de una serie de categorías, cuyas posibilidades de combinación se basan en reglas convencionales” (p. 144).

Este nivel se caracteriza por la *estructuración de los textos*, al presentar un *orden* y su *orden global*. Con relación a eso, Van Dijk (1992) ratifica lo siguiente:

Las superestructuras no solo permiten reconocer otra estructura más especial y global, sino que a la vez determinan el orden (la coordinación) global de las partes del texto. Así resulta que la propia superestructura debe componerse de determinadas unidades de una categoría determinada que están vinculadas con esas partes del texto previamente ordenadas. La expresión formal sería la siguiente: una superestructura se plasma en una estructura del texto. Es decir, que la superestructura es una especie de esquema al que el texto se adapta. (p. 143)

Conforme a lo expuesto por el autor citado anteriormente, la superestructura es el diseño formal y general que organiza el discurso. Más que un sistema externo, funciona como un esquema de pensamiento al que el contenido se adapta para ser identificado. Esta estructura, por medio de categorías específicas, organiza las secciones del texto para que el propósito del autor tenga una dirección lógica. En esencia, es la plantilla que convierte la información bruta en un género textual con significado y objetivos.

Así mismo, corrobora que las superestructuras no solo posibilitan la identificación de una estructura más específica y total, sino también establecen el orden (la coordinación) a nivel global de los elementos del texto. Por ende, la superestructura se integra por ciertas unidades de una categoría específica relacionadas con esos segmentos del texto que se han

organizado previamente, se refleja en la estructura de un texto. En otras palabras, la superestructura es un tipo de estructura que el texto sigue.

En conformidad con Fuentemayor et al. (2008), la superestructura es un elemento global con autonomía funcional en relación al contenido semántico, aunque está sujeta a ciertas limitaciones tipológicas. Este nivel no solo comprende el texto en su totalidad, también establece un sistema de orden y coordinación a gran escala que organiza cada parte del discurso. En este sentido, la superestructura funciona como un esquema o matriz fundamental; una plantilla cognitiva a la que se ajusta la información para ganar legibilidad y sentido social.

Es un esquema caracterizado por su formalidad y jerarquía, que va más allá de la simple acumulación de datos. Por ser una estructura ordenada, muestra con exactitud las metas y aspiraciones comunicativas del emisor, que adopta un modelo textual determinado para garantizar que el receptor pueda descodificar su intención con precisión. De este modo, la superestructura deja de ser una estructura inflexible y se transforma en el vínculo que une la intención creativa del autor con las expectativas culturales de su comunidad.

3.2.5 Intertextualidad o componente relacional

La palabra *intertextualidad* hace referencia a las *relaciones o interacción de dependencia* de los elementos de un texto entre otros componentes textuales con la finalidad de otorgar mayor fluidez textual en el ámbito de la comprensión de lectura, producción textual o en la oralidad. Es decir, es la *interacción de los distintos conocimientos textuales* con un mismo eje temático generando *consistencia comunicativa*.

Por su parte, Bloome et al. (2009) consideran lo siguiente:

La intertextualidad se refiere a la yuxtaposición de textos. Una palabra, frase, recurso estilístico u otra característica textual en un texto se refiere a otro texto; dos o más textos comparten un referente común o están relacionados porque son del mismo género o pertenecen al mismo escenario, o un mismo texto remite a otro. (p. 34)

Lo anteriormente expuesto significa que las yuxtaposiciones de los elementos no están aisladas, tampoco se puede explicar individualmente cada elemento, sino que esta relación coherente brinda una nueva situación comunicativa sólida, o un nuevo conocimiento que incluye ideas que se encuentran más allá de los textos. Por ejemplo, qué dice un autor, otro autor y el otro sobre un determinado tema o asunto. Esta variedad de saberes o intertextuales conllevan a que la comunicación escrita u oral sean más consistente.

En este sentido, Durañona et al. (2006) haciendo referencia al tema, declaran:

Cuando hablamos de intertextualidad, pues, no nos referimos solo a la inclusión de una referencia ocasional en otro texto o a la mera asociación de ideas, subjetiva y arbitraria, asuntos relativos al problema de las fuentes o influencias, cuestión bien conocida y tipificada desde lo antiguo, ni a las también conocidas prácticas de traducción, imitación, evocación o comentario, asimilables a los conceptos de *interpretatio*, *imitatio*, *Aemulatio* o *Allusio* de la retórica clásica, sino que estamos hablando de una realidad más compleja que hundiría sus raíces en la propia esencia definidora de lo textual. (p. 13)

De igual modo, si se relacionan los saberes previos respecto a un tema con informaciones de diferentes textos, con el propósito de elaborar distintos documentos académicos favorecerán a la óptima información. Acerca de ello, Van Dijk (1992) sostiene:

La elaboración de un texto se refiere no solo a la comprensión, a la conservación y al recuerdo de textos, sino también a otros procesos cognitivos y al establecimiento de lazos entre las informaciones de un texto y los conocimientos que ya poseemos, para aumentar o corregir nuestro saber. Además, somos capaces de responder a preguntas sobre los textos, de describir/parafrasearlos, resumirlos o incluso comentarlos. Con la ayuda de informaciones textuales podemos solucionar problemas o guiar nuestras acciones de manera distinta. (p. 117)

Asimismo, las relaciones intertextuales juegan un papel crucial en la producción académica al conectar conocimientos relacionados en diversos contextos, lo que favorece la

optimización y promoción del conocimiento. En este sentido, el Ministerio de Educación de Colombia (1998) destaca lo siguiente:

La intertextualidad consiste en las relaciones existentes entre un texto y otros textos: presencia de diferentes voces en el texto, referencias a épocas y culturas diversas, citas literales, referencias indirectas, formas tomadas de otras épocas o de otros autores. En el trabajo sobre este nivel se ponen en juego, principalmente, las competencias enciclopédica y literaria. (p. 102)

Por consiguiente, siguiendo los principios teóricos previamente señalados, la intertextualidad se define como la relación entre un texto y otros textos. Esta relación se manifiesta en el uso de conocimientos, contenidos en informaciones derivados de fuentes externas, evidenciándose mediante las citas y las referencias de autores o documentos incorporados al texto en elaboración.

3.2.6 Nivel extratextual o componente pragmático

El nivel extratextual se refiere a la totalidad de *actos comunicativos* contenidos en el texto o en sus contextos asociados. Tales actos se vinculan con la *pragmática*, rama de la lingüística que estudia el lenguaje en relación con el hablante y el oyente, así como con el *contexto de la comunicación*.

Van Dijk (1992) señala que “la pragmática se ocupa de las condiciones y reglas para la idoneidad de enunciados (o actos de habla) para un texto determinado. La pragmática estudia las relaciones entre texto y contexto” (p. 81). A este respecto, se infiere que el texto no es una unidad aislada, sino un elemento que cobra significado pleno solo en relación con su contexto.

El contexto es entendido como un conjunto de elementos que intervienen en el acto comunicativo: el hablante; el oyente; el mensaje; las circunstancias; el lugar, entre otros. De igual manera, el texto comprende la estructura textual. En este sentido, Van Dijk (1980) menciona que “este contexto, en términos de ciertas propiedades de la situación comunicativa: hablante, oyente, sus relaciones sociales (por ejemplo, de dominio), y un

número de sus propiedades cognitivas: conocimiento/creencias, deseos/anhelos, preferencias/evaluaciones” (p. 176). Según lo expuesto por el autor, el contexto funciona como una interfaz entre la estructura social y el texto. No se limita a las coordenadas temporales y espaciales, sino que es un constructo de múltiples dimensiones en el cual la subjetividad de los participantes y las estructuras sociales de poder se unen para conferirle significado a la comunicación.

Del mismo modo, el *texto* es entendido como el *conjunto de signos* que se pueden interpretar, esto puede ser escrito u oral y el contexto es la interpretación de las circunstancias. Estos procesos son inseparables. Al respecto, Van Dijk (1992) afirma que “la pragmática se ocupa de la relación entre la estructura textual y los elementos de la situación comunicativa ligados a ella; todos estos elementos juntos forman un contexto” (p. 81).

El nivel extratextual en la producción de los textos atiende un propósito (intención) comunicativo, así como a la aplicación de un registro lingüístico pertinente de acuerdo con el contexto comunicativo, la estructura textual y el tipo de texto, según las exigencias de la situación de comunicación. De la misma forma, está relacionado con el ámbito ideológico y político que subyace en el texto, obedeciendo a los usos sociales que se realizan en el contexto comunicativo (Ministerio de Educación de Colombia, 1998).

Este enunciado indica que, en los escenarios comunicativos, se observan diversos actos del habla, los cuales no son simples transmisiones de datos, sino acciones intencionadas que buscan transformar la realidad del interlocutor. La coherencia pragmática surge, entonces, como la dimensión que asegura que el discurso sea pertinente y funcional dentro de una situación específica.

Dicho nivel de coherencia va más allá de la gramática; implica una lectura profunda de los objetivos del texto y de los criterios políticos e ideológicos que subyacen en cada enunciado. Escribir o hablar con coherencia pragmática requiere que el emisor reconozca la diversidad social y las jerarquías presentes en el contexto, identificando con precisión a los participantes involucrados.

No se trata solo de transmitir una idea, sino de habitar el lenguaje de forma consciente. Esto se logra mediante la selección léxica precisa y el uso de un registro lingüístico (formal, coloquial, técnico) que se ajuste a las expectativas del receptor. Cuando estos elementos coinciden, el proceso de textualización deja de ser un ejercicio mecánico para convertirse en un acto de conexión humana. En definitiva, la coherencia pragmática garantiza que el mensaje no solo sea comprendido, sino aceptado y validado socialmente, cumpliendo así su propósito fundamental en la interacción humana.

3.3 Procesos de la producción escrita

Los procesos de producción escrita se fundamentan en el modelo *Cognitive Process Theory of writing* (Teoría de los procesos cognitivos de la escritura) propuesto por Linda Flower y por el psicólogo John Hayes, en el año 1981. Esta perspectiva transformó la comprensión de la escritura al plantearla no como un acto lineal sino como un proceso mental complejo y recursivo que integra la planificación, revisión y traducción.

El modelo mencionado ha tenido una mayor influencia en el ámbito de la producción escrita en gran parte del continente americano, tal como se observa en las diversas investigaciones respecto a este tema. Este modelo de la producción textual, comprende una teoría de procesos cognitivos, es decir, tiene implicaciones en las operaciones mentales responsables de la textualización y diferente a los modelos lineales.

Las actividades dinámicas y estratégicas a través de las cuales una persona planifica, elabora y revisa un texto para transmitir ideas de forma clara, coherente y significativa se conocen como procesos de producción escrita. Este procedimiento incluye etapas que están conectadas entre sí: la planificación (establecer el objetivo, la audiencia y el contenido), la creación de ideas (organizar argumentos y recursos), la escritura (elegir vocabulario y estructuras sintácticas apropiadas) y la revisión (mejorar el estilo, precisión, coherencia y confirmación de fuentes).

Durante estos períodos, el autor negocia significados, hace elecciones metacognitivas y ajusta el texto a contextos particulares, requerimientos de comunicación y estándares

disciplinarios, con el objetivo de lograr transparencia, precisión y accesibilidad para quien lee. Camps (1990) afirma:

Los modelos cognitivos intentan explicar cuáles son los procesos que el escritor sigue durante la textualización. Estos modelos, se centran en las estrategias y conocimientos que el escritor pone en funcionamiento para escribir y en la forma como interactúan durante el proceso. (p. 5)

Los referidos modelos están formados por tres bloques principales, en primer lugar, la memoria a largo plazo del escritor. En el entorno textual, comprende los conocimientos del escritor respecto al contenido temático, el conocimiento de la posible audiencia y organización esquemática textual. En segundo lugar, el contexto de la producción que comprende el problema retórico y el texto producido hasta cierto momento. Esto significa que el escritor resolverá problemas sobre la intensión comunicativa (intensión del escrito), sobre el receptor o audiencia a quiénes será dirigido y concretamente con el tema.

En tercer lugar, los procesos de la producción. En esta parte se incluye, la planificación, que consiste en la generación de las ideas, en la organización y la determinación de los objetivos; la textualización, significa la escritura concreta del texto; y la revisión, implica evaluar, revisar y valorar el contenido, también se puede corregir en caso lo requiera. De esta manera, los procesos de la producción son monitoreados en todo momento con el propósito de optimizar los tiempos y la calidad textual (Flower y Hayes, 1981).

Es importante considerar, que dichos procesos no siguen un modelo lineal o un estricto orden, sino que responde al criterio del escritor, quien organiza el texto de acuerdo con sus propósitos. En consecuencia, cada componente de los procesos actúa más de una vez, si así lo amerita, y en cada instante de la producción. Por esta razón, este modelo presenta flexibilidad en cada parte de los procesos.

Al respecto, Flower y Hayes (1981) destacan:

La primera afirmación de esta teoría del proceso cognitivo es que las personas no avanzan a través de estos procesos en un simple orden 1, 2, 3. Aunque los escritores pueden ocupar más tiempo a la planificación al comienzo de una sesión de composición, la planificación no es una etapa unitaria, sino un proceso de pensamiento distintivo que los escritores utilizan una y otra vez durante la composición. Además, se usa en todos los niveles, ya sea que el escritor esté haciendo un plan global para todo el texto o una representación local del significado de la oración siguiente. De manera que, el proceso de escritura no es una secuencia de etapas sino un conjunto de acciones opcionales. (p. 375)

Por lo tanto, la planificación puede intensificarse al inicio de una sesión de escritura, sin embargo, no supone una etapa única, sino un proceso de pensamiento reiterado que los escritores utilizan de forma recurrente a lo largo de la elaboración del texto. Este proceso opera en distintos niveles, ya sea al delinear un plan global para el texto completo o al construir una representación local del significado de la oración siguiente. De allí que la escritura no debe entenderse como una secuencia fija de etapas, sino como un conjunto de operaciones cognitivas contingentes y no lineales que el escritor realiza dentro de una dinámica de exploración y generación de contenido.

Para profundizar el proceso de escritura se menciona que el modelo de producción escrita de Flower y Hayes (1981) consta de tres subprocesos, los cuáles son: planificación, textualización y revisión.

3.3.1 Planificación

El proceso de planificación radica en la *representación y organización mental* de la información que el escritor empleará en el texto. Es importante destacar que esta representación es abstracta, debido a que las ideas podrían desencadenar sucesiones completas de las ideas, además estas representaciones podrían ser visual y no verbal. Este proceso consiste en la representación y organización mental de la información para convertirla en texto.

La representación puede ser abstracta (esquemas conceptuales, imágenes mentales) y, a menudo, se externaliza a través de notas, borradores o mapas conceptuales antes de ser materializada en estructuras textuales. Estas representaciones pueden manifestarse de forma visual o verbal y se utilizan para planificar la coherencia, la progresión argumental y la claridad del texto. De esta manera, la importancia de este proceso se centra en la tarea de planificar, de esto dependerá el trabajo en los procesos siguientes. Del mismo modo, se debe recordar que la planificación se interrumpe en cualquier circunstancia del proceso (Flower y Hayes, 1981).

De igual manera, Camps (1990) menciona que en la *planificación* se definen los objetivos del texto y se establece un plan que servirá de guía en este proceso de producción. La planificación no debe ser vista como una etapa estática o anterior, sino más bien como el centro estratégico donde se establece la identidad del texto. En este espacio mental, el escritor no solo delimita objetivos, sino que también crea un itinerario que guía cada decisión a lo largo del proceso de escritura.

De lo anterior se desprende que la planificación está compuesta por tres subprocesos: la *generación de ideas*, consiste en la recuperación los saberes previos (información relevante) para el trabajo que se debe realizar partiendo de la memoria de largo plazo. Sin embargo, conviene recordar que el proceso no es lineal, cuando surgen dificultades en la generación de ideas, es oportuno reordenarlas para restablecer la coherencia.

El segundo subproceso del modelo cognitivo de escritura es la organización, que implica la estructuración y reorganización de la información obtenida en la generación de ideas, junto con la resolución de dificultades organizativas. El autor selecciona y prioriza datos fundamentales, descartando lo accesorio. Se definen vínculos lógicos y secuencias para conferir fluidez al texto, facilitando la comprensión del lector mediante una estructura coherente. Cuando la información ya posee un orden previo, este subproceso "se encarga de adecuar y modificar su estructura anterior a los nuevos objetivos de la comunicación y a las características del texto" (Cassany, 1987, p. 126).

El tercer subproceso es la *fijación o formulación de objetivos*, que comprende la elaboración de los propósitos o las metas que conllevarán el proceso de composición, es la

fase más práctica de la planificación. En este caso, el autor ajusta su discurso de acuerdo con la audiencia, el propósito y el contexto. Cuando se establecen objetivos en un contexto retórico concreto, debe plantearse a quién va dirigido, qué efecto quiere producir; qué tono es apropiado para esta situación. En este sentido, es la guía para garantizar que el plan sea no solamente lógico, sino también eficiente y empático con el lector.

3.3.2 Textualización

El subnivel de textualización, los escritores optan por concretar sus ideas mediante un lenguaje preciso, coherente y adaptado a las necesidades del lector. Este proceso se logra de múltiples maneras, integrando recursos verbales y no verbales. En este sentido, Cassany (1987) afirma que "en este proceso el escritor transforma las ideas que tiene en lenguaje visible y comprensible para el lector" (p. 127).

En la textualización, todas las ideas se plasman de manera explícita en forma de texto, un proceso que debe distinguirse por su coherencia, cohesión y propiedad lingüística. Así lo subrayan Flower y Hayes (1981), quienes definen esta etapa como "el proceso esencial de convertir ideas en lenguaje visible"(p. 373), en el cual el escritor traduce un significado subyacente, frecuentemente encapsulado en palabras clave, hacia una representación textual completa.

En el párrafo anterior se evidencia que la textualización es la etapa de la ejecución lingüística en la que las representaciones mentales se convierten en un discurso concreto. Según el modelo de Flower y Hayes (1981), este proceso requiere transformar significados internos en lenguaje perceptible; una labor que Cassany (1987) relaciona directamente con la obligación de elaborar un mensaje que sea comprensible. Para que esta transición sea exitosa, el autor debe implementar estrictamente los métodos de coherencia, cohesión y propiedad léxica, asegurando de esta manera que el texto no solo represente una manifestación del pensamiento, sino también un instrumento comunicativo efectivo y adecuado a su contexto.

Por su parte, Camps (1990) declara que el proceso de la textualización está constituido por muchos elementos operacionales que transforman las informaciones o

contenidos en lenguaje escrito coherentemente organizado. Además, supone la aplicación de elementos importantes, como *graficar las letras, aplicar una correcta ortografía, elementos léxicos, morfológicos, sintácticos*, entre otros. Estos componentes requieren dominio y manejo para la textualización, a su vez está en constante evaluación y revisión. Pero si la textualización es incoherente debe retornar al proceso de planificación.

La textualización no se trata simplemente de una transcripción; es una compleja red de actividades lingüísticas y cognitivas que tienen la responsabilidad de convertir el contenido abstracto en un discurso escrito con una organización formal. Este proceso exige que se integren competencias a varios niveles: desde la *ejecución técnica y motriz*, como la ortografía y la grafía, hasta el manejo experto de *recursos sintácticos, léxicos y morfológicos*.

Para lograr que el texto tenga una estructura sólida y fácil de entender, es necesario que cada uno de estos componentes esté en armonía. Este grado de producción requiere tanto un dominio técnico estricto como una actitud reflexiva. La textualización no progresa de manera lineal, sino que está sujeta a una evaluación y revisión constantes mientras se lleva a cabo. Esto significa que el lector mantiene un diálogo constante con su propia obra, actuando como su primer lector crítico.

En caso de que se identifiquen fallas en la coherencia o vacíos de sentido, es necesario suspender momentáneamente la textualización y regresar a la etapa de planificación. Este carácter recursivo evidencia que la escritura es un proceso vivo, si el texto se desvía, el escritor tiene que volver a definir sus objetivos y estrategias retóricas para garantizar que el mensaje final sea realmente una unidad de sentido completa y efectiva.

3.3.3 Revisión

La revisión consiste en examinar la *planificación* y la *textualización*. Este subproceso se subdivide en la evaluación y la corrección del texto. Corresponde entonces, evaluar el manuscrito y si es necesario se puede reformular el texto. En este orden ideas Cassany (1987) sostiene:

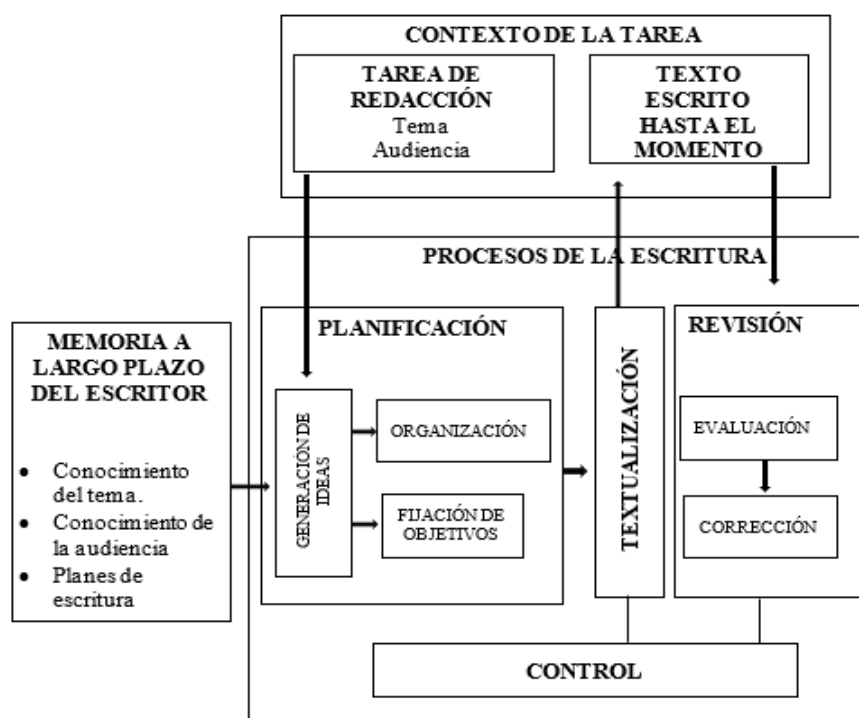
Este proceso se compone de dos subprocesos: la evaluación y la revisión. En el primero, el autor valora lo que ha hecho, comprueba que el texto responda a lo que ha pensado, a las necesidades de la audiencia, etc. En el segundo, el autor modifica algunos aspectos del texto escrito o de los planes, los corrige siguiendo distintos criterios. Los subprocesos de evaluación y de revisión, así como el de generar ideas, tiene en común que pueden interrumpir los demás procesos y ocurrir en cualquier momento de la composición. (p.127)

La *evaluación* permite al autor examinar lo hecho y asegurar que el texto cumpla con las necesidades del público, con los propósitos originales y otros criterios relevantes. Igualmente, cambiar algunas partes del texto escrito o de los planes en el subproceso de revisión, corregir según diferentes criterios. La posibilidad de interrumpir los demás procesos y de tener lugar en cualquier fase de la escritura es una cualidad común a los subprocesos de evaluación, revisión y generación de ideas.

En este proceso se realiza una lectura con el propósito de examinar el texto y posteriormente optimizarlo. En el momento de la lectura, el escritor valora los resultados de la *textualización* de acuerdo con los objetivos del texto y la *coherencia* teniendo en cuenta la función del contexto retórico (Camps, 1995; Flower y Hayes, 1981). En la Figura 3 se muestran las fases fundamentales de la redacción de un texto, que incluyen la planificación, textualización y revisión.

Figura 3

Procesos de la producción escrita.



Nota: Se muestra el proceso de producción escrita. Fuente: Hayes y Flower (1981).

La Figura 3 muestra un modelo conceptual de la *producción escrita* que integra la memoria a largo plazo del escritor, el contexto de la tarea y un conjunto de procesos (*planificación, textualización, revisión y control*). Representa la escritura como un sistema dinámico, no simplemente lineal. La memoria a largo plazo del escritor: almacena conocimientos, experiencias, vocabulario y esquemas retóricos que informan elecciones de contenido y estilo.

En cuanto al contexto de la tarea, incluye propósito comunicativo, audiencia, restricciones formales y condiciones situacionales que influyen las decisiones de escritura. Respecto a los procesos de la escritura, presenta la planificación que incluye la generación de ideas, organización de la estructura y selección de estrategias de estilo. La Textualización (producción) es la materialización de ideas en forma textual, con decisiones de precisión léxica y cohesión.

Lo expuesto en este capítulo permite inferir que la elaboración de un texto no es un acto espontáneo, sino un proceso con múltiples dimensiones, donde se entrelazan la *reflexión*, la *técnica* y la *intención*. Para que un texto alcance su objetivo, es necesario que se armonicen sus tres niveles de estructura: la *microestructura*, que asegura la cohesión entre las palabras; la *macroestructura*, que proporciona al tema un sentido global y coherente; y la *superestructura*, que brinda el marco formalmente establecido y socialmente aceptado para el mensaje, todo lo cual se concreta mediante un proceso cognitivo dinámico y recursivo. Como lo han estudiado (Camps, 1995; Flower y Hayes, 1981), la escritura supone un cambio continuo entre el planeamiento estratégico, la textualización consciente y la revisión crítica.

Por ello, el escritor debe tener la habilidad para manejar estos niveles, además de comprender que la *textualización* no es el objetivo final, sino un ejercicio donde en algunos casos es posible y necesario volver al plan inicial si se pierde *coherencia*. La *coherencia pragmática* funciona como el sello de éxito del discurso. Por otra parte, un texto bien organizado no solo sigue las reglas de la lengua, sino que se adapta a su contexto, identifica a sus participantes y convierte conceptos abstractos en una herramienta eficaz de conexión humana, profesional y ética.

Capítulo

4

Programa educativo para la producción de artículos de revisión

Programa educativo para la producción de artículos de revisión

Aspectos preliminares

La escritura académica no es solo una habilidad técnica, sino también un ejercicio de ciudadanía científica y pensamiento crítico que posibilita a los investigadores ser parte del diálogo mundial del saber. El objetivo principal de este capítulo es presentar y respaldar un *programa formativo* creado específicamente para la *elaboración de artículos de revisión*, a partir de los fundamentos teóricos desarrollados en el Capítulo 2

Este programa se ha diseñado como una propuesta pedagógica que va más allá del simple aprendizaje procedimental, convirtiéndose en un instrumento de intervención integral. El trayecto temático comienza con un análisis del artículo de revisión como género discursivo, en coherencia con la definición, características y estructura previamente examinadas, profundizando en sus rasgos distintivos, su organización interna y las fases que orientan su elaboración.

Posteriormente, se analiza la intervención educativa, donde se estudian los cimientos que conforman una propuesta de esta naturaleza, desde su estructura organizativa hasta sus diferentes modalidades. Se reconoce que el aprendizaje es un fenómeno humano complejo; por ello, se diferencian las intervenciones de tipo académico, emocional y conductual, en la medida en que el escritor no solo requiere instrumentos teóricos, sino también la gestión de sus procesos de motivación y conducta para lograr un desempeño textual efectivo.

Por último, se describen las etapas operativas del programa, que comprenden desde la detección del problema (orientada a identificar las necesidades reales de los estudiantes) hasta la planeación y la implementación de la propuesta. En conjunto, este capítulo busca contribuir a la consolidación de un enfoque formativo sistemático, humano y estructurado, que permita al investigador en formación enfrentar de manera adecuada el desafío de la producción de artículos de revisión.

4.1 La producción del artículo de revisión

Como se expuso en el Capítulo 2, el *artículo de revisión* es considerado un género académico central en la producción científica. En este apartado se retoman dichos planteamientos para profundizar en su producción como proceso académico y formativo.

El *artículo de revisión* es un trabajo académico de carácter exhaustivo y sistemático, cuyo propósito es reunir, analizar y presentar de manera integrada la información más relevante sobre un tema específico, con el fin de ofrecer una visión global, coherente y actualizada del estado del conocimiento.

Su elaboración parte de la formulación de una pregunta claramente definida, seguida de una búsqueda bibliográfica amplia y rigurosa, la evaluación crítica de las fuentes seleccionadas y la posterior síntesis de la literatura disponible para identificar tendencias, vacíos, consensos o discrepancias. El resultado es un texto analítico, crítico y constructivo que organiza y resignifica el conocimiento existente. Este tipo de artículo no genera datos originales, sino que aporta una reinterpretación o un nuevo enfoque de estudios previos, respetando estructuras formales (como IMRyD, cuando corresponde) y las normas de citación académica vigentes, por ejemplo, las establecidas por la APA.

La redacción del artículo de revisión puede adoptar diversas secuencias narrativas, dado que se construye como un texto original a partir de la integración reflexiva de múltiples fuentes. El producto final no reproduce trabajos anteriores, ni del propio autor ni de otros investigadores, ya que surge de un proceso intelectual que implica seleccionar y jerarquizar información, establecer relaciones entre estudios, reconocer patrones conceptuales y metodológicos, y emplear un vocabulario preciso y pertinente al campo de estudio.

Este proceso creativo exige, además, coherencia discursiva y claridad argumentativa para articular adecuadamente los conceptos y hallazgos revisados. En este sentido, diversos autores señalan que el cumplimiento de ciertas etapas fundamentales durante la elaboración del artículo de revisión incide de manera directa tanto en el proceso de redacción como en la calidad del resultado final (Cué et al., 2008).

4.1.1 Características del artículo de revisión

El artículo de revisión se caracteriza por integrar y analizar críticamente la literatura existente sobre un tema, lo que lo diferencia de otros tipos de artículos científicos. Al respecto, Villasís-Keever et al. (2020) señalan que sus principales características son las siguientes:

1. Posee prestigio en la temática en cuestión y elaborada por especialista.
2. Es un texto de carácter científico y técnico.
3. Es un texto analítico por lo que presenta una síntesis de la información.
4. Cuenta con la validación de una revisión integral por parte de personal especializado antes de su publicación.
5. El artículo demuestra experiencia teórica y práctica en el tema.
6. Incluye los métodos más eficientes de búsqueda y recuperación de información.
7. Tiene una redacción técnica clara que facilita la transmisión del conocimiento a los lectores.

Redondo (2017) considera que el artículo de revisión se caracteriza por el estudio bibliográfico cuidadoso y juicioso del autor al momento de organizar la búsqueda de las

fuentes primarias con el propósito de dar solidez y consistencia a las opiniones del investigador.

Del mismo modo, Ramírez-Ramírez et al. (2009) establecen las siguientes características fundamentales:

1. Consolidar y sintetizar conocimientos dispersos.
2. Actualizar y proporcionar información sobre el estado actual de un tema.
3. Transmitir conocimientos novedosos.
4. Evaluar y comunicar la literatura publicada.
5. Comparar información proveniente de diversas fuentes.
6. Reemplazar documentos primarios cuando sea necesario.
7. Identificar tendencias en el ámbito de la investigación.
8. Reconocer nuevas especialidades emergentes.
9. Detectar áreas de investigación en desarrollo.
10. Proponer ideas para futuras investigaciones.
11. Contribuir al proceso de enseñanza.

La relevancia de estos artículos reside en que involucran un proceso sistemático de estudio, en el cual el investigador plantea un interrogante a resolver. También deben incluir un objetivo general y objetivos específicos, que se desarrollan a lo largo del texto. Tras

recopilar la información y la teoría, se llevan a cabo la discusión y las conclusiones del proceso (Redondo, 2017).

4.1.2 Estructura del artículo de revisión

Antes de describir los elementos que conforman un artículo de revisión narrativa, es importante señalar que este tipo de trabajo exige una organización clara y contenidos mínimos que aseguren coherencia y valor académico. En este sentido, Pardal-Refoyo (2023) señala que los artículos de revisión narrativa deben incluir, como mínimo, los siguientes contenidos:

4.1.2.1 Título

El título indica el tema y sobre lo que trata la investigación. Debe constituir una síntesis única del objeto de estudio, con la función de identificar con precisión el fenómeno investigado y especificar el alcance analítico de la revisión, para permitir que sea indexada en bases de datos mediante el uso de términos normalizados.

4.1.2.2 Resumen

El resumen se presenta como un sumario estructurado que compendia el propósito, la justificación y las conclusiones más importantes. Para asegurar que el artículo sea visible y tenga un buen posicionamiento en términos académicos, es indispensable que contenga palabras clave en inglés y español.

4.1.2.3 Introducción

En la sección de la introducción se establece el contexto teórico inicial y la importancia del problema. Su objetivo es definir el estado del arte y formular el propósito de la revisión, fundamentando la necesidad de poner al día o sistematizar lo que ya se conoce sobre el tema.

4.1.2.4 Material y métodos

El segmento materiales y métodos expone los parámetros que se utilizan para seleccionar la literatura en la revisión narrativa. Para garantizar que la síntesis bibliográfica tenga calidad y trazabilidad, es necesario especificar las fuentes documentales utilizadas, los métodos de búsqueda y los criterios de inclusión o exclusión empleados.

4.1.2.5 Resultados

En la presentación de resultados se debe tener en cuenta tres puntos importantes: a) citar en el texto la tabla de resultados, que debe incluir los números de cita de las referencias empleadas y mencionadas en la tabla; b) incluir una tabla de resultados con las referencias utilizadas (apellido del primer autor y año de publicación), el tipo de publicación y un resumen de los puntos clave de cada referencia.

4.1.2.6 Discusión

La sección de discusión trata el desarrollo del tema con los apartados que los autores consideren relevantes. Se deben incluir los números de cita de cada referencia para el párrafo correspondiente. En el texto, es necesario comentar y citar las tablas y figuras numeradas en el orden correspondiente.

4.1.2.7 Conclusión

La conclusión es una respuesta directa y concisa a los objetivos planteados en la introducción, fundamentadas en los datos analizados, enfatizando las repercusiones teóricas o prácticas de la investigación. Es el espacio para identificar vacíos en el conocimiento actual y proponer futuras investigaciones que emergen de la revisión realizada.

4.1.2.8 Bibliografía

La bibliografía conforma el repertorio de fuentes citadas que otorga validez científica y ética al trabajo. Su función es permitir la verificabilidad de la información y el

reconocimiento de la autoría preexistente. En la revisión narrativa, la selección bibliográfica debe caracterizarse por su pertinencia, actualidad y exhaustividad, priorizando fuentes primarias indexadas. Debe presentarse de acuerdo con el formato e interés del investigador.

De igual modo, cada sección de un artículo científico, conforme a las directrices establecidas, está diseñada para cumplir un propósito específico y responder a preguntas clave. De allí que, la estructura puede delinearse de la siguiente manera:

- 1 Introducción: ¿Cuál es la cuestión de investigación que se aborda?
- 2 Método: ¿Qué herramientas metodológicas se emplearon y de qué manera se abordó la problemática investigativa?
- 3 Resultados: ¿Cuáles fueron los hallazgos obtenidos o las observaciones realizadas?
- 4 Discusión: ¿Cuál es la interpretación y el significado de los resultados obtenidos? (Guzmán y Gelvez, 2023).

Los autores (Auris et al., 2022; Vera, 2009) consideran que la estructura fundamental del artículo de revisión es diferente de un artículo empírico u original. Este último generalmente aplica la estructura de Introducción, Métodos, Resultados y Discusión (IMRyD). Sin embargo, la superestructura de la revisión coincide con la estructura de los textos expositivos: Introducción, Desarrollo, Conclusión y Referencias. Por lo tanto, desarrolla lo siguiente:

Introducción: En esta sección se realiza el planteamiento que se desea responder respecto al tema.

Metodología: Presenta los criterios, las fuentes que se consultó y seleccionó.

Desarrollo y discusión: En esta sección se exponen los aspectos más relevantes de los artículos revisados, acompañados de una síntesis argumentada y discutida de los resultados obtenidos.

Conclusión: Aquí se presentan las implicaciones derivadas de la revisión, junto con las propuestas correspondientes.

Referencia: se debe seguir un formato específico que varía según el estilo de citación utilizado, o una estructura similar al modelo IMRAyD (Introducción, Métodos, Resultados, Análisis y Discusión) se usa en la construcción de una investigación, ya sea cualitativa o cuantitativa.

Así mismo, Guirao et al. (2008) destaca la siguiente estructura:

Introducción: Presenta la definición de los objetivos.

Método: Indagación y búsqueda de la bibliografía; criterios de selección; recuperación de la información; fuentes documentales; evaluación de la calidad de los artículos seleccionados; análisis de la variabilidad; fiabilidad y validez de los artículos.

Desarrollo y discusión: Abarca la organización y estructuración de los datos, la creación de un mapa mental, la integración de resultados provenientes de diferentes estudios originales, y la argumentación crítica de los resultados, considerando aspectos como los diseños metodológicos, sesgos, limitaciones y las conclusiones derivadas.

Conclusión: Aquí se formulan los hallazgos fundamentados en los datos y artículos analizados.

Referencias bibliográficas: Se proporciona una lista detallada de las fuentes documentales utilizadas en el estudio.

Del mismo modo, Ramírez-Ramírez et al. (2009) plantean los siguientes componentes de la superestructura del artículo de revisión:

Título: Es la presentación del trabajo; los lectores a menudo deciden si el artículo les interesa únicamente basándose en el título, por lo que este debe reflejar con precisión el contenido del trabajo.

Resumen: Si el título ha captado la atención del lector, este pasará a leer el resumen, que debe ofrecer una visión general del trabajo de revisión. Algunos autores prefieren escribir el resumen al final del trabajo, pero si tienen claras todas las ideas desde el inicio, pueden redactarlo al principio.

Introducción: Es una sección esencial que debe orientar al lector sobre el contenido del trabajo de revisión, sin desvelar todo el desarrollo del estudio en este punto.

Desarrollo: Dependiendo del tema, el desarrollo debe ser presentado de forma clara y accesible. Cada subtema debe tener relevancia para que el autor pueda exponer sus ideas de manera efectiva. Una exhaustiva y de alta calidad búsqueda bibliográfica hará que esto sea más sencillo.

Conclusión: Al final, es esencial que las conclusiones de la revisión sean coherentes con la información del artículo. Además, se pueden plantear directrices para investigaciones futuras y sugerir nuevas iniciativas para resolver los problemas detectados.

La Universidad Peruana Unión - UPeU (2017) considera las siguientes funciones y partes de la estructura de los artículos de revisión:

Tabla 3*Estructura y funciones del artículo de revisión.*

Partes del artículo	Función	Contenidos (guía de instrucciones para saber qué hacer)
Título del artículo	Identificación del tema.	Debe ser conciso, utilizando mayúsculas iniciales en cada palabra (mayúscula mayestática). En caso de incluir nombres científicos, estos deben presentarse en <i>itálico</i> . Debe estar redactado tanto en español como en inglés.
Autor o autores	Identificación del autor o autores del artículo.	Deben identificarse por sus apellidos y nombres, incluyendo su afiliación institucional y correo electrónico en el pie de la columna. En caso de múltiples autores, se utilizarán números o índices para diferenciarlos.
Resumen	Presentación ejecutiva del artículo.	Debe ser redactado en español y en inglés (Abstract), con una extensión máxima de 200 palabras, e incluir los siguientes elementos: objetivo del estudio, aspectos clave de la revisión y/o compilación, y las conclusiones más relevantes.
Palabras clave	Identificación del documento.	Palabras que permitan la identificación del documento en bases de datos y motores de búsqueda, tanto en español como en inglés.
Introducción	Ubicar al lector en sintonía con el tema y su contexto.	Proporcionar una definición clara del tema en cuestión. Exponer la problemática existente en torno a dicho tema. Preparar al lector para la comprensión de la idea central, lo que en ocasiones puede requerir responder a preguntas planteadas o tomar una posición por parte del autor. Delinear el objetivo del trabajo al presentar el tema y justificar la relevancia de su desarrollo.
Desarrollo o Revisión	Presentar los argumentos referentes al tema con convicción. Defensa de las ideas. Análisis y discusión de las ideas expresadas por los autores de un conjunto de referencias.	Analizar y discutir el tema según el objetivo, presentando contenido profundo, incluidas definiciones, antecedentes históricos y subtemas jerarquizados por importancia. Argumentar a favor de una premisa mediante un análisis lógico, evaluando las razones y evidencias de las fuentes consultadas, e incluyendo la presentación y refutación de posibles contraargumentos. En la discusión, es esencial valorar el aporte de cada texto, enunciando y fundamentando la idea defendida en relación con el problema abordado en el estudio. Se pueden incluir ejemplos, casos ilustrativos o analogías con otros fenómenos para reforzar la argumentación.
Conclusiones	Se esbozan ciertos “cierres” o respuestas al tema de investigación. Crear la sensación de tener el trabajo acabado.	Reflexionar sobre los aprendizajes derivados de este análisis, considerando siempre el objetivo del estudio. Se puede sintetizar la idea central del trabajo y el argumento principal que la sustenta, el cual podría formularse como una hipótesis. Estas constituyen las impresiones o consideraciones finales del autor, incluyendo posibles soluciones o recomendaciones relacionadas con el tema tratado, en función del objetivo propuesto, y considerando los alcances y limitaciones identificados.

Partes del artículo	Función	Contenidos (guía de instrucciones para saber qué hacer)
Referencias	Identificación de los documentos utilizados.	Lista de referencias consultadas para el desarrollo de la investigación, ordenadas alfabéticamente o según el estilo prescrito por la EP/UPG correspondiente. Las citas de autor, tablas, figuras, ecuaciones, referencias, y otros elementos relacionados con el estilo de redacción, se elaborarán conforme a las directrices establecidas por la EP/UPG correspondiente.

Nota. Adaptado del Reglamento de investigación (p.44), Universidad Peruana Unión (2017).

4.1.3 Etapas en la elaboración del artículo de revisión

La elaboración del artículo de revisión requiere un proceso ordenado y sistemático que garantice rigor metodológico y coherencia en la integración de la literatura analizada. En este sentido, (Cué et al., 2008; Ramírez-Ramírez et al., 2009) señalan las siguientes etapas de la producción de artículos de revisión.

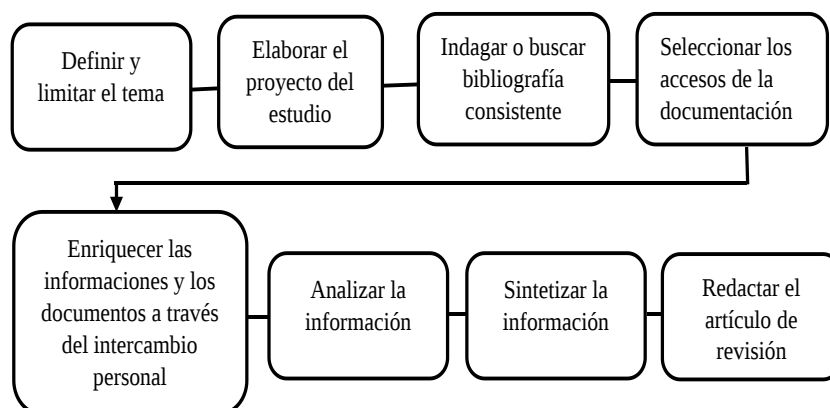
1. *Definir con claridad el tema y delimitar su alcance:* Permite orientar la investigación de forma focalizada y evita la dispersión. Esta fase conlleva formular preguntas de investigación relevantes, establecer criterios de inclusión y exclusión, y justificar la relevancia académica y social del tema. Se busca un balance entre lo factible y lo novedoso, considerando marcos teóricos existentes, vacíos de conocimiento y limitaciones contextuales.
2. *Elaborar el proyecto de investigación:* Se inicia con un primer borrador del proyecto que contenga la descripción de los objetivos, las hipótesis, si corresponden, las preguntas guía, el marco teórico, el método de búsqueda bibliográfica y los criterios para evaluar la información. Es un plan de trabajo, por eso es conveniente establecer plazos, responsables, estándares de calidad para la evidencia y métodos de revisión. Este paso promueve la reflexión anticipada, la ética de la investigación y la consistencia entre el objetivo y los medios.
3. *Indagar o buscar bibliografía consistente:* Es una búsqueda crítica y sistemática de fuentes importantes, que incluye tesis, bases de datos, libros e informes. La elección

se basa en estándares claros de relevancia, actualidad y calidad. Es conveniente registrar la trazabilidad de las fuentes y llevar un registro ordenado de las fechas de consulta, descriptores, palabras clave. Esta etapa combina la apertura a diferentes perspectivas, la curiosidad intelectual y el rigor metodológico.

4. *Seleccionar los accesos de la documentación:* En este paso se priorizan las vías de acceso que ofrezcan mayor claridad, replicabilidad y representatividad de la evidencia, considerando que no toda la información disponible es pertinente o fiable. Se evalúan la reputación de las publicaciones, la fiabilidad de los datos, la consistencia entre resultados y conclusiones, y posibles sesgos. Es fundamental conservar una visión crítica sin perder la empatía hacia distintos puntos de vista.
5. *Enriquecer la información y los documentos a través del intercambio personal:* Ayuda mejorar los documentos e informaciones. El contacto con mentores, colegas y personas significativas en el área proporciona puntos de vista, matices y ejemplos concretos que mejoran la revisión. Esta interacción humana permite analizar los resultados, reconocer las lagunas y formular preguntas cruciales. Para alcanzar una comprensión más integral, es aconsejable combinar el análisis de documentos con diálogos formales (entrevistas, debates académicos).
6. *Analizar la información:* Se lleva a cabo una lectura crítica y sintética de las fuentes, con el fin de detectar contradicciones, relaciones causales, patrones y vacíos. Se pueden emplear esquemas de análisis (como la categorización por método, marco teórico o población estudiada) y herramientas para gestionar información, por ejemplo, matrices de evidencia y categorías temáticas. Para la credibilidad, en esta etapa, son fundamentales la transparencia metodológica y la objetividad.
7. *Sintetizar la información y redactar el artículo de revisión:* Consiste en integrar hallazgos de forma coherente, construir una narrativa académicamente rigurosa y redactar un texto claro y accesible para la comunidad científica. Es clave delimitar conclusiones, discutir implicaciones, límites y posibles direcciones futuras. La redacción debe equilibrar rigor analítico y claridad comunicativa, cuidando el estilo, la precisión terminológica y la ética de citación.

Figura 4

Etapas en la elaboración de un artículo de revisión.



Nota. Adaptado de Cué et al. (2008).

4.2 Programas y propuestas de intervención educativa

Una propuesta de intervención educativa o también denominada intervención académica es un conjunto de procesos específicos con el propósito de ayudar a los estudiantes en las diferentes áreas que lo desee, de acuerdo con sus necesidades. Barraza, (2010) señala que “es una estrategia de planeación y actuación profesional que permite a los agentes educativos tomar el control de su propia práctica profesional mediante un proceso de indagación-solución” (p. 24).

De igual manera, es un conjunto de acciones con objetivos claros, con organización coherente en un entorno educativo específico. Es decir, todas las acciones deben ser planificadas, ejecutadas al 100% y evaluadas. Esto conlleva a un desarrollo integral del educando. Por su parte Touriñán (2011) corrobora lo siguiente:

La intervención educativa es la acción intencional para la realización de acciones que conducen al logro del desarrollo integral del educando. La intervención educativa tiene carácter teleológico: existe un sujeto agente (educando-educador) existe el lenguaje propositivo (se realiza una acción para lograr algo), se actúa en orden a lograr un acontecimiento futuro (la meta) y los acontecimientos se vinculan intencionalmente. La intervención educativa se realiza mediante procesos de autoeducación y heteroeducación, ya sean estos formales, no formales o informales.

La intervención educativa exige respetar la condición de agente en el educando. (p. 284)

Gómez et al. (2020) destacan que en la intervención educativa convergen diferentes elementos pedagógicos que se integran en las acciones de la enseñanza y aprendizaje y sirve para la reflexión respecto a la situación del docente, por su gestión del enseñar y del aprender. En tal sentido, la experiencia del docente y la relación del contexto de la situación académica produce la creación de programas educativos pertinentes orientados a la transformación académica del estudiante.

La intervención educativa se refiere a una serie de actividades desarrolladas por los docentes con la finalidad de conseguir en los estudiantes, quienes están a su cargo, el logro de las metas determinadas de acuerdo con el nivel en que se encuentre. Es decir, es una acción pedagógica: método, estrategia, técnica que tienen el objetivo de concretizar los objetivos establecidos en el currículo y en el nivel, en consecuencia, se logre un aprovechamiento óptimo en la asignatura que corresponda.

Martínez y Martínez (2022) mencionan que la propuesta educativa se desarrolla de acuerdo a las experiencias de los educadores y en la aplicación de los elementos pedagógicos principales del plan de estudios: estrategias, recursos, actividades innovadoras tecnológicas y entre otros.

La función principal de una intervención educativa es tener un mecanismo en el que ningún estudiante se atrase, sino que todos tengan un aprovechamiento óptimo con las orientaciones y observaciones continuas de los docentes, sin embargo, si se demuestra que los estudiantes tienen dificultades, los educadores les brindarán los recursos apropiados que necesitan para superar las dificultades y lograr las metas. Elías-Segura (2021) señala que es parte de las asignaturas extracurriculares y las actividades son parte de la formación de los estudiantes a través de la intervención de los profesores, padres y la comunidad académica en general.

Por lo tanto, si la intervención educativa se desarrolla coherentemente, todos los estudiantes habrán logrado alcanzar los objetivos que fueron determinados ya sea por medio

de las clases regulares o extracurricular. Estos logros se evidenciarán al finalizar el programa o el ciclo a través de una evaluación.

4.2.1 Características de una propuesta educativa

Toda propuesta educativa debe sustentarse en principios que orienten su diseño, implementación y evaluación, asegurando su coherencia y pertinencia en el contexto formativo al que se dirige. En este marco, las características de una propuesta educativa permiten delimitar sus alcances y fundamentos. De acuerdo con Touriñán (2011), una propuesta educativa presenta las siguientes características:

- Posee intencionalidad, porque se enfoca a un problema específico.
- Es específica y formal, pues tienen una duración planificada: semanas y meses, además se evalúan constantemente.
- Es concreta y flexible, porque se puede cambiar los tiempos, es decir, de acuerdo con la situación del estudiante y al programa.
- El valor es más que una estrategia.
- Son procesos específicos con propósitos a optimizar un aprendizaje.
- El apoyo es integral: docentes y contextos familiares.
- La metodología es activa.
- Las medidas deben tener una fundamentación teórica y legítima.
- La aplicación del programa debe tener objetivos claros y un carácter globalizado.
- Las necesidades que surjan de los agentes participantes en el proceso de enseñanza deben ser analizados.

4.2.2 Estructura de un programa de intervención

La estructura de un programa de intervención define cómo se organiza y articula su contenido para alcanzar los objetivos planteados, garantizando coherencia entre sus metas, estrategias y resultados esperados. Según Burgos (2009), los componentes principales de un programa de intervención son los siguientes:

1. Competencias fundamentales.
2. Definición de objetivos, selección de contenidos, criterios de evaluación, procedimientos y estrategias evaluativas.
3. Diseño y organización de la secuencia de contenidos y actividades a lo largo del curso, así como la programación temporal para el desarrollo de los núcleos temáticos.
4. Metodología a ser implementada.
5. Establecimiento de criterios, estrategias y procedimientos para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes.

Sin embargo, Barraza (2010) recomienda la siguiente estructura de un proyecto de intervención educativa:

Nombre o título del proyecto: Considerar un máximo de 10-12 palabras que indiquen el problema a resolver; si es necesario, agregar un subtítulo.

Origen o naturaleza peculiar del proyecto y problema que enfrenta: Comprende dos puntos clave: primero, la descripción de la problemática objetiva o análisis (causas y efectos) y, segundo, formulación de la problemática en términos de necesidad.

La Justificación: Presenta la importancia en el ámbito pedagógico del problema que se pretende solucionar.

Objetivos o metas: Tomar en cuenta los verbos operativos, los cuales deben vincularse con los elementos referenciales de tipo causal; además, se debe proyectar los cursos de acción. Las metas han de establecerse cuantitativamente, así como la duración temporal del proyecto, y ser evaluables.

Líneas de acción, metodología y estrategias: Estos componen los bloques de las actividades del proyecto. Asimismo, se debe acompañar con un organizador gráfico que ilustre el carácter global del proyecto, presentando las estrategias con objetivos específicos y las actividades.

Cronograma: Presentar las actividades y las estrategias a través de un organizador.

4.2.3 Tipos de programas o propuestas de intervención

Los programas o propuestas de intervención pueden clasificarse según distintos criterios que reflejan su enfoque, alcance y finalidad. Barraza (2010) distingue dos tipos de programas de intervención: el relacionado con el actor y su ámbito de problematización, y aquel determinado por la orientación conceptual que guía su realización.

4.2.3.1 Según el actor y su ámbito de problematización

Estos programas de intervención se clasifican en: propuesta de actuación docente y propuesta de apoyo a la docencia.

- 1 La *propuesta de actuación docente*: Respecto a este tipo de propuesta se desarrollan exclusivamente temas didácticos congruentes con la práctica profesional en el contacto directo del docente con los estudiantes (aula). Los temas pueden ser comprensión de lectura, enseñanza de historia, entre otros. Estos temas por su situación compleja generan la creación de una propuesta.
- 2 La *propuesta de apoyo a la docencia*: La propuesta educativa aborda problemas de aprendizaje mediante la colaboración de diversos actores, como docentes y técnicos, quienes desarrollan temas específicos de acuerdo con su especialidad y en función de las problemáticas identificadas en su labor profesional.

4.2.3.2 Según la orientación conceptual subyacente en su realización

Este tipo de programas de intervención se categorizan en propuestas formuladas desde una orientación técnica y propuestas desarrolladas desde una perspectiva crítico-progresista:

Primero, la propuesta desarrollada desde una orientación técnica, un especialista externo lidera y orienta a los estudiantes, aplicando la metodología y gestionando la información obtenida de manera exclusiva.

Segundo, la propuesta realizada bajo una orientación crítico progresista, el docente, consciente del problema, lidera y desarrolla el proceso. Como agente educativo, toma las decisiones metodológicas y maneja la información obtenida, ya sea como líder, impulsor o participante en la implementación de la propuesta.

Por su parte, Domínguez (2004) señala que en el contexto del rol de los docentes y de acuerdo con las necesidades de intervenir en diferentes formas y enfoques, las intervenciones se pueden agrupar en tres tipos importantes: conductual, emocional y académicos.

4.2.3.3 Intervención académica

La intervención académica se realiza exclusivamente en el contexto académico (escolar) cuya finalidad es que los estudiantes obtengan o desarrollen métodos, estrategias y técnicas pertinentes para lograr los aprendizajes planificados en las diferentes áreas.

4.2.3.4 Intervención conductual

Este tipo de intervención tiene la finalidad de incidir en los comportamientos disruptivos que dificulta el aprendizaje del estudiante y su interacción con los profesores y compañeros.

4.2.3.5 Intervención emocional

La intervención emocional apoya al estudiante en gestionar y reconocer sus emociones para fortalecer su autoestima, promoviendo habilidades para enfrentar situaciones difíciles sin ser una terapia.

4.3 Fases del programa de intervención educativa

Hernández et al. (2014) destaca las siguientes fases importantes del programa de intervención educativa:

4.3.1. Detección del problema

Esta fase involucra reconocer el problema de investigación y organizar el equipo, utilizando técnicas como entrevistas y encuestas para el primer contacto con el objeto de estudio.

4.3.2 Elaboración del proyecto de intervención

En esta fase se diseña la implementación del programa educativo con la finalidad de resolver una problemática.

4.3.3 Implementación del proyecto de intervención

Esta fase comprende cuatro etapas: (1) El diagnóstico, que puede incluir el uso de dinámicas grupales para analizar el fenómeno; (2) El diseño del programa educativo, donde se elabora el programa en coherencia con los objetivos planteados; (3) La implementación y aplicación del programa, que involucra la ejecución y ajustes continuos durante su desarrollo; (4) La evaluación de los resultados obtenidos, utilizando para ello los instrumentos seleccionados con anterioridad.

Sin embargo, Barraza (2010) propone respecto al proceso de intervención educativa cuatro fases:

4.3.4 Planeación

En esta fase se elige y describe el problema, diseñando una solución con el objetivo de elaborar el proyecto de intervención.

4.3.5 Implementación

Esta fase aplica las actividades propuestas y si es necesario, se ajusta la intervención basada en la hipótesis de acción.

4.3.6 Evaluación

En esta etapa se realiza un seguimiento y evaluación integral de las actividades para asegurar la efectividad del proyecto.

4.3.7 Socialización y difusión

Es el momento en que se socializa y difunde la propuesta, fomentando su adopción en contextos similares, destacando la importancia de la comprensión de las causas y efectos del problema.

4.4 Importancia de los programas en la formación universitaria

Es importante que las instituciones apliquen un programa educativo dirigido por profesionales competentes, capacitados y actualizados con la finalidad de influir en el aprendizaje y el desarrollo intelectual con actividades motivadoras y significativas (Abildsnes et al., 2017). En otros términos, la importancia de la intervención educativa es el impacto que se evidencia en los estudiantes al observar la satisfacción en el logro de los aprendizajes.

En este mismo orden de ideas, la intervención del maestro tiene como objetivo motivar a los estudiantes en áreas clave como el pensamiento crítico y la indagación científica, facilitando la solución de dificultades de aprendizaje y promoviendo respuestas críticas con conciencia social. Los maestros fortalecen las habilidades académicas e intelectuales, potenciando el aprendizaje significativo. Ante problemas en el desarrollo del aprendizaje, los maestros adoptan nuevas estrategias en el aula para optimizar las competencias necesarias de los estudiantes, asegurando la consecución de sus aprendizajes (Santiago-Bazán, 2018).

Esto significa que, el ejercicio pedagógico es una profesión compleja, especialmente en la sociedad actual que exige que los profesores dominen conocimientos y desarrollen competencias relevantes. La clave del docente está en integrar las necesidades e intereses de los estudiantes en el proceso educativo. Esto requiere orientación, precisión y diálogo sobre

los intereses formativos, asegurando que las actividades sean relevantes y motivadoras, despertando la curiosidad y el deseo de aprender. La reflexión sobre el interés y la motivación de los estudiantes es esencial para planificar una intervención educativa efectiva.

4.5 Fundamentación del programa educativo a partir de los resultados de la tesis

El presente apartado tiene como finalidad fundamentar el programa educativo propuesto a partir de los resultados obtenidos en la investigación doctoral. El programa se diseñó con el objetivo de fortalecer la capacidad de los estudiantes del II ciclo de la Escuela de Educación de la Universidad Peruana Unión (2019) en la producción de artículos de revisión. Para ello, se conformaron dos grupos homogéneos (experimental y de control) a los cuales se aplicó una medición inicial antes de la intervención y una medición final al concluir la misma. Estos resultados permitieron identificar las áreas de mejora y evaluar los efectos concretos de la estrategia educativa implementada.

4.5.1 Hipótesis y variables

En esta sección se explica el fundamento predictivo del estudio, estableciendo las soluciones preliminares a los problemas de investigación que se presentaron. Al formular hipótesis, se pueden operacionalizar las variables y dirigir el diseño experimental hacia la verificación o refutación de las premisas planteadas (Hernández et al., 2014). En este contexto, el estudio se centra en la incidencia de un programa de intervención pedagógica sobre la competencia comunicativa escrita. Se pretende determinar cómo la implementación sistemática de dicho programa optimiza las dimensiones cognitivas y textuales en la elaboración de textos académicos complejos. Las proposiciones que orientan el estudio empírico se describen a continuación:

4.5.1.1 Hipótesis general

H_G. La aplicación de un programa mejora la capacidad en la producción de artículos de revisión de los estudiantes del II ciclo en la Escuela de Educación de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión, 2019.

4.5.1.2 Hipótesis específicas

HE1. La aplicación de un programa mejora la microestructura en la producción de artículos de revisión de los estudiantes del II ciclo en la Escuela de Educación de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión, 2019.

HE2. La aplicación de un programa mejora la macroestructura en la producción de artículos de revisión de los estudiantes del II ciclo en la Escuela de Educación de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión, 2019.

HE3. La aplicación de un programa mejora la superestructura en la producción de artículos de revisión de los estudiantes del II ciclo en la Escuela de Educación de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión, 2019.

HE4. La aplicación de un programa mejora la intertextualidad en la producción de artículos de revisión de los estudiantes del II ciclo en la Escuela de Educación de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión, 2019.

HE5. La aplicación de un programa mejora la extratextualidad en la producción de artículos de revisión de los estudiantes del II ciclo en la Escuela de Educación de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión, 2019.

A continuación, se presenta la matriz de operacionalización de las variables, que representa el vínculo lógico entre la parte teórica y la empírica del estudio. La misma permite desglosar las variables dependientes e independientes en sus componentes y en indicadores que se pueden medir, a efectos de asegurar la exactitud de la recolección de datos y la validez del contenido.

Tabla 4*Operacionalización de la variable dependiente: Producción de artículos de revisión.*

Variables	Dimensiones	Indicadores	Definición instrumental	Definición operacional
Variable dependiente. Producción de artículos de revisión.	Microestructura	1. Textualización con coherencia y cohesión en el texto.	1. Organiza el texto con enunciados adecuados.	Tipo de calificación será numérica (vigesimal 0 -20) y descriptiva. A mayor valor, mayor concepto incremental en las habilidades textuales. La evaluación se realizará con una rúbrica que medirá la producción del texto con una valoración de Inicio, proceso, logro, logro destacado. Es como sigue: (Minedu 2017).
		2. Uso de la referencia y la sustitución léxica.	2. Usa adecuadamente la referencia y la sustitución léxica.	
		3. Uso de la tilde en la producción textual.	3. Tilda las palabras adecuadamente en la textualización.	
		4. Uso de los signos de puntuación.	4. Usa adecuadamente los signos de puntuación en la producción textual (la coma y el punto).	
		5. Uso del verbo principal y la subordinación.	5. Usa correctamente el verbo principal y el subordinado en un enunciado.	
	Macroestructura	6. Coherencia entre el tema y las ideas (hilo temático).	6. Mantiene el hilo temático en el desarrollo del texto.	LOGRO DESTACADO (Muy bueno 18-20) Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.
		7. Uso de conectores y marcadores textuales para indicar la coherencia global del texto.	7. Usa adecuadamente diferentes clases de conectores (conclusivos, refutativos, concesivos).	
		8. Segmentación en párrafos que respondan a unidades de sentido.	8. Segmenta el texto en párrafos que respondan a unidades de sentido.	
	Superestructura	9. Delimitación del tema.	9. Delimita adecuadamente el tema.	LOGRO (bueno 14- 17) Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
		10. Presentación del título.	10. Evidencia el título breve y escrito en español e inglés.	
		11. Presentación de la identificación		

Variables	Dimensiones	Indicadores	Definición instrumental	Definición operacional
		del investigador y la institución a que representa. 12. Organización del resumen. 13. Presentación de las palabras claves. 14. Textualización de la introducción. 15. Presentación de la revisión de la literatura. 16. Presentación de la conclusión. 17. Registro de la lista de referencias.	11. Registra los apellidos y nombres, correo electrónico y la institución a la que pertenece. 12. Presenta el resumen en español e inglés, en un máximo de 200 palabras con el siguiente contenido: definición del tema, objetivo, elementos importantes de la revisión y conclusión. 13. Muestra palabras claves que identifican el documento en las bases de datos y por buscadores. 14. Presenta la introducción con el siguiente contenido: definición del tema, descripción del problema, el objetivo, la importancia del tema y un esbozo, breve explicación, de lo que el lector encontrará en el texto. 15. Evidencia la revisión o desarrollo argumentando con convicción el tema y analiza y contrasta las ideas de los autores utilizando diferentes argumentos consistentes. 16. Presenta la conclusión de acuerdo a los objetivos con el siguiente contenido:	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo. INICIO (deficiente 0 -10) Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje. Cada ítem tiene un puntaje 0 mínimo y 4 máximo. Cada dimensión tiene un puntaje de 0 mínimo y máximo de 20 puntos. El puntaje se multiplicará por 20 y se dividirá por el número de ítems. Esto se realizará por dimensiones y en general.
		18. Presentación de los artículos de revisión.		

Variables	Dimensiones	Indicadores	Definición instrumental	Definición operacional
			síntesis de la idea central, consideraciones finales, posibles soluciones o recomendaciones del tema planteado.	
			17. Presenta alfabéticamente la lista de referencias de acuerdo a APA.	
			18. Muestra estética y pulcritud en la presentación del artículo.	
	Intertextual	19. Producción de argumentos con apoyo de citas. 20. Uso de sistemas de citación (APA, VANCOUVER, otros).	19. Produce argumentos con apoyo en citas y referentes teóricos. 20. Usa sistemas de citación.	
	Extratextual	21. Dominio del tema. 22. Uso de la lengua académica. 23. Interés científico. 24. Dominio de los esquemas textuales. 21. Dominio del tema.	21. Muestra la intención de persuadir evidenciando dominio del tema. 22. Presenta un lenguaje académico claro y preciso. 23. Muestra interés científico e impacto temático. 24. Muestra la intención por evidenciar dominio de los esquemas textuales de un artículo de revisión.	

Tabla 5

Definición conceptual y operacional de las variables de estudio.

Variables	Definición conceptual	Definición operacional
Programa de intervención educativa	Son experiencias educativas que desarrolla el docente, luego de haber observado las dificultades en el aprendizaje del estudiante, con la finalidad de contrarrestar aplica elementos didácticos importantes: estrategias innovadoras, variedad de recursos, actividades significativas y entre otros (Martínez y Martínez, 2022).	El programa consta de 20 sesiones y 27 indicadores.
Producción de artículos de revisión	“Es considerada como la parte materializada del conocimiento generado, es más que un conjunto de documentos almacenados en una institución de información. Se considera también que contempla todas las actividades académicas y científicas de un investigador” (González et al., 2013, p.1).	La producción de artículos se basa principalmente en la pragmática y la lingüística textual. Está comprendido por los siguientes niveles: intratextual: microestructura, macroestructura y superestructura; el nivel intertextual; y nivel extratextual.

La evaluación de la efectividad del programa de la intervención se realizó mediante la prueba U de Mann-Whitney para medir los criterios de calidad de la producción de un artículo científico de revisión. Con ese fin se diseñó una Escala de Estimación conformada por las siguientes dimensiones: *microestructura*, *macroestructura* *superestructura*, *intertextual* y *extratextual*. La misma se presenta a continuación:

Tabla 6

Ficha técnica.

Denominación	Prueba de producción de artículos científicos
Bases teóricas	Van Dicjk (1992); Guirao.Goris et al. (2008); UPeU (2017)
Objetivo	Evaluar un artículo científico de revisión
Procedencia	Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
País	Perú
Año	2019
Adaptación	Realizada por el investigador, 2019
Administración	Flexible en el tiempo de la producción

Denominación	Prueba de producción de artículos científicos
Dimensiones	Microestructura Superestructura Intertextual Extratextual
No. de ítems	27
Evaluación	Vigesimal (0.20 a través de una escala de estimación)
Criterios	Se considera el siguiente Baremo: (1) 18.20 Logro 14.17destacado (2) 14-17 Logro esperado (3) 11.13 En proceso (4) 00-10 En inicio
Investigador	Eloy Colque Díaz

Tabla 7

Baremos de evaluación de la competencia para diseñar y crear prototipos tecnológicos que resuelvan problemas del entorno.

Nivel	Escala de calificación vigesimal	Descripción
Logro destacado	18-20	Cuando el estudiante manifiesta de manera clara la adquisición de los aprendizajes programados, evidenciando un dominio competente y excepcionalmente satisfactorio en la realización de todas las actividades.
Logro previsto	14-17	Cuando el estudiante demuestra de manera evidente la adquisición de los aprendizajes planificados dentro del período establecido.
En proceso	11-13	Cuando el estudiante se halla en la trayectoria hacia la consecución de los aprendizajes planificados, requiriendo de un soporte continuo durante un intervalo de tiempo apropiado para alcanzar dichos objetivos.
En inicio	0-10	Cuando el estudiante se encuentra en las etapas iniciales del desarrollo de los aprendizajes planificados o presenta dificultades en su adquisición, es necesario un mayor tiempo de acompañamiento e intervención para facilitar su progreso.

El estudio examinó la eficacia de un programa pedagógico diseñado para fortalecer la producción de artículos de revisión en el ámbito universitario. Las características demográficas revelaron una composición diferenciada por género, con mayor presencia del sexo masculino en el grupo de control y del femenino en el experimental. Al contrastar el desempeño de ambos grupos, se evidencia que la intervención pedagógica no solo actuó como un refuerzo académico, sino como un catalizador de la *identidad escritora* de los estudiantes. Mientras el grupo de control mantuvo una *dispersión* en sus calificaciones, el grupo experimental alcanzó una *estandarización* hacia la excelencia.

Esta homogeneidad en el alto rendimiento sugiere que el programa redujo las brechas de aprendizaje preexistentes, permitiendo que incluso aquellos estudiantes con bases más elementales logaran converger en niveles de desempeño óptimos. Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Álvarez et al. (2023) reafirmando que una estrategia estructurada permite transitar de un aprendizaje atomizado hacia un entorno dinámico donde la escritura deja de ser una tarea correctiva para convertirse en un proceso de construcción de sentido y el estudiante se percibe como un autor capaz.

Con respecto a la *microestructura* se observó un fortalecimiento notable en la cohesión y coherencia interna de los párrafos. Los hallazgos indican que los estudiantes desarrollaron una *conciencia lingüística* que les permitió articular oraciones no como unidades aisladas, sino como una construcción textual más fluida. La diferencia estadística a favor del grupo experimental evidencia que la instrucción directa en mecanismos de cohesión (uso de conectores, referencia anafórica y elipsis) es más potente que el aprendizaje por inercia. Al contrastar esto con la escritura colaborativa de Córdova et al. (2022), se determinó que, si bien la interacción entre pares es valiosa, es la mediación pedagógica estructurada la que garantiza al estudiante poseer el léxico técnico necesario para la precisión académica.

La dimensión de *macroestructura* relacionada con la jerarquización lógica de las ideas, mostró una evolución superior en quienes recibieron el programa. El estudiantado logró trascender la redacción de ideas fragmentadas para construir discursos integrados. Este progreso es consistente con la instrucción estratégica reportada por Robledo y Álvarez (2024) subrayando que la planificación textual es un proceso cognitivo que requiere

enseñanza sistemática. Teóricamente, esto significa que el éxito en la escritura académica depende de la capacidad de los alumnos para organizar el conocimiento de forma jerárquica, utilizando recursos como mapas conceptuales y esquemas de contenido.

En relación con la *superestructura*, el grupo experimental demostró un dominio más preciso de las secciones del artículo de revisión: *introducción, desarrollo y conclusiones*. Al igual que en el estudio de Zambrano et al. (2024), los resultados indican que cuando el estudiante comprende la arquitectura del género científico, su comunicación se vuelve más efectiva. Esto sugiere que la enseñanza de la superestructura implica mostrar al alumno que estas reglas no son imposiciones rígidas, sino convenciones que facilitan el diálogo con la comunidad académica global.

La dimensión *intertextualidad* reveló las diferencias más profundas entre los grupos. La dificultad inicial para integrar fuentes externas común en ciclos iniciales, fue superada mediante el uso ético y dialógico de la bibliografía. Los participantes del grupo experimental no solo aprendieron a citar técnicamente, sino que desarrollaron la capacidad de integrar voces de otros autores para respaldar sus propios argumentos.

Coincidiendo con Mogollón Ortiz (2023) se ratifica que la enseñanza explícita de las citas y la paráfrasis reduce el riesgo de plagio y fomenta el pensamiento crítico, permitiendo al estudiante de la UPeU participar activamente en el discurso académico global.

En cuanto a la *extratextualidad* permitió que los estudiantes comprendieran que su producción escrita tiene un propósito situado en un contexto real. El programa fomentó la capacidad de vincular los hallazgos de sus revisiones con las problemáticas sociales y educativas contemporáneas. Como sostiene Herrera (2021), esta capacidad de contextualización es lo que distingue a un técnico de un intelectual. Los resultados sugieren que el programa fortaleció la *responsabilidad social de la escritura*, preparando a los futuros licenciados para generar aportes que trasciendan el cumplimiento de un requisito curricular.

La evidencia recolectada confirma que un enfoque educativo integral es capaz de transformar la *competencia escritora* de los estudiantes de educación. Los programas universitarios deben migrar de una corrección superficial de errores ortográficos hacia una

mediación que aborde la *complejidad del texto* en todas sus capas. Aunque el diseño cuasi-experimental y la delimitación de la muestra en una sola institución representan desafíos para la generalización total de los resultados, los hallazgos ofrecen una ruta clara para la innovación pedagógica en la Escuela de Educación de la Universidad Peruana Unión.

4.6 Propuesta de intervención

La propuesta de intervención define la estructura operativa mediante la cual se implementará el programa de capacitación orientado a la producción de artículos de revisión académica. Su finalidad es organizar, de manera coherente y secuencial, las actividades formativas que permitirán a los alumnos desarrollar el manuscrito a lo largo del proceso de intervención.

El programa se desarrolla a través de *once talleres presenciales de carácter práctico*, concebidos como espacios de trabajo guiado en los que los participantes avanzan progresivamente en la elaboración de las distintas secciones del artículo de revisión. Cada taller se corresponde con una fase específica del proceso de escritura académica, lo que permite articular los contenidos y actividades de forma ordenada y acumulativa.

La intervención se orienta a acompañar al estudiante en la aplicación concreta de los conocimientos adquiridos, favoreciendo la producción sistemática del texto académico y el cumplimiento de los criterios formales y estructurales propios de los artículos de revisión. De este modo, la propuesta establece el marco organizativo que sustenta el desarrollo del programa y garantiza la coherencia entre los objetivos planteados y las actividades ejecutadas.

4.6.1 Programa de capacitación para la producción de artículos de revisión



I. DATOS INFORMATIVOS

1. Facultad: Ciencias Humanas y Educación
2. EAP: Educación
3. Asignatura: Capacidades Comunicativas/ Técnicas de Estudio
4. Ciclo: II
5. Horas presenciales: 2
6. Nombre del Profesor: Mg. Eloy Colque Díaz
7. Semestre Académico : Primero
8. Fecha (Inicio - Final)

II. FUNDAMENTACIÓN

La presente iniciativa pedagógica constituye una estrategia orientada a optimizar y fomentar la elaboración de artículos de revisión académica. Los procesos de comprensión y producción textual se erigen como pilares fundamentales que aseguran la excelencia en los procesos educativos dentro de las instituciones de educación superior, ya que permiten la integración efectiva del conocimiento adquirido en las diversas asignaturas que componen los programas académicos. En este contexto, se identifican tres directrices esenciales que subrayan la relevancia de estas áreas.

La metodología adoptada se basará en el enfoque comunicativo, con el propósito de facilitar la producción de artículos de revisión académica. Esta propuesta se articula en una serie de sesiones estructuradas y ejecutadas conforme a los principios didácticos y psicopedagógicos contemporáneos. En cuanto a su implementación, se llevará a cabo de manera gradual, aumentando progresivamente en complejidad, comenzando con tareas más simples y avanzando hacia las más elaboradas. Cada sesión estará diseñada siguiendo una secuencia didáctica alineada con el enfoque por competencias, promoviendo un aprendizaje significativo y contextualizado.

OBJETIVOS

General:

- Elabora artículos de revisión que demuestren coherencia y cohesión, contribuyendo de manera significativa al avance del conocimiento científico.

Específicos:

- Organiza el texto con enunciados adecuados.
- Usa adecuadamente la referencia y la sustitución léxica.
- Tilda las palabras adecuadamente a la textualización.
- Emplea de manera precisa y apropiada los signos de puntuación en la construcción y desarrollo del texto escrito (la coma y el punto).

- Utiliza de manera correcta el verbo principal y el subordinado en la estructura de un enunciado.
- Mantiene el hilo temático en el desarrollo del texto.
- Usa adecuadamente diferentes clases de conectores (conclusivos, refutativos, concesivos).
- Segmenta el texto en párrafos que respondan a unidades de sentido.
- Delimita adecuadamente el tema.
- Evidencia el título breve y escrito en español e inglés.
- Registra los apellidos y nombres, correo electrónico y la institución a la que pertenece.
- Presenta el resumen en español e inglés, en un máximo de 200 palabras con el siguiente contenido: definición del tema, objetivo, elementos importantes de la revisión y conclusión.
- Muestra palabras claves que identifican el documento en las bases de datos y por buscadores.
- Presenta la introducción con el siguiente contenido: definición del tema, descripción del problema, el objetivo, la importancia del tema y un esbozo, breve explicación, de lo que el lector encontrará en el texto.
- Evidencia la revisión o desarrollo argumentando con convicción el tema y analiza y contrasta las ideas de los autores utilizando diferentes argumentos consistentes.
- Presenta la conclusión de acuerdo a los objetivos con el siguiente contenido: síntesis de la idea central, consideraciones finales, posibles soluciones o recomendaciones del tema planteado.
- Presenta alfabéticamente la lista de referencias de acuerdo a APA.
- Muestra estética y pulcritud en la presentación del artículo.
- Produce argumentos con apoyo en citas y referentes teóricos.
- Usa sistemas de citación (APA, Vancouver, otros).
- Muestra la intención de persuadir evidenciando dominio del tema.
- Presenta un lenguaje académico claro y preciso.
- Muestra interés científico e impacto temático.
- Muestra la intención por evidenciar dominio de los esquemas textuales de un artículo de revisión.

ORGANIZACIÓN TEMÁTICA

El programa educativo que se implementará en el aula se llevará a cabo a través de las sesiones de aprendizaje planificadas. Dichas sesiones se detallan en la Tabla 8.

Tabla 8

Sesiones de aprendizaje del programa.

Sesiones	Actividades
	Evaluación pre prueba
Unidad I	MICROESTRUCTURA
1	La coherencia y cohesión
2	Términos referenciales y la sustitución léxica
3	La tildación
4	Los signos de puntuación
5	El verbo principal y el subordinado
Unidad II	MACROESTRUCTURA
6	El tema e idea principal
7	El párrafo y sus clases
8	Los marcadores textuales y conectores discursivos
Unidad III	SUPERESTRUCTURA
9	El tema: delimitación
10	El título
11	Identificación (datos)
12	El resumen: características
13	Las palabras claves
14	La introducción: características
15	La revisión y desarrollo
16	La conclusión: características
17	Las referencias/ bibliografía
18	Calidad textual
Unidad IV	INTERTEXTUALIDAD
19	Citas y referentes
20	Usa sistemas de citación (APA, Vancouver, otros)

Sesiones	Actividades
Unidad V	EXTRATEXTUALIDAD
21	Dominio del tema
22	El lenguaje académico
23	La indexación en una revista
24	Esquemas textuales
	Evaluación post prueba

METODOLOGÍA

Se implementará una metodología activa fundamentada en el enfoque comunicativo, adaptando las estrategias pedagógicas a los ritmos y estilos de aprendizaje particulares de los estudiantes, con el fin de fomentar un entorno motivador durante el desarrollo de cada sesión. Cada sesión tendrá una duración de 45 minutos y se llevará a cabo una o dos veces por semana, totalizando 24 sesiones. Durante cada sesión, se realizarán actividades de seguimiento, y se incentivará constantemente a los estudiantes para cultivar una actitud positiva hacia las tareas propuestas para la producción de artículos de revisión.

EVALUACIÓN

La evaluación del programa se llevará a cabo de la siguiente manera:

Evaluación inicial (Preprueba): Se administrará un cuestionario en el que se solicitará a los estudiantes que redacten un artículo de revisión sobre un tema relacionado con su especialidad, con el objetivo de diagnosticar las dificultades que enfrentan.

Evaluación final (Posprueba): Se realizará al concluir todas las unidades del programa con el propósito de medir el nivel alcanzado en la producción de artículos de revisión, y así determinar la efectividad del programa implementado.

Responsable de la ejecución del programa: Mg. Eloy Colque Díaz.

RECURSOS

Libros de lectura, separatas, modulo, láminas ilustrativas, papelotes, plumones, cinta makystape, diccionario, proyector, laptop, televisor.



Taller N° 1

TEMA: Buscadores bibliográficos.

ESTRATEGIA: Exploración guiada.

TÉCNICA: Uso de buscadores.

PROPÓSITO: Desarrollar competencias en el uso efectivo de buscadores bibliográficos para la localización, evaluación y gestión de fuentes académicas.

METODOLOGÍA: Participación activa. Se explicó detalladamente el uso de los buscadores bibliográficos, destacando sus diferencias y aplicaciones según el tipo de investigación. Se realizaron demostraciones prácticas con ejemplos en tiempo real, y los estudiantes aplicaron lo aprendido en ejercicios prácticos. La actividad culminó con una evaluación final que midió la efectividad de las búsquedas y la calidad de las fuentes seleccionadas.

RECURSOS:

- ✓ Materiales didácticos: Guías, tutoriales, ejemplos de buenas y malas prácticas de búsqueda y gestión bibliográfica.
- ✓ Tecnología: Plataformas virtuales para la práctica de búsquedas, software de gestión de referencias.
- ✓ Espacios de Aprendizaje: Laboratorios de computación, aulas virtuales para el trabajo en línea.

MOTIVACIÓN: Se les motivó en trabajar en grupos, el cual fortalece el aprendizaje al combinar perspectivas diversas y mejorar el uso eficaz de los recursos, promoviendo un rendimiento académico superior y desarrollando habilidades clave para el éxito futuro.

SUSTENTACIÓN TEÓRICA: El constructivismo ve el aprendizaje como un proceso activo. Los buscadores bibliográficos apoyan este enfoque al proporcionar acceso a recursos diversos, ayudando a los estudiantes a construir conocimiento de forma autónoma.

DESARROLLO DEL TEMA:

- ✓ Introducción a la bibliografía académica.
- ✓ Explicación de los diferentes tipos de fuentes (primarias, secundarias, terciarias).
- ✓ Presentación de los buscadores bibliográficos más comunes (Google Scholar, PubMed, Scopus, etc.).



EVALUACIÓN: Monitoreo continuo: Revisión constante del progreso de los estudiantes mediante la observación y retroalimentación directa. Evaluación sumativa: Al final del curso se realiza una evaluación global de las competencias adquiridas a través de proyectos integradores.

CONCLUSIÓN: La mayoría de los estudiantes ha demostrado un desempeño destacado en sus trabajos. Además, los grupos mostraron un alto nivel de motivación y expresaron gran satisfacción con la nueva experiencia durante la socialización.



Taller N° 2

TEMA: Gestor de referencias Mendeley.

ESTRATEGIA: Exploración guiada.

TÉCNICA: Uso del Mendeley.

PROPÓSITO: Enseñar a los estudiantes cómo utilizar Mendeley para gestionar referencias bibliográficas, organizar documentos de investigación y colaborar con otros investigadores.

METODOLOGÍA: Participación activa. Se explicó el uso de Mendeley, incluyendo gestión de referencias, organización de documentos y colaboración. Luego, los estudiantes practicaron creando bibliotecas, organizando referencias y generando citas. Finalmente, se evaluó su habilidad en el manejo del software y su integración en el proceso de investigación.

RECURSOS

- ✓ Materiales didácticos: Guías, tutoriales, ejemplos de buenas y malas prácticas de búsqueda y gestión bibliográfica.
- ✓ Tecnología: Plataformas virtuales para la práctica de búsquedas, software de gestión de referencias.
- ✓ Espacios de aprendizaje: Laboratorios de computación, aulas virtuales para el trabajo en línea.

MOTIVACIÓN: Se les animó a trabajar en grupos, ya que esto enriquece el aprendizaje al integrar diferentes perspectivas y optimizar el uso de recursos, lo que contribuye a un mejor rendimiento académico y al desarrollo de habilidades esenciales para el éxito futuro.

SUSTENTACIÓN TEÓRICA: El constructivismo ve el aprendizaje como un proceso activo. Los gestores bibliográficos apoyan este enfoque al proporcionar acceso a recursos diversos, ayudando a los estudiantes a construir conocimiento de forma autónoma.

DESARROLLO DEL TEMA:

- ✓ Definición.
- ✓ Gestión de referencias.
- ✓ Organización de documentos.
- ✓ Generación de citas y bibliografías.
- ✓ Colaboración en línea.
- ✓ Aplicación práctica de Mendeley.



EVALUACIÓN: Precisión en la gestión de referencias: Evaluación de la capacidad para importar, organizar y actualizar referencias correctamente. Calidad de las citas y bibliografías: Revisión de la exactitud en la generación de citas y bibliografías según el estilo seleccionado.

CONCLUSIÓN: Se ha observado que la mayoría de los estudiantes realizó un trabajo sobresaliente. Asimismo, los grupos evidenciaron una alta motivación y manifestaron gran satisfacción con la nueva experiencia durante la socialización.



Taller N° 3

TEMA: Formulación de objetivos.

ESTRATEGIA: Exploración guiada.

TÉCNICA: Definir los objetivos de la revisión.

PROPÓSITO: Proporcionar una guía clara y específica para dirigir los esfuerzos hacia un resultado deseado.

METODOLOGÍA: Participación activa. Se les explicó el proceso de formulación de objetivos, destacando la importancia de metas claras y específicas y las características de objetivos efectivos (medibles, alcanzables, relevantes y con un plazo definido). Luego, los estudiantes elaboraron sus propios objetivos en una sesión práctica, aplicando estos conceptos. Finalmente, se evaluó la calidad de los objetivos formulados, revisando su claridad, viabilidad y adecuación, y se ofreció retroalimentación para mejorar en el futuro.

RECURSOS

- ✓ Materiales didácticos: Guías, tutoriales, ejemplos de buenas y malas prácticas de búsqueda y gestión bibliográfica.
- ✓ Espacios de aprendizaje: Laboratorios de computación, aulas virtuales para el trabajo en línea.

MOTIVACION: Se les motivó a colaborar en grupos, ya que esta dinámica enriquece el aprendizaje al combinar diversas perspectivas y mejorar el uso de recursos, lo cual favorece un mejor desempeño académico y el desarrollo de habilidades clave para el éxito futuro.

SUSTENTACIÓN TEÓRICA: Teoría del Establecimiento de Metas (Goal Setting Theory) propuesta por Edwin Locke (1968); esta teoría sostiene que establecer metas

específicas y desafiantes lleva a un mejor desempeño que simplemente establecer metas generales o fáciles.

DESARROLLO DEL TEMA:

- ✓ Los conceptos del estudio.
- ✓ Las variables o dimensiones que serán medidas.
- ✓ Los resultados que se esperan.
- ✓ Límites o alcances de la investigación.
- ✓ Estructura de los objetivos.

Nivel exploratorio	Nivel descriptivo	Nivel explicativo
Conocer	Analizar	Comprobar
Definir	Calcular	Demostrar
Descubrir	Caracterizar	Determinar
Detectar	Clasificar	Establecer
Estudiar	Comparar	Evaluar
Explorar	Cuantificar	Explicar
Indagar	Describir	Relacionar
Sondear	Identificar	Medir

Fuente: investigacioncientifica.org

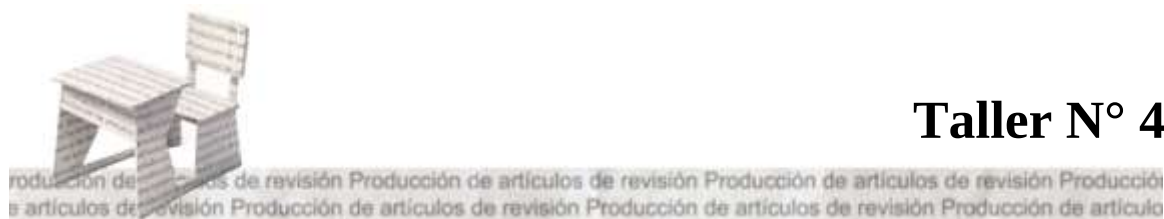
Explicitar los objetivos es responder a la pregunta para **qué se hace**, **cuál es la situación actual** y **cuál es el camino que se pretende**.

El objetivo fundamental del artículo de revisión intenta identificar qué se conoce del tema, qué se ha investigado y qué aspectos permanecen desconocidos (vera, 2009)

EVALUACIÓN:

- ✓ Revisión documental.
- ✓ Examinar los objetivos formulados a través de documentos, planes o propuestas.
- ✓ Retroalimentación de pares.
- ✓ Obtener opiniones de colegas o expertos sobre la calidad de los objetivos.

CONCLUSIÓN: Se ha observado que la mayoría de los estudiantes realizó un trabajo excepcional. Asimismo, los grupos mostraron un alto nivel de motivación y manifestaron gran satisfacción con la nueva experiencia durante la socialización.



Taller N° 4

TEMA: Organización de la información / desarrollo o revisión de la literatura / bases teóricas.

ESTRATEGIA: Exploración guiada.

TÉCNICA: Organizar la información.

PROPÓSITO: Crear un recurso bien estructurado que facilite el acceso a información relevante que apoye el desarrollo de una base teórica sólida, identifique tendencias y vacíos en la investigación, y proporcione una base coherente para la argumentación y justificación de nuevos estudios.

METODOLOGÍA: Participación activa. Se les explicó el proceso de revisión de la literatura, detallando cómo analizar y sintetizar información relevante. Posteriormente, los estudiantes llevaron a cabo la búsqueda de bases teóricas aplicando los conceptos aprendidos. Finalmente, se realizó una evaluación para valorar la eficacia de la búsqueda y la calidad de las bases teóricas encontradas.

RECURSOS

- ✓ Materiales didácticos: Guías, tutoriales, ejemplos de buenas y malas prácticas de búsqueda y gestión bibliográfica.
- ✓ Espacios de aprendizaje: Laboratorios de computación, aulas virtuales para el trabajo en línea.
- ✓ Tecnología: Plataformas virtuales para la práctica de búsqueda de la información.

MOTIVACIÓN: Se les animó a trabajar en grupos, ya que esta colaboración enriquece el aprendizaje al integrar diferentes perspectivas y optimizar el uso de recursos, lo que contribuye a un mejor rendimiento académico y al desarrollo de habilidades esenciales para el éxito futuro.

SUSTENTACIÓN TEÓRICA: Investigación bibliográfica: Se centra en la recopilación y el análisis de la literatura existente para comprender los desarrollos teóricos y empíricos sobre un tema. Se basa en el principio de que el conocimiento se construye sobre trabajos previos.

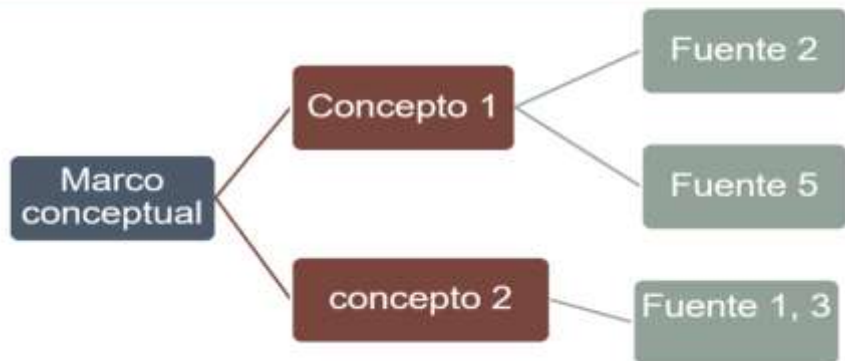
DESARROLLO DEL TEMA:

- ✓ Principales hallazgos: Resumen de los hallazgos y conclusiones principales de los estudios revisados.
- ✓ Tendencias y patrones: Identificación de tendencias emergentes, patrones comunes y áreas de consenso en la literatura.
- ✓ Debates y controversias: Análisis de áreas de debate, discrepancias y controversias entre estudios.

¿Qué es una revisión de literatura?

- Qué se ha hecho
- Quién lo hizo
- Cuándo lo hizo
- Por qué lo hizo
- Cómo lo hizo
- Quiénes participaron
- Cuáles fueron los resultados
- Qué queda por hacer

Relación de los temas y la literatura seleccionada



CONSTRUCCIÓN DE LAS BASES TEÓRICAS

Subcapítulo I

1. Los materiales educativos (Variable):

- 1.1. _____
- 1.2. _____
- 1.3. _____
- 1.4. _____
- 1.5. _____

1.2 Los materiales visuales (Dimensiones):

- 1.3.1. _____
- 1.3.2. _____
- 1.3.3. _____
- 1.3.4. _____
- 1.3.5. _____

INDICADORES

1.1. Los materiales auditivos (Dimensión):

- 1.2.1. _____
- 1.2.2. _____
- 1.2.3. _____
- 1.2.4. _____
- 1.2.5. _____

INDICADORES

1.3. Los materiales audiovisuales (Dimensión):

- 1.4.1. _____
- 1.4.2. _____
- 1.4.3. _____
- 1.4.4. _____
- 1.4.5. _____

INDICADORES



EVALUACIÓN:

- ✓ Fortalezas y limitaciones: Evaluación crítica de las fortalezas y debilidades de los estudios revisados, incluyendo aspectos metodológicos, teóricos y contextuales.
- ✓ Análisis en la investigación: Identificación de vacíos en la literatura existente y áreas que requieren más investigación.
- ✓ Contribuciones y aplicaciones: Discusión sobre cómo los estudios revisados contribuyen al conocimiento en el campo y sus implicaciones prácticas.

CONCLUSIÓN: Se ha observado que la mayoría de los estudiantes realizó un trabajo académico excepcional. Asimismo, los grupos demostraron un alto nivel de motivación y expresaron una gran satisfacción con la nueva experiencia durante la socialización.



Taller N° 5

TEMA: El parafraseo.

ESTRATEGIA: Exploración guiada.

TÉCNICA: La interpretación activa.

PROPÓSITO: Reescribir información con claridad y precisión, evitando el plagio al ofrecer una nueva formulación de ideas, facilitando la comprensión, adapta el contenido al estilo o audiencia, y asegura que el significado original se mantenga intacto.

METODOLOGÍA: Participación activa. Se les explicó detalladamente el proceso de parafraseo, incluyendo técnicas para reescribir información manteniendo el significado original, pero con una nueva formulación. A continuación, los estudiantes realizaron ejercicios prácticos de parafraseo, aplicando las técnicas aprendidas a diferentes textos. Finalmente, se llevó a cabo una evaluación para medir su habilidad en la parafraseo.

RECURSOS

- ✓ Materiales didácticos: Guías, tutoriales.
- ✓ Espacios de aprendizaje: Laboratorios de computación, aulas virtuales para el trabajo en línea.
- ✓ Tecnología: Plataformas virtuales para la práctica de búsqueda de la información.

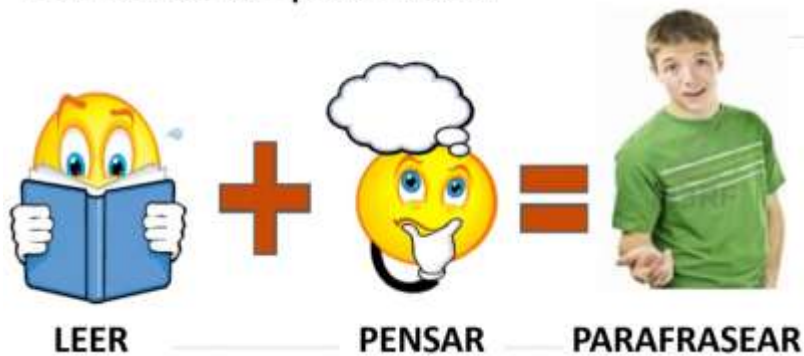
MOTIVACIÓN: Se les motivó a colaborar en equipos, ya que esta interacción enriquece el proceso de aprendizaje al combinar diversas perspectivas y mejorar el aprovechamiento de los recursos, lo que favorece un mejor desempeño académico y el desarrollo de habilidades clave para el éxito a largo plazo.

SUSTENTACIÓN TEÓRICA: Teoría del desarrollo del pensamiento crítico: Sugiere que parafrasear estimula el análisis y la evaluación de la información al requerir una reinterpretación activa de las ideas.

DESARROLLO DEL TEMA:

- ✓ Técnicas del parafraseo.
- ✓ Sustitución sinonímica.
- ✓ Reordenamiento sintáctico.
- ✓ Cambio de perspectiva.
- ✓ Ampliación.

Elementos del parafraseo



Errores comunes

- Citar con el objetivo de llenar las páginas.
- Añadir fragmentos muy largos.
- La cita no tenga secuencia con lo anterior o con lo siguiente.
- El trabajo sea un **copia y pega** de citas.
- Mala interpretación o descontextualización del pensamiento del autor al parafrasear.



Ejemplo 1:

- “Divide y reinarás”
- Esta máxima, en la actualidad es utilizada popularmente, a modo de recomendación o para hacer alusión a determinadas situaciones en las cuales una persona, mediante distintos ardides, *divide* a sus oponentes o potenciales rivales para alcanzar una *victoria* más sencilla.

EVALUACIÓN:

- ✓ Precisión del significado: Verificación de la paráfrasis, el cual debe transmitir el mismo significado que el texto original.
- ✓ Originalidad: La reescritura debe ser suficientemente diferente en términos de estructura y vocabulario.
- ✓ Claridad y coherencia: La paráfrasis debe ser clara y coherente.

CONCLUSIÓN: Se ha notado que la gran parte de los estudiantes presentó un desempeño académico sobresaliente. Además, los grupos mostraron una gran motivación y manifestaron una alta satisfacción con la novedosa experiencia en el proceso de socialización.



Taller N° 6

TEMA: La introducción.

ESTRATEGIA: Exploración guiada.

TÉCNICA: Comparaciones relevantes.

PROPÓSITO: Establecer una base sólida para el resto del artículo y asegura que el lector entienda el contexto y la importancia del trabajo presentado.

METODOLOGÍA: Participación activa. Se les proporcionó una explicación detallada sobre cómo redactar la introducción de un artículo, incluyendo su propósito y estructura. Luego, los participantes redactaron sus propias introducciones aplicando lo aprendido. Finalmente, se evaluaron las introducciones producidas, ofreciendo retroalimentación para mejorar su claridad y efectividad.

RECURSOS:

- ✓ Materiales didácticos: Guías, tutoriales.
- ✓ Espacios de aprendizaje: Laboratorios de computación, aulas virtuales para el trabajo en línea.
- ✓ Tecnología: Plataformas virtuales para la práctica de búsqueda de la información.

MOTIVACIÓN: Se fomentó la colaboración en equipos para enriquecer el aprendizaje, combinando diversas perspectivas y maximizando el uso de recursos. Este enfoque no solo mejora el desempeño académico, sino que también desarrolla habilidades clave para el éxito a largo plazo.

SUSTENTACIÓN TEÓRICA: Teoría del Discurso Académico de Bazerman desde una perspectiva teórica, la introducción debe seguir las convenciones del discurso académico, que están diseñadas para garantizar claridad y coherencia.

DESARROLLO DEL TEMA:

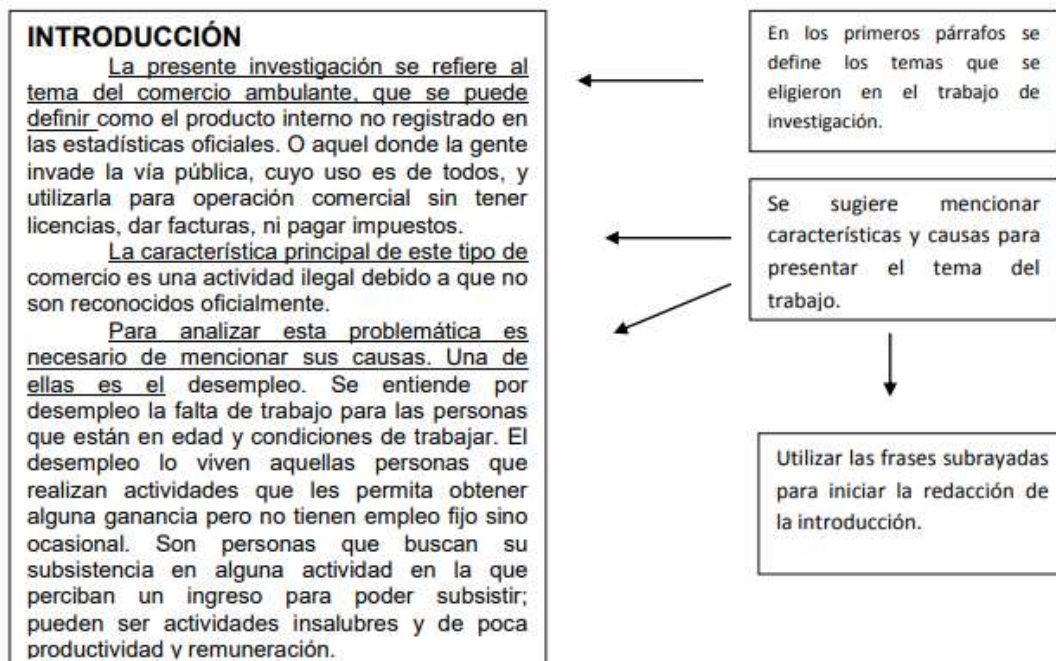
- ✓ Definición.
- ✓ Descripción del problema.
- ✓ Comentario positivo.
- ✓ Importancia.
- ✓ Esbozo.
- ✓ Formulación del objetivo.



Cómo elaborar una introducción

Primera parte.

Para su elaboración de responde: *¿Cuál es el tema del trabajo?*



EVALUACIÓN:

Contextualización del tema: ¿Proporciona la introducción suficiente contexto sobre el tema?

¿Define claramente el área de estudio?

Definición del problema y objetivo: ¿Está claramente definido el problema de investigación o la pregunta central? ¿Se especifican los objetivos del estudio?

CONCLUSIÓN: Se ha observado que la mayoría de los estudiantes exhibió un rendimiento académico excelente. Asimismo, los grupos demostraron un elevado nivel de motivación y expresaron un gran grado de satisfacción con la nueva experiencia vivida durante el proceso de socialización.



Taller N° 7

TEMA: La metodología.

ESTRATEGÍA: Exploración guiada.

TÉCNICA: No siempre todos los caminos conducen a Roma.

PROPÓSITO: Establecer el enfoque general del estudio, ya sea cualitativo, cuantitativo o mixto. Este enfoque determina el tipo de datos que se recopilarán y cómo se analizarán.

METODOLOGÍA: Participación activa. Primero, se explicó detalladamente la metodología de investigación, cubriendo enfoques, técnicas y criterios clave. Luego, los participantes redactaron sus secciones metodológicas aplicando lo aprendido. Finalmente, se evaluaron las redacciones, ofreciendo retroalimentación para mejorar la claridad y precisión de los métodos utilizados.

RECURSOS:

- ✓ Materiales didácticos: Guías, tutoriales.
- ✓ Espacios de aprendizaje: Laboratorios de computación, aulas virtuales para el trabajo en línea.
- ✓ Tecnología: Plataformas virtuales para la práctica de búsqueda de la información.

MOTIVACIÓN: Se promovió el trabajo en equipo para enriquecer el proceso de aprendizaje al integrar diferentes perspectivas y optimizar el uso de recursos. Este enfoque no solo potencia el rendimiento académico, sino que también contribuye al desarrollo de habilidades esenciales para el éxito futuro.

SUSTENTACIÓN TEÓRICA: Paradigma interpretativo: Focaliza en la comprensión del significado y la experiencia subjetiva. Utiliza métodos cualitativos para explorar cómo las personas interpretan su realidad (Schwandt, 2014).

DESARROLLO DEL TEMA:

- ✓ Enfoque metodológico.
- ✓ Diseño.
- ✓ Población y muestra.
- ✓ Instrumento y técnicas de recolección de datos.
- ✓ Procedimientos.

Metodología.

El presente trabajo es una investigación teórico **descriptiva descriptivo- exploratorio; explicativo, analítico** dado que el procedimiento implica el rastreo, organización, sistematización y análisis de un conjunto de documentos electrónicos sobre el tema de **depresión y ansiedad en personas con deficiencia auditiva**, en el período comprendido entre **1993 y 2007**. Las unidades de análisis fueron todos aquellos documentos sobre el tema, encontrados en las bases de datos **EBSCO, PROQUEST y PSYINFO**. Como criterios de búsqueda, se incluyeron los siguientes descriptores: **"depresión", "ansiedad"**. Estos descriptores fueron combinados de diversas formas al momento de la exploración con el objetivo de ampliar los criterios de búsqueda.

Al realizar la búsqueda de los documentos, en cada una de las bases de datos, se preseleccionaron **30 artículos**, de los cuales se escogieron **siete**, de acuerdo con los criterios de inclusión y exclusión. No se tomaron en consideración para el análisis aquellos artículos que no hacían alusión a los núcleos temáticos y/o aquellos que no se encontraban en revistas indexadas.

Para la organización de los documentos, se creó una base de datos en Excel, con los siguientes campos (categorías de análisis): título del artículo, autor, año, revista, información de la revista, problema de investigación, objetivos, tipo de investigación, método, descripción y tamaño de la muestra, instrumentos utilizados, resultados y núcleo temático. Una vez organizada la información, se agruparon los documentos **en tres núcleos** temáticos, a saber: **deficiencia auditiva y trastornos de ansiedad, deficiencia auditiva y trastornos del estado de ánimo, y deficiencia auditiva y trastornos de ansiedad y del estado de ánimo (investigaciones que abordan conjuntamente ambos trastornos)**. Finalmente, se realizó un análisis global mediante el cual se identificaron las convergencias y divergencias del análisis de cada uno de los núcleos temáticos, se formularon ciertas hipótesis y conclusiones.



A continuación algunos criterios para el diseño de la revisión:

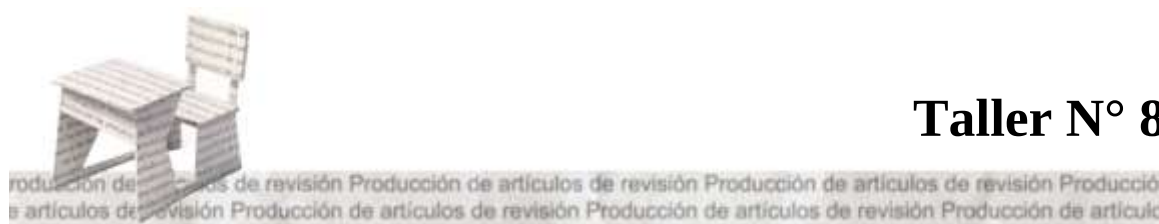
- a) Definir las preguntas u objetivos que guiarán la búsqueda.
- b) Definir un método sistemático para localizar artículos relevantes.
- c) Definir los criterios para decidir cuáles de los artículos se incluyó en la revisión.
- d) Evaluar la validez de los artículos primarios.
- e) Identificar las partes textuales de los artículos que contienen las macroproposiciones: título, resumen, palabras clave, introducción, metodología, resultados, discusiones, conclusiones.
- f) Ampliar la búsqueda a partir de las listas de referencias de los artículos.

EVALUACIÓN

Descripción detallada: ¿Está la metodología descrita de manera clara y detallada? ¿Permite que otros investigadores comprendan y reproduzcan el estudio?

Coherencia interna: ¿Es coherente la metodología con los objetivos y preguntas de investigación? ¿Las técnicas y procedimientos están alineados con el diseño del estudio?

CONCLUSIÓN: Se ha notado que la mayoría de los estudiantes mostró un desempeño académico sobresaliente. Además, los grupos manifestaron una alta motivación y una notable satisfacción con la nueva experiencia adquirida durante el proceso de socialización.



Taller N° 8

TEMA: La conclusión.

ESTRATEGIA: Exploración guiada.

TÉCNICA: Momento de cerrar.

PROPÓSITO: Ofrecer un resumen claro de los principales resultados y conclusiones del estudio, destacando los hallazgos más relevantes y su relación con los objetivos de investigación.

METODOLOGÍA: Participación activa. Primero, se explicó detalladamente el propósito y los componentes clave de la conclusión en un estudio. Luego, los participantes redactaron sus conclusiones basándose en esta orientación. Finalmente, se evaluaron las conclusiones redactadas, revisando su claridad, coherencia y relevancia, y se proporcionó retroalimentación para mejorar la calidad del contenido.

RECURSOS

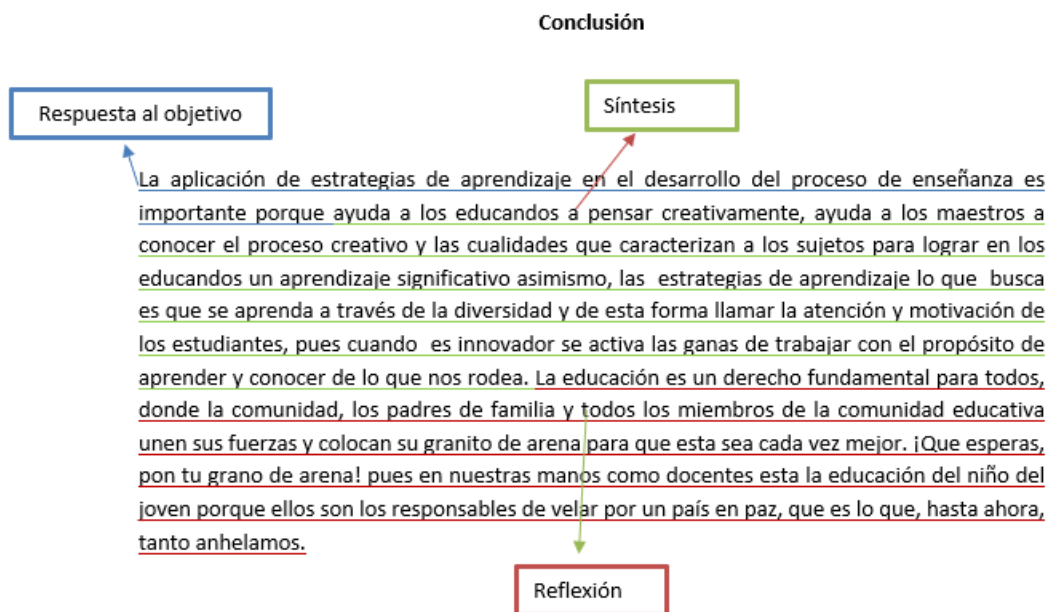
- ✓ Materiales didácticos: Guías, tutoriales.
- ✓ Espacios de aprendizaje: Laboratorios de computación, aulas virtuales para el trabajo en línea.
- ✓ Tecnología: Plataformas virtuales para la práctica de búsqueda de la información.

MOTIVACIÓN: Se incentivó la colaboración en equipos para mejorar el proceso de aprendizaje mediante la combinación de diversas perspectivas y la maximización de los recursos disponibles. Este método no solo mejora el desempeño académico, sino que también favorece el desarrollo de habilidades clave para el éxito a largo plazo.

SUSTENTACIÓN TEÓRICA: La conclusión debe sintetizar los hallazgos principales del estudio, proporcionando un resumen claro y conciso de los resultados obtenidos (Creswell, 2014).

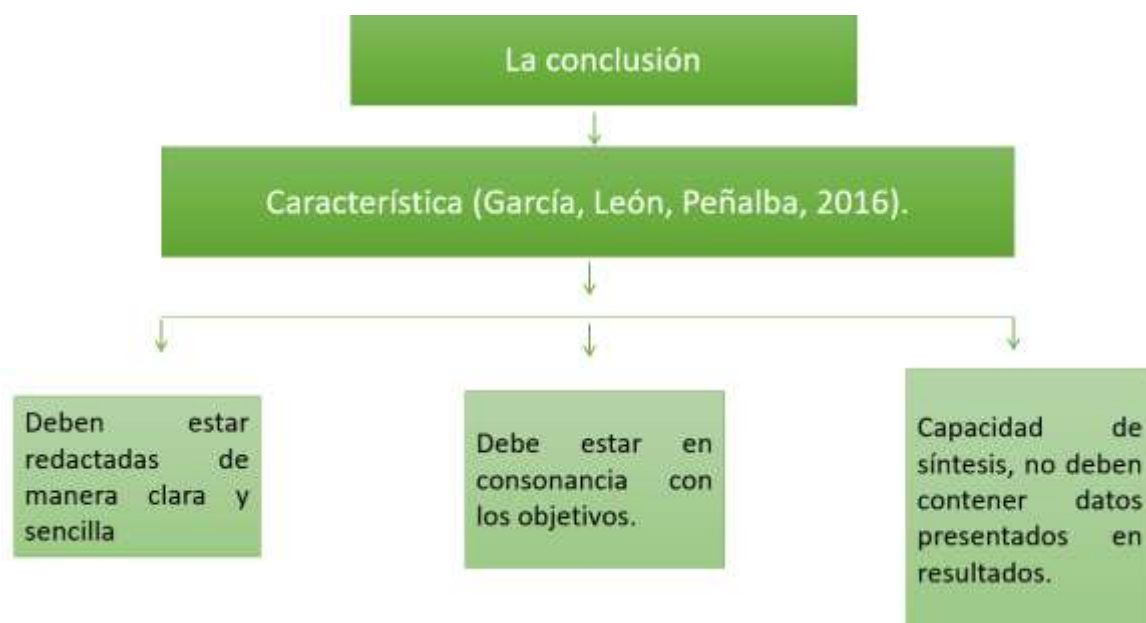
DESARROLLO DEL TEMA:

- ✓ Respuesta al objetivo.
- ✓ Síntesis.
- ✓ Comentario crítico o reflexión.



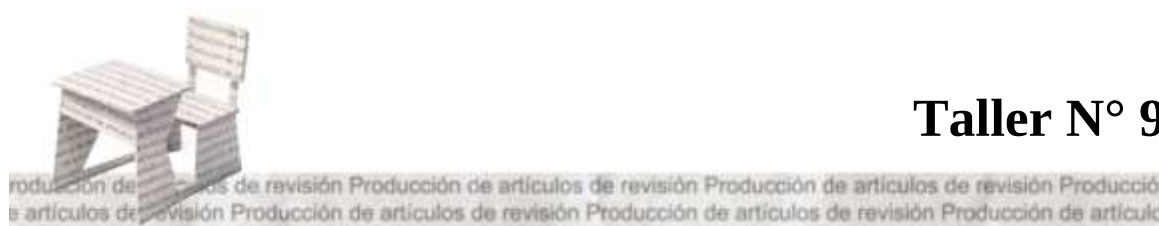
Recomendaciones

- Se debe priorizar los puntos fuertes y débiles de la investigación.
- Las conclusiones deben derivarse de los resultados y de la discusión realizada en los apartados anteriores.
- Las conclusiones deben ser coherentes con los datos.
- No debe confundirse la discusión de resultados.
- Se comentan las limitaciones de la investigación.



EVALUACIÓN: Claridad en el resumen: La conclusión debe resumir de manera clara y concisa los principales hallazgos del estudio. ¿Está el resumen presentado de manera comprensible y sin ambigüedades?

CONCLUSIÓN: Se ha observado que la mayoría de los estudiantes tuvo un rendimiento académico destacado. Asimismo, los grupos demostraron un elevado nivel de motivación y expresaron una considerable satisfacción con la experiencia innovadora obtenida durante el proceso de socialización.



Taller N° 9

TEMA: El resumen.

ESTRATEGIA: Exploración guiada.

TÉCNICA: Lo más importante en pocas palabras.

PROPÓSITO: Brindar una descripción general del contenido principal, permitiendo al lector entender el tema y los aspectos más relevantes del documento.

METODOLOGÍA: Participación activa. Primero, se explicó detalladamente cómo elaborar un resumen, destacando sus objetivos y las mejores prácticas para condensar la información de manera efectiva. Luego, los participantes redactaron sus propios resúmenes aplicando estas directrices, con asistencia y retroalimentación durante el proceso. Finalmente, se evaluaron los resúmenes redactados, revisando su claridad, precisión y capacidad para capturar los puntos clave, y se ofreció retroalimentación constructiva para mejorar la habilidad en la redacción de resúmenes.

RECURSOS:

- ✓ Materiales didácticos: Guías, tutoriales.
- ✓ Espacios de aprendizaje: Laboratorios de computación, aulas virtuales para el trabajo en línea.
- ✓ Tecnología: Plataformas virtuales para la práctica de búsqueda de la información.

MOTIVACIÓN: Se promovió el trabajo en equipo para enriquecer el proceso de aprendizaje, integrando distintas perspectivas y optimizando el uso de los recursos disponibles. Este enfoque no solo potencia el rendimiento académico, sino que también contribuye al desarrollo de habilidades esenciales para lograr el éxito a largo plazo.

SUSTENTACIÓN TEÓRICA: El resumen debe ofrecer una visión general concisa del contenido principal de un documento, permitiendo a los lectores captar rápidamente la esencia del texto sin necesidad de leerlo en su totalidad (Day, 2011).

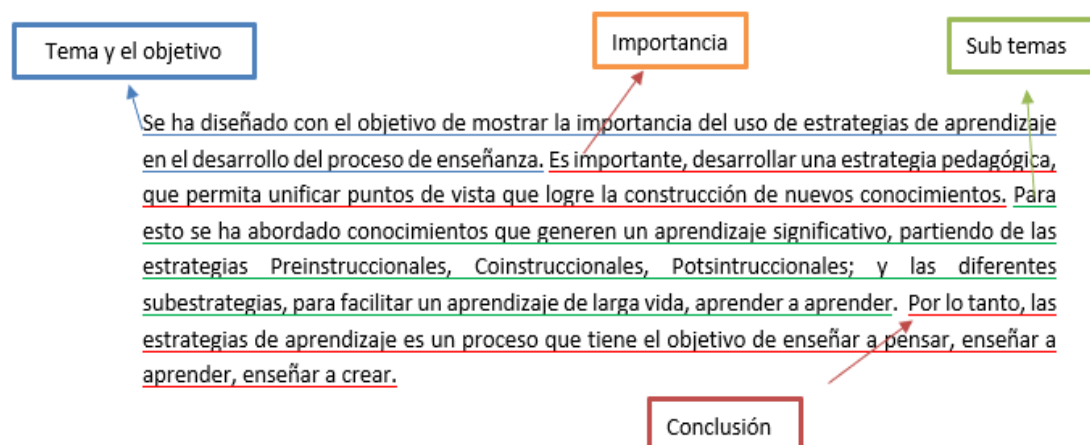
DESARROLLO DEL TEMA:

- ✓ El tema.
- ✓ El objetivo.
- ✓ Importancia.
- ✓ Los subtemas.
- ✓ Conclusiones generales.



COMPLETAR LA TABLA	
¿Cuál es el tema?	Estrategias de aprendizaje
¿Cuál es el objetivo?	mostrar la importancia del uso de estrategias de aprendizaje en el desarrollo del proceso de enseñanza.
¿Por qué es importante?	Es importante, desarrollar una estrategia pedagógica, que permita unificar puntos de vista que logre la construcción de nuevos conocimientos.
¿Cuáles son los subtemas?	Las estrategias Preinstruccionales, Coinstruccionales, Potsinstruccionales; y las diferentes subestrategias,
¿Conclusiones generales?	Las estrategias de aprendizaje es un proceso que tiene el objetivo de enseñar a pensar, enseñar a aprender, enseñar a crear.

REDACTAR EL RESUMEN: (en un máximo de 150 palabras con)



los autores deben ser citados así:
apellido paterno apellido materno, nombre
cada autor debe tener los datos completos

Importancia de la Fibra Dietética, sus Propiedades Funcionales en la Alimentación Humana y en la Industria Alimentaria

Filiación:
Institución, Facultad, EAP

Autor1; autor2; autor3; autor4

UPeU, Facultad de Ingeniería y Arquitectura, EAP Ingeniería de alimentos

Resumen (máximo 250 palabras, en un sólo párrafo)

Objetivo

El objetivo de esta revisión es destacar la importancia de la fibra, sus propiedades funcionales en la alimentación humana y en la industria de alimentos. La fibra dietética es la fracción de la pared celular de las plantas compuestas por la lignina y polisacáridos no almidónicos, resistentes a la hidrólisis de las enzimas digestivas del ser humano. Se clasifica en base a su solubilidad en agua como fibra soluble e insoluble. La fibra soluble contiene mayoritariamente pectinas, gomas y algunas hemicelulosas (Arabinoxilanos y Arabinogalactanos) y la fibra insoluble contiene celulosa, lignina y algunas hemicelulosas (Arabinoxilanos y Arabinogalactanos). Las propiedades funcionales tecnológicas que presenta la fibra dietética como la capacidad de retención de agua y aceite, tienen efectos benéficos en los productos alimentarios y efectos fisiológicos en el organismo del ser humano. Su consumo previene distintas enfermedades como el cáncer del colon, diabetes, enfermedades cardiovasculares, ayuda a la disminución del colesterol, etc. La fibra dietética proveniente de las frutas y hortalizas así como de sus subproductos, es un alimento funcional, fundamentalmente ayuda a regular el tránsito intestinal, mantener el ecosistema de la flora bacteriana, protector de enfermedades cardiovasculares y previene el cáncer del colon. Entre las funcionalidades tecnológicas de interés esta referidas a su capacidad de retención de agua y de aceite.

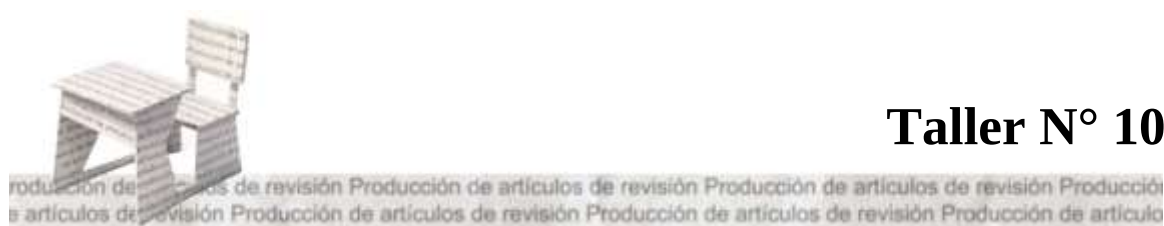
Aspectos importantes de la revisión

Conclusion importante

Palabras Clave: Fibra dietética, propiedades funcionales, fibra soluble, fibra insoluble, hemicelulosas.

EVALUACIÓN: Claridad en el resumen: ¿El resumen presenta la información de manera clara y comprensible? La claridad se refiere a la capacidad del resumen para transmitir las ideas principales sin ambigüedades.

CONCLUSIÓN: Se ha notado que la mayoría de los estudiantes mostró un rendimiento académico sobresaliente. Además, los grupos exhibieron un alto grado de motivación y manifestaron una notable satisfacción con la nueva experiencia adquirida a lo largo del proceso de socialización.



Taller N° 10

TEMA: Formulación del título.

ESTRATEGIA: Exploración guiada.

TÉCNICA: Atraer la atención del lector.

PROPÓSITO: Captar el interés del lector potencial y motivarlo a leer el documento.

METODOLOGÍA: Participación activa. Primero, se explicó detalladamente la importancia y los elementos clave de un título efectivo. Luego, los participantes redactaron sus propios títulos aplicando estas directrices, con asistencia y retroalimentación. Finalmente, se evaluaron los títulos para asegurar que cumplieran con los criterios de claridad, concisión y relevancia, proporcionando comentarios para su mejora.

RECURSOS:

- ✓ Materiales didácticos: Guías, tutoriales.
- ✓ Espacios de aprendizaje: Laboratorios de computación, aulas virtuales para el trabajo en línea.
- ✓ Tecnología: Plataformas virtuales para la práctica de búsqueda de la información.

MOTIVACIÓN: Se fomentó la colaboración en equipo para mejorar el proceso de aprendizaje al combinar diversas perspectivas y maximizar el uso de los recursos disponibles. Este método no solo mejora el desempeño académico, sino que también facilita el desarrollo de habilidades clave necesarias para alcanzar el éxito a largo plazo.

SUSTENTACIÓN TEÓRICA: Según la teoría de la comunicación científica, un título bien estructurado y descriptivo mejora la capacidad de encontrar el documento entre una gran cantidad de publicaciones (Hague, 2013).

DESARROLLO:

- ✓ Tema principal.
- ✓ Enfoque del estudio.
- ✓ Ámbito o contexto.
- ✓ Objetivo o propósito.
- ✓ Precisión y especificidad.
- ✓ Palabras clave relevantes: Incluye términos clave para mejorar la búsqueda y la indexación.

TITULO

- **Describir el tema utilizando un título **concreto y claro**. El titulo posee las siguientes características deseables:**

- Contener las palabras clave
- Brevedad (no más de 15 palabras)
- Claridad
- Sin puntuación
- Sin repeticiones técnicas
- Sin calificativos personales
- Afirmativo

El título

- El título es una de las partes más importantes del artículo, es la carta de presentación del trabajo.

Recomendaciones.

- Trabajar con un título provisional y escribir el definitivo al final.
- Evitar abreviaturas y el uso excesivo de vocablos técnicos o jergas.

Características del título

- Debe ser claro, concreto, y atractivo.
- Debe ajustarse a la información que se va a presentar.
- Debe de reflejar el tema.
- Un buen título puede oscilar entre 15 o 25 palabras aproximadamente.

EVALUACIÓN:

¿El título transmite el tema principal de manera clara y sin ambigüedades?

¿El título es comprensible para el público al que está dirigido?

CONCLUSIÓN: Se ha observado que la mayoría de los estudiantes presentó un rendimiento académico destacado. Además, los grupos demostraron un alto nivel de motivación y expresaron una significativa satisfacción con la nueva experiencia obtenida durante el proceso de socialización.



Taller N° 11

TEMA: El formato estilo APA.

ESTRATEGIA: Exploración guiada.

TÉCNICA: Facilitar la citación y referencia de fuentes.

PROPÓSITO: Establecer un formato uniforme para la presentación de trabajos académicos.

METODOLOGÍA: Participación activa. Se proporcionó una explicación detallada sobre el estilo APA, abordando su formato, estructura y normas de citación y referencia. Luego, los participantes redactaron sus documentos aplicando estas directrices, con asistencia para resolver dudas. Finalmente, se evaluaron los trabajos para verificar la correcta implementación del estilo APA y se ofreció retroalimentación para mejorar el cumplimiento de las normas.

RECURSOS:

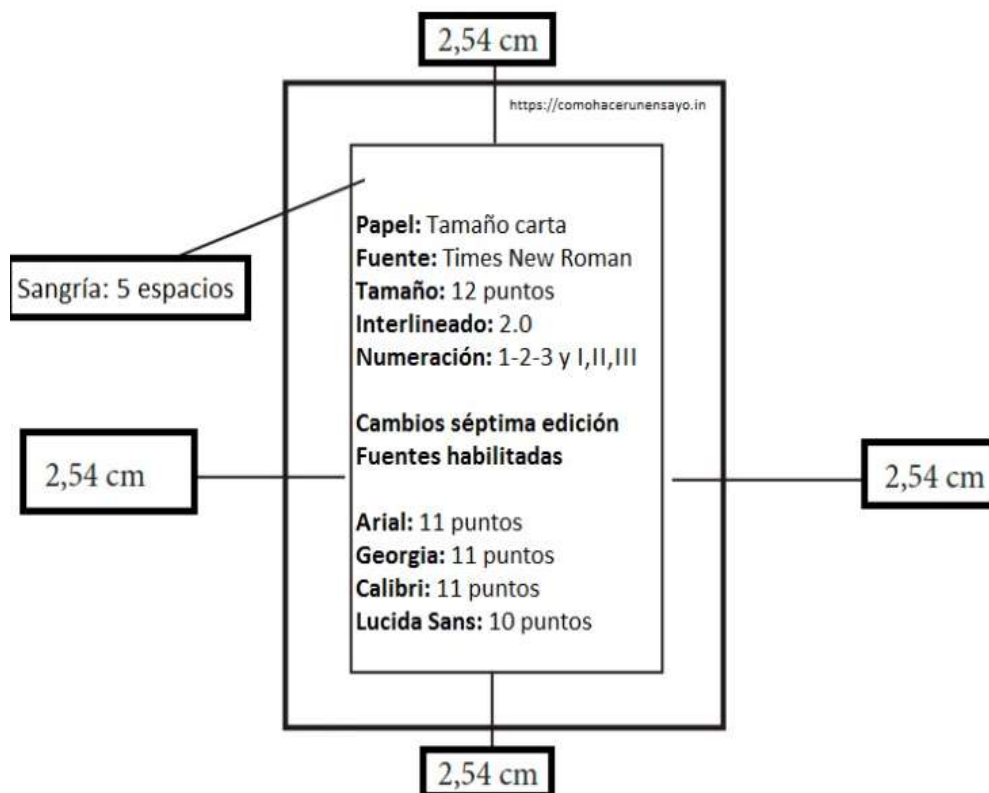
- ✓ Materiales didácticos: Guías, tutoriales.
- ✓ Espacios de aprendizaje: Laboratorios de computación, aulas virtuales para el trabajo en línea.
- ✓ Tecnología: Plataformas virtuales para la práctica de búsqueda de la información.

MOTIVACIÓN: Se promovió el trabajo en equipo para optimizar el proceso de aprendizaje mediante la integración de diversas perspectivas y la maximización de los recursos disponibles. Este enfoque no solo potencia el rendimiento académico, sino que también contribuye al desarrollo de habilidades esenciales para el éxito duradero.

SUSTENTACIÓN TEÓRICA: El estilo APA proporciona un formato uniforme que ayuda a mantener una estructura coherente en todos los documentos, lo que facilita la lectura y revisión por parte de otros investigadores y académicos.

DESARROLLO:

- ✓ Formato general.
- ✓ Estructura del documento.
- ✓ Citación el documento.
- ✓ Referencias.
- ✓ Tablas y figuras.
- ✓ Citación en el texto.



Autor del documento citado **Año de la publicación**

Podemos decir que la seguridad industrial nace como consecuencia de la Revolución Industrial, así lo afirma Cavassa (1996): "La Revolución Industrial marca el inicio de la seguridad industrial como consecuencia de la aparición de la fuerza del vapor y la mecanización de la industria, lo que produjo el incremento de accidentes y enfermedades laborales" (p.23).

Inicio de la cita textual

Página del documento donde puede hallar la cita

Frase textual entre comillas

En ese momento, si algo sucede a un electrón, se transmite inmediatamente al otro porque sus funciones de onda están conectadas por un hilo invisible. Esto significa que, en cierto sentido, lo que nos ocurre a nosotros afecta de manera instantánea a cosas en lejanos confines del universo, (...). En cierto sentido hay una madeja de entrelazamiento que conecta confines lejanos del universo, incluyéndonos a nosotros²⁰ (Kaku, 2009, p.90). Cuando las partículas tienen esta relación, se dice que están entrelazadas mecanocuánticamente, el concepto de que partículas tienen una conexión profunda que las vincula.

Apellido **Año** **Página** **Punto**
Datos al final de la frase citada

EVALUACIÓN: ¿El estilo APA asegura que los trabajos académicos sean presentados de manera profesional, clara y ética, cumpliendo con los estándares establecidos para la comunicación científica?

CONCLUSIÓN: Se ha notado que la mayoría de los estudiantes exhibió un rendimiento académico sobresaliente. Asimismo, los grupos mostraron un elevado grado de motivación y manifestaron una considerable satisfacción con la nueva experiencia adquirida durante el proceso de socialización.

4.7 Evaluación de la producción académica

En esta sección se describe el procedimiento de valoración diseñado para evaluar la calidad técnica, metodológica y comunicativa de los manuscritos, así como el desempeño académico de los participantes durante el proceso de elaboración. La evaluación integra enfoques formativos y sumativos, lo que permite, por un lado, retroalimentar de manera continua el proceso de escritura y, por otro, emitir juicios globales sobre el nivel de logro alcanzado.

El proceso de evaluación se orienta a identificar fortalezas y debilidades en aspectos esenciales como la coherencia interna del documento, la rigurosidad metodológica de la revisión documental, el uso adecuado de fuentes científicas y el cumplimiento de criterios editoriales y éticos propios de la comunicación académica. De este modo, la evaluación no se limita a calificar el producto final, sino que conforma una herramienta para la mejora progresiva de la estructura, el contenido y la claridad expositiva del artículo de revisión.

4.7.1 Escala de estimación para la producción de artículos de revisión

Como instrumento principal de evaluación se propone el uso de una Escala de Estimación, diseñada para valorar la producción de artículos de revisión a partir de criterios previamente definidos que desagregan la complejidad del manuscrito en indicadores claros, observables y medibles.

El uso de esta Escala de Estimación favorece la objetividad y consistencia del proceso evaluativo y proporciona criterios explícitos que orientan al autor en la mejora del manuscrito, asegurando su alineación con estándares internacionalmente aceptados para la elaboración de artículos de revisión científica.



ESCALA DE ESTIMACIÓN PARA LA PRODUCCIÓN DE ARTÍCULOS DE REVISIÓN

La presente escala de estimación forma parte de un trabajo de investigación (tesis) que tiene la finalidad de recoger información sobre la producción de artículos de revisión en estudiantes del I ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Peruana Unión, 2019. Su participación voluntaria es fundamental debiendo registrar cada acción de los estudiantes de acuerdo a la observación realizada en cada uno de los ítems de la producción (prueba) que acompaña a la presente.

Coloque una (X) en el recuadro correspondiente de acuerdo a los enunciados:

Escala de calificación	1	2	3	4
Cualitativa	Inicio	Proceso	Logro previsto	Logro destacado
Cuantitativa	0-10	11- 13	14-17	18-20

Dimensiones	Criterios/ ítems	1	2	3	4
Microestructura <i>Componente semántico – sintáctico</i>	1. Establece el texto con enunciados adecuados.				
	2. Usa la referencia y la sustitución léxica.				
	3. Tilda las palabras en el texto.				
	4. Usa los signos de puntuación en la producción textual (la coma, el punto, y punto y coma)				
	5. Usa el verbo principal y el subordinado en el enunciado.				
	Puntaje				
Macroestructura <i>Componente semántico – sintáctico</i>	6. Mantiene el hilo temático en el desarrollo del texto.				
	7. Usa adecuadamente diferentes clases de conectores (conclusivos, refutativos, concesivos)				
	8. Segmenta el texto en párrafos que respondan a unidades de sentido.				
	9. Delimita el tema.				
	10. Presenta el título breve y escrito en español e inglés.				
	11. Registra los apellidos y nombres, correo electrónico y la institución a la que pertenece.				
	12. Presenta el resumen en español e inglés, en un máximo de 200 palabras con el siguiente contenido: definición del tema, objetivo, elementos importantes de la revisión y conclusión				
	13. Demuestra las palabras claves que identifican el documento en las bases de datos y por buscadores.				
	14. Presenta la introducción con el siguiente contenido: definición del tema, descripción del problema, el objetivo, la importancia del tema y				

Superestructura	un esbozo (breve explicación) de lo que el lector encontrará en el texto.				
	14.Explica con precisión el método utilizado y los criterios para seleccionar los documentos revisados, con el fin de evitar sesgos en la revisión.				
	15.Presenta la revisión o desarrollo con argumentos consistentes contrastando las diferentes ideas de los autores.				
	16.Presenta la síntesis de los resultados y los aspectos más relevantes encontrados en los documentos, los cuales se deben explicar y discutir.				
	17.Presenta la conclusión de acuerdo a los objetivos con el siguiente contenido: síntesis de la idea central, consideraciones finales o reflexiones, posibles soluciones o recomendaciones del tema planteado.				
	18.Presenta alfabéticamente la lista de referencias de acuerdo a APA.				
	19.Explica con precisión la metodología.				
	20.Muestra estética en la presentación del artículo.				
	21. Muestra estética en la presentación del artículo.				
	Puntaje				
Intertextual Componente relacional	22.Produce argumentos con apoyo en citas y referentes teóricos.				
	23.Usa sistemas de citación (apa, vancouver, otros)				
	Puntaje				
Extratextual Componente Pragmático	24.Muestra la intención de persuadir evidenciando dominio del tema.				
	25.Presenta un lenguaje académico claro y preciso.				
	26.Muestra interés científico e impacto temático				
	27.Muestra la intención por evidenciar dominio de los esquemas textuales de un artículo de revisión.				
	Puntaje				
	Puntaje total				

Van Dijk y Kintsch (1978), son conocidos por haber formulado la noción de macroestructura, microestructura y macrorreglas. Calsamiglia y Amparo (1999) enfatizan la intratextualidad y la extratextualidad, según los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 1998). Los criterios corresponden al Reglamento de investigación de la Universidad Peruana Unión (2017).

Tabla 9*Diseño de la investigación.*

Grupo	Prueba de entrada	Variable independiente	Prueba de salida
GE	01	X	02
GC	01	-	02

Donde:

GE : Grupo Experimental

GC : Grupo Control

01 : Prueba de entrada

X : Tratamiento experimental (aplicación del programa)

- : Sin tratamiento (a este grupo no se aplicó el programa)

02 : Prueba de salida

Tabla 10*Prueba de normalidad de datos.*

	Dimensión	Grupo	Shapiro-Wilk			
			Estadístico	Gl	Sig.	Interpretación
Posprueba	Microestructura	Control	,916	26	,035	No normal
		Experimental	,914	33	,012	No normal
	Macroestructura	Control	,946	26	,186	Normal
		Experimental	,906	33	,007	No normal
	Superestructura	Control	,924	26	,055	Normal
		Experimental	,955	33	,192	Normal
	Intertextual	Control	,966	26	,526	Normal
		Experimental	,965	33	,356	Normal
	Extratextual	Control	,911	26	,027	No Normal
		Experimental	,896	33	,004	No Normal

Tabla 11*Prueba de normalidad de datos.*

		Kolmogorov-Smirnov		
		Estadístico	Gl	Sig.
Artículos	Control	0.117	59	0.044
	Experimental	0.119	59	0.038

Tabla 12*Tabla cruzada del programa.*

		Preprueba		Posprueba	
		Grupo control	Grupo experimental	Grupo control	Grupo experimental
En inicio	Recuento	20	27	4	0
	% dentro de Grupo	76.9%	81.8%	15.4%	0.0%
En proceso	Recuento	6	5	17	2
	% dentro de Grupo	23.1%	15.2%	65.4%	6.1%
Logro esperado	Recuento	0	1	5	24
	% dentro de Grupo	0.0%	3.0%	19.2%	72.7%
Logro destacado	Recuento	0	0	0	7
	% dentro de Grupo	0.0%	0.0%	0.0%	21.2%
Total	Recuento	26	33	26	33
	% dentro de Grupo	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Tabla 13*Cruzada de la dimensión microestructura.*

		Preprueba		Posprueba	
		Grupo control	Grupo experimental	Grupo control	Grupo experimental
En inicio	Recuento	15	14	4	0
	% dentro de Grupo	58%	42%	15%	0%
En proceso	Recuento	10	15	12	1
	% dentro de Grupo	38%	45%	46%	3%
Logro esperado	Recuento	1	4	7	21
	% dentro de Grupo	4%	12%	27%	64%
Logro destacado	Recuento	0	0	3	11
	% dentro de Grupo	0%	0%	12%	33%
Total	Recuento	26	33	26	33
	% dentro de Grupo	100.0%	100.0%	100,0%	100,0%

Tabla 14*Cruzada de la dimensión macroestructura.*

		Preprueba		Posprueba	
		Grupo control	Grupo experimental	Grupo control	Grupo experimental
En inicio	Recuento	25	31	17	0
	% dentro de Grupo	96%	94%	65%	0.0%
En proceso	Recuento	1	2	9	16
	% dentro de Grupo	4%	6.1%	35%	48%
Logro esperado	Recuento	0	0	0	12
	% dentro de Grupo	0%	0%	0.0%	36%
Logro destacado	Recuento	0	0	0	5
	% dentro de Grupo	0%	0%	0.0%	15%
Total	Recuento	26	33	26	33
	% dentro de Grupo	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Tabla 15*Cruzada de la dimensión superestructura.*

		Preprueba		Posprueba	
		Grupo control	Grupo experimental	Grupo control	Grupo experimental
En inicio	Recuento	14	23	2	0
	% dentro de Grupo	54%	70%	8%	0.0%
En proceso	Recuento	11	8	6	3
	% dentro de Grupo	42%	24%	23%	9%
Logro esperado	Recuento	1	2	8	18
	% dentro de Grupo	4%	6%	31%	55%
Logro destacado	Recuento	0	0	10	12
	% dentro de Grupo	0%	0%	38%	36%
Total	Recuento	26	33	26	33
	% dentro de Grupo	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Tabla 16*Cruzada de la dimensión intertextual.*

		Preprueba		Posprueba	
		Grupo control	Grupo experimental	Grupo control	Grupo experimental
En inicio	Recuento	21	27	10	1
	% dentro de Grupo	80.8%	81.8%	38.5%	3.0%
En proceso	Recuento	5	4	12	6
	% dentro de Grupo	19.2%	12.1%	46.2%	18.2%
Logro esperado	Recuento	0	2	4	17
	% dentro de Grupo	0%	6%	15.4%	51.5%
Logro destacado	Recuento	0	0	0	9
	% dentro de Grupo	0%	0%	0.0%	27.3%
Total	Recuento	26	33	26	33
	% dentro de Grupo	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Tabla 17*Cruzada de la dimensión extratextual.*

		Preprueba		Posprueba	
		Grupo control	Grupo experimental	Grupo control	Grupo experimental
En inicio	Recuento	24	31	11	0
	% dentro de Grupo	92.3%	93.9%	42.3%	0.0%
En proceso	Recuento	2	2	13	2
	% dentro de Grupo	7.7%	6.1%	50.0%	6.1%
Logro esperado	Recuento	0	0	2	23
	% dentro de Grupo	0%	0%	7.7%	69.7%
Logro destacado	Recuento	0	0	0	8
	% dentro de Grupo	0%	0%	0.0%	24.2%
Total	Recuento	26	33	26	33
	% dentro de Grupo	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Análisis de contraste de hipótesis general de la investigación

Tabla 18

Comparación de medias de la variable artículos de revisión.

Grupo post	Válido	Media	Desviación Típica	Coefficiente de variación	Mínimo	Máximo
Control	26	12.346	1.742	0.141	9	16
Experimental	33	15.576	1.786	0.115	13	19

Tabla 19

Prueba de U de Mann Whitney del grupo control y experimental – artículo de revisión.

Prueba	U	N	p
Mann Whitney	780.000	59	< .001

Tabla 20

Comparación de medias de la dimensión microestructura.

Grupo pos	Válido	Media	Desviación Típica	Coefficiente de variación	Mínimo	Máximo
Control	26	13.423	2.403	0.179	10	19
Experimental	33	16.273	1.973	0.121	13	20

Tabla 21

Prueba de U de Mann Whitney del grupo control y experimental – microestructura.

Prueba	U	N	p
Mann Whitney	712.000	59	< .001

Tabla 22*Comparación de medias de la dimensión macroestructura.*

Grupo post	Válido	Media	Desviación Típica	Coefficiente de variación	Mínimo	Máximo
Control	26	9.923	1.875	0.189	6	13
Experimental	33	14.182	2.311	0.163	11	18

Tabla 23*Prueba de U de Mann Whitney del grupo control y experimental - macroestructura.*

Prueba	U	df	p
Mann Whitney	804.000		< .001

Tabla 24*Comparación de medias de la dimensión superestructura.*

Grupo Post	Válido	Media	Desviación Típica	Coefficiente de variación	Mínimo	Máximo
Experimental	33	16.576	2.264	0.137	12	20
Control	26	15.538	3.265	0.210	10	20

Tabla 25*Prueba de T Student y U de Mann Whitney del grupo control y experimental-
superestructura.*

Prueba	Statistic	df	p
Student	7.622	57	< .001
Mann-Whitney	804.000		< .001

Tabla 26*Comparación de medias de la dimensión intertextualidad.*

Grupo Post	Válido	Media	Desviación Típica	Coefficiente de variación	Mínimo	Máximo
Experimental	33	15.576	2.562	0.164	10.000	20.000
Control	26	11.231	2.320	0.207	6.000	15.000

Tabla 27*Prueba de T Student y U de Mann Whitney del grupo control y experimental-intertextualidad.*

Contraste	Estadístico	gl	p
Student	6.738	57	< .001
Mann-Whitney	771.000		< .001

Tabla 28*Comparación de medias de la dimensión extratextualidad.*

Grupo Post	Válido	Media	Desviación Típica	Coefficiente de variación	Mínimo	Máximo
Experimental	33	15.576	1.733	0.111	12.000	18.000
Control	26	11.077	2.058	0.186	7.000	17.000

Tabla 29*Prueba de T Student y U de Mann Whitney del grupo control y experimental-extratextualidad.*

Contraste	Estadístico	gl	p
Student	9.115	57	< .001
Mann-Whitney	813.500		< .001

Conclusiones

El presente libro permite evidenciar cómo la *producción científica y la formación investigativa* se integra en dimensiones complementarias e inseparables de la educación superior, al vincular la generación y difusión del conocimiento con el desarrollo de competencias académicas y científicas en estudiantes y docentes. La producción científica trasciende la mera obtención de resultados, configurándose como un *proceso sistemático, reflexivo y comunicable*, que integra la identificación de problemas, la aplicación de metodologías rigurosas, la reflexión crítica y la publicación como mecanismo de legitimación dentro de la comunidad académica.

En este marco, enfoques pedagógicos como el Aprendizaje Basado en Problemas y el Modelo de Indagación Científica se consolidan como estrategias clave para fortalecer el pensamiento crítico, la autonomía intelectual y las capacidades investigativas requeridas en el contexto universitario. Asimismo, se evidencia que el fortalecimiento de la investigación universitaria depende de *factores institucionales y estructurales*, entre los que destacan el desarrollo de competencias investigativas, el liderazgo académico, el uso estratégico de las tecnologías de la información y la comunicación, y la incorporación de principios éticos en todas las fases del proceso investigativo.

La publicación científica se reafirma como un componente esencial para la validación y proyección social del conocimiento, mientras que las universidades se consolidan como actores centrales dentro de los sistemas nacionales de investigación, al concentrar la formación de investigadores y la producción científica. En conjunto, estos elementos recalcan la responsabilidad de la educación superior en la construcción de *conocimiento pertinente, ético y socialmente comprometido*, orientado al desarrollo científico y al bienestar de la sociedad.

Tanto el artículo científico como el artículo de revisión son instrumentos fundamentales en la comunicación académica, cada uno con funciones específicas que contribuyen al avance del conocimiento. Además, se distingue por exponer resultados originales derivados de un procedimiento metodológico riguroso, priorizando la claridad, coherencia y replicabilidad de los descubrimientos, lo que facilita la producción de evidencia empírica innovadora y sólida.

Por su parte, el *artículo de revisión* ordena, integra y evalúa de manera crítica la información existente sobre un tema específico, detectando tendencias, lagunas investigativas y direcciones futuras de estudio, lo que fortalece la fundamentación teórica y promueve una visión holística del saber acumulado.

El estudio sugiere que la *complementariedad* entre ambas modalidades es esencial para el desarrollo científico: mientras el artículo original aporta hallazgos específicos, el artículo de revisión permite contextualizar, integrar y evaluar la evidencia acumulada, favoreciendo la planificación de nuevas investigaciones y la toma de decisiones fundamentadas. Esta interacción refuerza la *producción académica* al garantizar tanto la generación de conocimiento novedoso como su sistematización y difusión efectiva, fortaleciendo la credibilidad, el rigor y el impacto de la investigación en las distintas disciplinas del saber.

Por otra parte, la producción de textos académicos de calidad en el ámbito universitario no es una habilidad espontánea, sino una *competencia compleja* susceptible de ser potenciada mediante *intervenciones pedagógicas estructuradas*. La implementación del programa educativo demostró que un *enfoque integral*, que aborde las dimensiones lingüísticas, cognitivas y éticas, genera una mejora significativa y homogénea en el desempeño comunicativo de los estudiantes.

Es importante destacar que el fortalecimiento de la *microestructura* y *macroestructura* es determinante para la *coherencia* y *cohesión* del discurso pedagógico. Los resultados evidencian que, cuando el estudiante domina la organización interna de los párrafos y la jerarquización lógica de las ideas, el texto deja de ser una acumulación de datos para convertirse en una *unidad con sentido*. Esto confirma que la instrucción explícita de

estas estructuras, más allá de simplemente corregir errores superficiales, es esencial para tener éxito en el ámbito académico.

Desde una perspectiva cognitiva, el programa fue efectivo al dotar a los estudiantes de herramientas para la *superestructura* y la *intertextualidad*. La mejora sustancial en la integración de fuentes revela que los procesos de planificación y revisión son críticos. Se concluye que el manejo de la *intertextualidad* no es un acto mecánico de citación, sino un proceso de pensamiento de alto nivel que permite al estudiante participar en la *conversación académica*, conectando sus hallazgos con la literatura existente, como se observó en la convergencia con los estudios de Álvarez et al. (2023) y Zambrano et al. (2024).

El estudio también destaca la relevancia de la *extratextualidad* o del componente pragmático como un vínculo entre el texto y su contexto social. La capacidad de los estudiantes para situar su escrito dentro de un marco de conocimiento más amplio logrando una diferencia de 5 puntos respecto al grupo control, valida que el programa promovió una escritura con propósito. Esto, sumado al énfasis en la *honestidad* y *claridad*, garantiza que la producción científica no sea solo técnicamente correcta, sino éticamente responsable y socialmente relevante para la comunidad educativa.

Lo antes expuesto permite concluir que las instituciones de educación superior deben *trascender los enfoques tradicionales de escritura*. Un programa que integre módulos específicos sobre la arquitectura del texto, desde la oración hasta el contexto global, reduce la variabilidad en el desempeño estudiantil y fomenta un aprendizaje profundo. Aunque el diseño cuasi-experimental impone cautela en la generalización, la consistencia de los datos frente a la literatura contemporánea ratifica que la *intervención sistemática* es el camino para profesionalizar la escritura docente y científica.

Por último, la calidad en la redacción científica se alcanza cuando el sujeto logra armonizar la *precisión* lingüística de la microestructura, la *lógica global* de la macroestructura y el *compromiso ético-pragmático* de la intertextualidad, transformando el acto de escribir en una herramienta de empoderamiento intelectual.

Glosario de términos

A

Argumento

Razonamiento que se emplea para fundamentar, demostrar o refutar una proposición, así como para persuadir sobre la veracidad o falsedad de una afirmación dentro de un discurso académico.

Artículo científico

Documento académico destinado a comunicar de manera sistemática, objetiva y verificable los resultados originales de una investigación, contribuyendo al acervo de conocimiento en un área específica del saber.

Artículo de revisión

Publicación científica que recopila, analiza, sintetiza e interpreta información proveniente de investigaciones previas, con el propósito de ofrecer una visión integral, crítica y actualizada del estado del conocimiento sobre un tema determinado.

Citación

Referencia explícita a un trabajo previo que se incorpora en un texto académico para sustentar afirmaciones, contextualizar hallazgos y reconocer adecuadamente las contribuciones intelectuales de otros autores.

Cohesión textual

Propiedad interna del texto que se manifiesta mediante el uso de procedimientos léxicos, gramaticales y semánticos que garantizan la continuidad y unidad de sentido entre sus partes.

Coherencia global

Propiedad semántica macroestructural del texto que se evidencia en el mantenimiento de un eje temático central a lo largo de todo su desarrollo, integrando el tema principal y los subtemas.

Coherencia lineal

Conexión lógica entre proposiciones consecutivas que establece relaciones jerárquicas y secuenciales para conformar unidades superiores de significado, como el párrafo.

Coherencia local

Coherencia interna de una proposición que comprende la concordancia sintáctica entre sujeto y verbo, así como la correspondencia de género y número entre los elementos del enunciado.

Coherencia textual

Propiedad que permite que un texto presente una estructura semántica unitaria, comprensible para el lector, evitando la percepción de una sucesión de enunciados inconexos.

Ética en la escritura científica

Conjunto de principios que regulan la producción y difusión del conocimiento académico, garantizando la honestidad intelectual, la transparencia, la originalidad y la adecuada atribución de las fuentes.

Escritura académica

Práctica discursiva propia del ámbito científico y universitario, caracterizada por el uso de un lenguaje formal, preciso y argumentativo, orientado a la comunicación, validación y difusión del conocimiento.

Estructura textual

Forma en que se organiza globalmente la información dentro de un texto, tanto en su contenido conceptual como en su disposición formal.

Extratextualidad

Dimensión que remite al contexto comunicativo y a los factores pragmáticos, sociales e institucionales que influyen en la producción e interpretación del texto.

IMRyD (Introducción, Métodos, Resultados y Discusión)

Estructura estándar de los artículos científicos que organiza la información de manera lógica y secuencial, facilitando la comprensión, evaluación y replicabilidad de los estudios.

Intertextualidad

Relación que un texto establece con otros textos, de forma explícita o implícita, mediante citas, referencias o alusiones conceptuales.

A decorative graphic element consisting of a light gray parallelogram pointing to the right, containing the stylized letters 'CM' in a black script font.

Macroestructura

Nivel de organización textual que expresa la coherencia global del texto a través de la integración jerárquica de sus ideas principales y secundarias.

Meta-análisis

Estudio que integra cuantitativamente los resultados de múltiples investigaciones independientes sobre un mismo tema, con el fin de obtener conclusiones más robustas y generalizables.

Microestructura

Nivel textual que comprende la organización interna de las oraciones y las relaciones sintácticas y semánticas que se establecen entre ellas.

A decorative graphic element consisting of a light gray parallelogram pointing to the right, containing the stylized letter 'P' in a black script font.

Producción escrita

Proceso cognitivo y lingüístico mediante el cual el autor planifica, redacta y revisa un texto con un propósito comunicativo específico, siguiendo convenciones académicas y discursivas.

Producción científica

Proceso mediante el cual los investigadores generan, comunican y difunden conocimiento a través de publicaciones académicas, contribuyendo al desarrollo científico, tecnológico y social.

R

Replicabilidad

Capacidad de un estudio para ser reproducido por otros investigadores siguiendo los mismos procedimientos metodológicos y obteniendo resultados comparables.

Revisión narrativa

Tipo de artículo de revisión que presenta un análisis descriptivo y cualitativo de la literatura científica existente sobre un tema, sin seguir necesariamente un protocolo metodológico sistemático.

Revisión por pares

Proceso de evaluación crítica de un manuscrito realizado por expertos del área antes de su publicación, destinado a garantizar su calidad, rigor metodológico y validez científica.

Revisión sistemática

Tipo de artículo de revisión que sigue un protocolo metodológico explícito y reproducible para identificar, evaluar y sintetizar la evidencia científica disponible sobre una pregunta de investigación específica.

Rigor metodológico

Grado de coherencia, precisión y consistencia en la aplicación de métodos y procedimientos de investigación, que garantiza la validez y confiabilidad de los resultados.

S

Superestructura

Esquema global que organiza los componentes de un texto, determinando el orden lógico y funcional de su contenido.

T

Texto

Manifestación verbal completa producida en un contexto comunicativo determinado, compuesta por signos lingüísticos que mantienen relaciones internas de sentido.

Textualizar

Proceso mediante el cual las ideas se articulan lingüísticamente para construir un texto coherente, cohesionando los elementos léxicos, sintácticos y semánticos.

V

Visibilidad académica

Grado en que un artículo, autor o institución es reconocido, difundido y citado dentro de la comunidad científica, reflejando su impacto e influencia en la producción académica.

Referencias

- Abildsnes, E., Rohde, G., Berntsen, S., y Stea, T. H. (2017). Fun, influence and competence—a mixed methods study of prerequisites for high school students' participation in physical education. *BMC Public Health*, 17(1), 241. <https://doi.org/10.1186/s12889-017-4154-6>
- Álvarez, M., Collazos, E., Simangas, A., y Enciso, R. (2023). Estrategias de escritura en la producción de artículos expositivos de divulgación en estudiantes universitarios. *Humanities and Social Sciences Letters*, 11(2), 249–259. <https://doi.org/10.18488/73.v11i2.3419>
- Amat, M., Velásquez, M., y Cruz, D. (2020). Acciones metodológicas para mejorar la redacción científica en las formas de titulación. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.*, 21(1), 1–9. <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/2407/2453>
- Antúnez, A., y Veytia, M. (2020). Desarrollo de competencias investigativas y su uso de herramientas tecnológicas en la gestión de información. *Revista Conrado*, 16(72), 96–102. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000100096
- APA. (2020). *Manual de publicaciones de la American Psychological Association* (7ma ed.). Manual Moderno. https://books.google.com/books/about/Manual_de_publicaciones_de_la_APA.html?id=kf5tEAAAQBAJ
- Aranibar Melgar, E. E., y Travieso Valdés, D. (2023). Gestión del conocimiento, capital intelectual y producción académico-científica en el posgrado: un estudio diagnóstico. *Revista Cubana de Educación Superior*, 42(1), 101–117. <https://revistas.uh.cu/rces/article/view/2406>
- Arias-Carrión, O. (2024). Guía para escribir un artículo científico. *Revista Española de Geriátría y Gerontología*, 59(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.regg.2023.101424>

- Arriojas, D., y Marín, T. (2021). Producción científica en ingeniería: Análisis comparativos de Sudamérica del 2008 al 2018. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(3), 84–93. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v13n3/2218-3620-rus-13-03-84.pdf>
- Auris, D., Colquepisco, N., Cuba, S., Saavedra, P., y Vilca, M. (2022). Pautas para la elaboración de un artículo científico modelo IMRyD. *Revista Innova Educación*, 5(1), 59–76. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.05.004>
- Aveiga, V., Rodríguez L., y Vélez, A (2019). La producción científica: una experiencia del Centro de Investigaciones de Estudio de las Ciencias Sociales. *Dialnet*, 10(2), 229-238. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7244460.pdf>
- Barraza, A. (2010). *Elaboración de propuestas de intervención educativa*. Universidad Pedagógica de Durango. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/ElaboracionPropuestas.pdf>
- Bartolo, R. (2021). Algunas consideraciones sobre la redacción del artículo científico. *Referencia Pedagógica*, 9(1), 37–49. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1019-43552022000300287&script=sci_abstract
- Bautista-Vallejo, J., Duarte de Krummel, M., Hernández-Carrera, R., y Espigares- Pinazo, M. (2020). Investigar en la universidad hoy. Apuntes para el liderazgo educativo y el cambio social. *Revista Científica de la UCSA*, 7(1), 39–48. <http://scielo.iics.una.py/pdf/ucsa/v7n1/2409-8752-ucsa-7-01-39.pdf>
- Bloome, D., Power, S., Morton, B., Otto, S., y Shuart-Faris, N. (2009). *Discourse Analysis and the study of classroom language and literacy events*. (2da ed.). Lawrence Erlbaum Associates. <https://doi.org/10.4324/9781410611215>
- Bullón, O., y Valero, F. R. (2021). Elementos claves para fomentar la investigación en las universidades en el bicentenario del Perú. *Puriq*, 3(3), 366–376. <https://doi.org/https://doi.org/10.37073/puriq.3.3.207>
- Burgos, A. (2009). *Programa de intervención educativa: Aprender a crecer con seguridad* (1st ed.). Junta de Andalucía.
- Cabrera-González, A. C., Abreu-Márquez, E., Beatriz, Y., Ii, M.-A., Cabrera González, C., Márquez, A., y Abreu, M. (2019). Artículo original dificultades en la redacción de textos argumentativos relacionados con la ciencia. *Ingeniería Mecánica*, 22(2), 67–73. <http://scielo.sld.cu/pdf/im/v22n2/815-5944-im-22-02-67.pdf>
- Cáceres, G. (2014). La importancia de publicar los resultados de investigación. *Facultad de Ingeniería [en línea]*. 23(37), 7-8 ISSN: 0121-1129. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413937008001>

- Calsamiglia, H., y Tusón, A. (2002). Las cosas del decir, manual de análisis del discurso. In *Manual de análisis del discurso*. Barcelona: ... (3rd ed.). Ariel. <https://universitas82.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/08/las-cosas-del-decir.pdf>
- Camps, A. (1990). Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza. *Infancia y Aprendizaje*, 49(5), 3–19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48341>
- Camps, A. (1995). Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita. *Comunicación, Lengua y Educación*, 7(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2941565>
- Cando, D., y Rivero, Y. (2021). Estrategia de trabajo colaborativo mediante entornos virtuales para la redacción cinética en la Universidad Israel. *Universidad y Sociedad*, 13(3), 38–49. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v13n3/2218-3620-rus-13-03-38.pdf>
- Carbajal, A. (2024). El aprendizaje basado en problemas (ABP) como predictor del desempeño académico. *Revista ConCiencia EPG*, 9(1), 67–89. <https://doi.org/https://doi.org/10.32654/ConCiencia.9-1.4>
- Carlino, P. (2013). *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D. (1987). *El describir el escribir*. (1ra. ed.). Paidós. https://www.academia.edu/37800249/Describir_el_escribir
- Castro-Rodríguez, Y. (2019). Producción científica estudiantil en revistas odontológicas peruanas durante el periodo 2012 al 2017. *Educación Médica*, 20(2), 91–99. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.02.008>
- Contreras, A., y Ochoa, R. (2010) *Manual de redacción científica. Escribir artículos científicos es fácil, después de ser difícil: una guía práctica*. (1ra ed.). Ediciones de la Noche. <https://ebevidencia.com/wp-content/uploads/2016/01/manual-Contreras-ebevidencia.pdf>
- Córdova Gastiaburu, P., Betancourt Chilcón, A., y Hernández Patrón, Ú. (2022). El impacto de la escritura colaborativa en la organización de textos universitarios. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, 72(72), 293 - 327. <https://doi.org/10.46744/bapl.202202.009>
- Corrales-Reyes, I., y Dorta-Contreras, A. (2018). Students' scientific production: a proposal to encourage it. *Medwave*, 18(1), e7166. <http://dx.doi.org/10.5867/medwave.2018.01.7166>
- Colque, E. (2025). *Aplicación de un programa para la producción de artículos de revisión en los estudiantes del II ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Peruana Unión*. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú].

- Cué Brugueras, M., Díaz Alonso, G., Díaz Martínez, A. G., y Valdés Abreu, M. de la C. (2008). El artículo de revisión. *Revista Cubana de Salud Pública*, 34(4), 0–0. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662008000400011&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Day, R., y Gastel, B. (2008). *Cómo escribir y publicar trabajos científicos*. (3.^a ed.). Organización Panamericana de la Salud. <https://instituciones.sld.cu/fcmdoct/files/2019/02/C%C3%B3mo-escribir-y-publicar-trabajos-cient%C3%ADficos.pdf>
- Delgado-Bardales, J. (2021). La investigación científica: su importancia en la formación de investigadores. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(3), 2385– 2386. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/476>
- Domínguez, P. (2004). Intervención educativa para el desarrollo de la inteligencia emocional. *Faísca*, 1(11), 47–65. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2476406>
- Durañona, M., Carrero, E., Hilaire, E., Salles, N., y Vallini, A. (2006). *Textos que dialogan. La intertextualidad como recurso didáctico*. (1ra ed.). Consejería de Educación. Comunidad de Madrid. <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM001596.pdf>
- Eggen, P., & Kauchak, D. (2012). *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. (3ra ed.). Fondo de Cultura Económica.
- Elías-Segura, O. (2021). Propuesta de intervención educativa ante los aspectos sociales que repercuten en la formación de los alumnos de educación media superior. *Revista Sociológica*, 36(102), 263–278. <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v36n102/2007-8358-soc-36-102-263.pdf>
- Figuerroa, M., Romero, B., y Mejía, R. (2023). El artículo científico: de la recepción del manuscrito a su publicación. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, 34(1), 42. <http://scielo.sld.cu/pdf/ics/v34/2307-2113-ics-34-e2288.pdf>
- Flores, E., Meléndez, J., y Mendoza, R. (2019). Producción científica como medio para la transformación social desde las universidades. *Revista Scientific*, 4(14), 62–84. <https://doi.org/https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.14.3.62-84>
- Flower, L., y Hayes, J. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365. <https://blogs.baruch.cuny.edu/baruchteachingpracticum2015/files/2015/08/A-Cognitive-Process-Theory-of-Writing.pdf>
- Fuentemayor, G., Villasmil, Y., y Ricón, M. (2008). Construcción de la microestructura y macroestructura semántica en textos expositivos producidos por estudiantes universitarios de LUZ. *Letras*, 50(77), 5–20. http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0459-12832008000200007&script=sci_arttext

- Guirao, J., Olmedo, A., y Ferrer, E. (2008). El artículo de revisión. *Revista Iberoamericana de Enfermería Comunitaria*, 6(1), 1–25. https://www.uv.es/joguigo/valencia/Recerca_files/el_articulo_de_revision.pdf
- Gómez, I., Sánchez, M., y Valdez, B. (2020). Percepción de docentes universitarios sobre la investigación y libertad de cátedra. *Aportes*, 1(28), 45–53. <https://doi.org/10.5699/2/a.v1i28.38>
- Guzmán-Brand, V. y Gelvez-García, L. (2023). Estructura y construcción de artículos científicos. Una revisión sistemática. *Praxis*, 19(3), 498-516.
- Hernández-Palma, H. G., Niebles-Nuñez, W., Pacheco-Ruiz, C., y Rojas-Martínez, C. (2020). Estrategias tecnológicas en bibliotecas universitarias como centros de recursos para la investigación y el aprendizaje en la región Caribe de Colombia. *Formación Universitaria*, 13(6), 51–60. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-5006220000600051>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). Mc Graw Hill Education.
- Herrera, J. (2021). La escritura académica en la universidad: un estudio sobre el nivel de redacción en estudiantes de primer semestre de la Universidad de la Sabana, Chía, Cundinamarca, Colombia. *Revista Neuronum*, 7(1), 1–22. <https://eduneuro.com/revista/index.php/revistaneuronum/article/view/304>
- ICMJE. (2023). *Recommendations for the conduct, reporting, editing, and publication of scholarly work in medical journals*. International Committee of Medical Journal Editors. <https://www.icmje.org>
- Kintsch, W., y Van Dijk, T. (1978). Toward a model of text Comprehension and production. *Psychological Review*, 85(5), 363–394. <https://doi.org/10.1093/mind/xxv.1.133-a>
- Kloss-Medina, S., Quintanilla-Espinoza, A., y Alexandre-Moya, M. (2020). La función de la retroalimentación correctiva indirecta en la reescritura de géneros académicos con modalidad narrativa elaborados por estudiantes novatos. *Nueva Revista del Pacífico*, 73(1), 306–331. <https://www.scielo.cl/pdf/nrp/n73/0719-5176-nrp-73-306.pdf>
- Lahera, F., Romero, R., y Marrero, H. (2019). La redacción de artículos científicos sobre resultados de investigaciones educacionales. *Opuntia Brava*, 11(2), 25–37. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/739>
- Letelier, M., Manríquez, J., y Rada, G. (2005). Medicina basada en evidencia revisiones sistemáticas y metaanálisis: ¿son la mejor evidencia? *Rev Méd Chile*, 133(1), 246–249. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872005000200015
- Livia, J., Merino-Soto, C., y Livia-Ortiz, R. (2021). Producción científica en la base de datos scopus de una universidad privada del Perú. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 16(1), 1–14. <https://doi.org/10.19083/ridu.2021.1500>

- López, E. (2021). *Guía para la producción de artículos académicos con fines de publicación*. (1ra ed.). Universidad Veracruzana. <https://www.uv.mx/bdh/files/2021/09/Libro-Guía-para-la-produccion-de-articulosacademicos.pdf>
- Maldonado, J. (2013). Los artículos científicos. *Rev Med Vozandes*, 24(1–2), 293–305. https://docs.bvsalud.org/biblioref/2019/09/1015172/00_editorial_2.pdf
- Mandujano-Ponce, K., Arauco-Mandujano, E., y Tolentino-Quiñones, H. (2021). Estrategias empleadas para la indagación científica en la educación secundaria. *Digital Publisher*, 6(5–1), 18–30. https://www.593dp.com/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/705
- Mari-Mut, J. (2018). Manual de redacción científica. In *Ediciones de la Noche*. Departamento de Biología, Universidad de Puerto Rico Mayagüez,. <https://doi.org/10.1007/s13398-014-0173-7.2>
- Marra, R., Jonassen, D., Palmer, B., y Luft, S. (2014). Por qué funciona el aprendizaje basado en problemas: fundamentos teóricos. *Revista de Excelencia en la Enseñanza Universitaria*, 25(3–4), 221–238. https://www.lhthompson.com/uploads/4/2/1/1/42117203/problem-based_learning.pdf
- Martínez, E., y Martínez, I. (2022). Propuesta de intervención educativa de dificultades no especificadas de aprendizaje en contextos de inclusión educativa. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 1(32), 2–12. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384568494005>
- Ministerio de Educación de Colombia. (1998). *Lineamientos curriculares de lengua castellana* (1st ed.). MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-89869_archivo_pdf8.pdf
- MINEDU. (2014). Ley Universitaria Nro 30220. Ministerio de Educación. http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria.pdf
- Mogollón Ortiz, A. G. (2023). La competencia en redacción de artículos científicos en posgrado FAHUSAC. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 6(1), 32–31. <https://doi.org/https://doi.org/10.46954/revistages.v6i1.108>
- Montejo, C. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 353–368. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n2/a14v7n2.pdf>
- Moreno, B., Muñoz, M., Cuellar, J., Domancic, S., y Villanueva, J. (2018). Revisiones Sistemáticas: definición y nociones básicas. *Revista Clínica de Periodoncia, Implantología y Rehabilitación Oral*, 11(3), 184–186. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-01072018000300184

- Munévar, D., y Villaseñor, M. (2008). Producción de conocimientos y productividad académica. *Revista de Educación y Desarrollo*, 8(1), 61–67. http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antecedentes/8/008_Munevar.pdf
- Murillo, J., Martínez-Garrido, C., y Belavi, G. (2017). Sugerencias para escribir un buen artículo científico en educación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(3), 5–34. <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.3.001>
- Nassi-Caló, L. (14 de julio de 2021). El papel de los artículos de revisión va más allá de sintetizar el conocimiento actual sobre un tema de investigación. *Scielo en Perspectiva*. <https://blog.scielo.org/es/2021/07/14/el-papel-de-los-articulos-de-revision-va-mas-alla-de-sintetizar-el-conocimiento-actual-sobre-un-tema-de-investigacion/>
- Orihuela, S. (2020). Influencia de los factores de la producción científica de doctorandos del programa de doctorado de la Universidad Nacional de Pilar (2020). *Ciencia Latina*, 5(1), 989–1005. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i1.296
- Ortiz-Núñez, R. (2020). Análisis métrico de la producción científica sobre COVID-19 en SCOPUS. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, 31(3), 1–20. <https://doi.org/10.36512/rcics.v31i2.1587>
- Pardal-Refoyo, J. (2023). Los artículos de revisión. Orientaciones para los autores y revisores. *Revista ORL*, 14(3), e31646. <https://doi.org/10.14201/orl.31646>
- Perines, H. (2020). El éxito de la producción científica a menudo se debe en gran medida a las habilidades de dirección y gestión de las autoridades de estas instituciones. *Formación Universitaria*, 13(4), 139–152.
- Piedra, Y., y Martínez, A. (2007). Producción científica. *Ciencias de la Información*, 38(3), 33–38. Instituto de Información Científica y Tecnológica La Habana, Cuba. <https://www.redalyc.org/pdf/1814/181414861004.pdf>
- Ramírez-Ramírez, F., De León-Peguero, N., Cansino-Vega, R., Arellano-Contreras, D., y Ochoa-Ayala, D. (2009). ¿Cómo redactar un artículo científico de revisión? *Revista Médica MD*, 2(1), 21–22. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revmed/md-2009/md092e.pdf>
- Redondo, I. (2017). ¿Cómo elaborar un artículo de revisión? *Administración de Negocios*, 37(1), 23–28. <https://revistas.ucp.edu.co/index.php/grafias/article/view/1210/1223>
- Reyes, H. (2020). Artículos de revisión. *Revista Médica de Chile*, 148(1), 103–108.
- Reynosa, E., Serrano, E., Ortega, A., Navarro, O., Cruz, J., y Salazar, E. (2020). Estrategias didácticas para la investigación científica: relevancia en la formación de investigadores. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 259–266. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n1/2218-3620-rus-12-01-259.pdf>

- RICYT, OEI y Unesco. (2024). *El estado de la ciencia. Principales indicadores de ciencia y tecnología 2024*. <https://www.ricyt.org/wp-content/uploads/2024/12/El-Estado-de-la-Ciencia-2024.pdf>
- Robledo, P., y Álvarez, M. (2024). Instrucción estratégica y autorregulada en tareas de síntesis en el contexto universitario P. *Frontiers in Psychology*, 15(1), 1–13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1386907>
- Rodríguez, M., González, Z., y González, M. (2016). Problemas frecuentes en la redacción de artículos científicos. *EduSol*, 16(57), 137–147. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5678535>
- Rodríguez-Suárez, C.A., y González de la Torre, H. (2024). Tipologías y enfoques metodológicos de los estudios de revisiones en ciencias de la salud: recomendaciones para los investigadores. *Revista Ene de Enfermería*, 18(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9877161>
- Rojas, A., López, R., Socorro, A., y León, J. (2021). Estudio de la producción científica en la universidad metropolitana del Ecuador, en el periodo 2020-2021. *Universidad y Sociedad*, 13(6), 89–98.
- Salamanca, O. (2020). Cómo escribir un artículo científico. *CES Medicina*, 34(2), 169– 176. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012087052020000200169&script=sci_artext
- Sánchez, A. (2011). Manual de redacción académica e investigativa: cómo escribir, evaluar y publicar artículos. In *Jurnal Ekonomi Malaysia*. Fundación Universitaria Católica del Norte. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Santiago-Bazán, C. (2018). Programa de intervención educativa para promover el cambio de actitud hacia la actividad física y la mejora del estilo de vida de los estudiantes de Tecnología Médica en una universidad privada. *Horizonte Médico (Lima)*, 18(2), 53–59. <https://doi.org/https://doi.org/10.24265/horizmed.2018.v18n2.09>
- Serena, L. (2020). Artículos tipo review y tipo revisión bibliográfica. *Formación Universitaria*, 13(5), 1–1. <https://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v13n5/0718-5006-formuniv-13-05-1.pdf>
- Sunedu. (2020). *II Informe sobre la realidad universitaria en el Perú*. Inversiones Iakob SAC. [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1230044/Informe Bienal.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1230044/Informe%20Bienal.pdf)
- Sunedu. (2021). *III Informe bienal sobre la Realidad Universitaria en el Perú*. In *Ministerio de Educación*. Sunedu. [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3018068/III Informe Bienal.pdf?v=1649883911](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3018068/III%20Informe%20Bienal.pdf?v=1649883911)
- Touriñán, J. (2011). Intervención educativa, intervención pedagógica y educación: la mirada pedagógica. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 1(1), 283–307. https://doi.org/https://doi.org/10.14195/1647-8614_Extra-2011_23

- Unesco. (1983). *Guía para la redacción de artículos científicos destinados a la publicación*. <https://revistas.tec.ac.cr/index.php/eagronegocios/libraryFiles/downloadPublic/27>
- Unesco. (2021). *Informe de la Unesco sobre la Ciencia: la carrera contra el reloj para un desarrollo más inteligente*. <https://www.unesco.org/reports/science/2021/es>
- Unesco. (2022). *Recomendación sobre la ciencia abierta*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Universidad Peruana Unión - UPeU. (2017). *Reglamento general de investigación*. Resolución 1184-2017/UPEU-QU del 12-10-2017.
- Van Dijk, T. (1980). *Macrostructures: an interdisciplinary study of global structures in discourse, interaction, and cognition*. (1ra ed.). Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers. <https://doi.org/10.4324/9780429025532>
- Van Dijk, T. (1992). *La ciencia del texto*. (3ra ed.). Ediciones Paidós. https://escrituradigital.net/wiki/images/Teun_A_van_Dijk_-_La_Ciencia_del_Texto.pdf
- Van Dijk, T. (1996). *Estructuras y funciones del discurso*. (10th ed.). Siglo veintiuno editores. <https://linguistica2013.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/11/van-dijk-teun-estructuras-y-funciones.pdf>
- Van Dijk, T., y Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse Comprehension*. (1ra ed.). Academia Press. <https://discourses.org/wp-content/uploads/2022/06/Teun-A-van-Dijk-Walter-Kintsch-1983-Strategies-Of-Discourse-Comprehension.pdf>
- Vargas-Delgado, L., Oquendo-González, K., y Ávila-Toscano, J. (2020). Producción científica educativa, redes de autores y enfoques temáticos: caso Universidad del Atlántico. *Educación u Humanismo*, 22(39), 1–17. <https://doi.org/https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.3776>
- Vera, O. (2009). Cómo escribir artículos de revisión. *Rev Med La Paz*, 15(1), 63–69. http://www.scielo.org.bo/pdf/rmcmlp/v15n1/v15n1_a10.pdf
- Villasís-Keever, M., Rendón-Macías, M., García, H., Miranda-Novales, M., y Escamilla-Núñez, A. (2020). La revisión sistemática y el metaanálisis como herramientas de apoyo para la clínica y la investigación. *Revista Alergia México*, 67(1), 62–72. <https://doi.org/10.29262/ram.v67i1.733>
- Zambrano, L., García, N., Salinas, B., Gratelly, W., Dávila, S., y Li Loo, C. (2024). Aprendizaje basado en investigación para mejorar la escritura de artículos científicos en estudiantes universitarios. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 8321–8337. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.10160

Zúñiga, C., y Moreno, J. (2020). La producción científica en el campo jurídico. *Revista Conrado*, 16(75), 251–258. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000400251

Semblanza de los autores

Eloy Colque Díaz

C20782@utp.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-4555-0674>



Nació en Espinar, Cusco, Perú. Realizó sus estudios escolares en la Institución Educativa Adventista Espinar (CPA). Es licenciado en Lingüística y Literatura y Magíster en Investigación y Docencia Universitaria por la Universidad Peruana Unión (UPeU), Lima. Asimismo, obtuvo el grado de doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle, La Cantuta. Se ha desempeñado como docente y coordinador de investigación en la Escuela Profesional de Educación de la UPeU. Actualmente, ejerce la docencia universitaria en la Universidad Tecnológica del Perú (UTP), donde ha dictado asignaturas como Formación en Investigación, Redacción de Textos y Herramientas para la Comunicación Efectiva, entre otras. Cuenta con publicaciones de artículos científicos y textos universitarios. Además, desarrolla labores como corrector de estilo y asesor de trabajos de investigación académica, contribuyendo al fortalecimiento de la producción científica y la calidad de la escritura académica.

Carlos Orlando Jara Acebedo

C18965@utp.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0001-6604-2797>



Nació en Cuchos, provincia de Huari, región Áncash, Perú. Es Doctor en Ciencias de la Educación, con mención en Currículo y Docencia, por la Universidad Peruana Unión. Asimismo, es Magíster en Ciencias de la Educación, con mención en Educación Matemática, y Licenciado en Educación, con especialidad en Matemática e Informática, por la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima. Ha complementado su formación con una segunda especialidad en Estadística Aplicada para la Investigación y diversas especializaciones en TIC, competencias investigativas, currículo, innovación educativa y educación matemática. Cuenta con más de diez años de experiencia en docencia universitaria e investigación. Su labor académica se orienta a la enseñanza de las matemáticas, la estadística aplicada a la investigación, la informática educativa y el diseño curricular, promoviendo metodologías activas e innovadoras que integran las TIC, el pensamiento crítico y la investigación científica, con énfasis en el aprendizaje significativo y la formación integral de los estudiantes.

José Eladio Luna Palacios

jlunapa@utp.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-6413-2470>



Nació en Rica Playa, distrito de San Jacinto, provincia de Tumbes, Perú. Es Contador Público Colegiado Certificado por la Junta de Decanos de los Colegios de Contadores Públicos del Perú, plenamente habilitado para el ejercicio profesional, y posee el grado académico de Doctor en Ciencias Contables, que respalda su sólida formación académica y trayectoria profesional. Cuenta con amplia experiencia en gestión educativa, docencia universitaria e investigación aplicada en el ámbito de las ciencias contables y empresariales. Actualmente se desempeña como Coordinador Senior en la Universidad Tecnológica del Perú (UTP), donde lidera procesos de planificación, seguimiento y evaluación académica, contribuyendo al fortalecimiento institucional y a la mejora continua de la calidad educativa. Asimismo, ejerce la docencia universitaria a tiempo parcial en la Universidad Científica del Sur, participando en la formación integral de futuros profesionales y promoviendo el desarrollo de competencias éticas, analíticas e innovadoras. Su labor académica se orienta a la integración del conocimiento contable con la gestión organizacional y el liderazgo académico.

Edwin Sucapuca Sucapuca

esucapuca@upeue.edu.pe

<https://orcid.org/0009-0007-5556-8081>



Realizó sus estudios de pregrado y posgrado en la Universidad Peruana Unión, donde obtuvo el título profesional de Licenciado en Ciencias de la Educación, con especialidad en Lingüística y Literatura. Asimismo, alcanzó el grado académico de Magíster en Educación, con mención en Comunicación y Literatura, y el grado de Doctor en la misma casa de estudios. Actualmente, se desempeña como director del Fondo Editorial y docente de Lengua y Literatura e Investigación en dicha universidad. A lo largo de su trayectoria profesional, fue docente-capacitador del Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP) del Ministerio de Educación, coordinador del Comité de Evaluación y Diseño Curricular de la Escuela Profesional de Contabilidad, y editor de textos académicos del Programa de Educación Superior a Distancia (PROESAD) de la Universidad Peruana Unión.

Juvenal Colque Díaz

juvenalcolque@upeu.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-1707-907X>



Destacado profesional del ámbito educativo, con el grado de Maestro en Administración Educativa por la Universidad Peruana Unión (UPeU), Lima, Perú. Su trayectoria se ha desarrollado sólidamente en el liderazgo académico y la docencia, desempeñándose con solvencia como director Académico, Coordinador Académico y docente en el Colegio Unión de Ñaña, donde contribuyó de manera significativa al fortalecimiento de la gestión educativa y la calidad formativa. En la actualidad, pone su amplia experiencia al servicio de la educación superior como docente universitario en la UPeU, filial Juliaca, participando activamente en la formación de nuevas generaciones de profesionales. Comprometido con la mejora continua y la excelencia académica. Asimismo, es candidato a doctor en Administración de Negocios en la misma casa de estudios, consolidando un perfil integral orientado a la gestión, el liderazgo y el desarrollo educativo.

Wilma Villanueva Quispe

wilvil@upeu.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0001-8138-8235>



Nació en Cairani, Tacana, Perú. Realizó sus estudios escolares en la Institución Educativa Adventista de Cairani (CEPCA N° 20003) y los estudios de secundaria en el Colegio Adventista del Titicaca. Es licenciado en Educación Primaria y magíster en Administración Educativa por la Universidad Peruana Unión (UPeU), Lima. Asimismo, obtuvo el grado de doctor en Psicología Educacional y Tutorial por la Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle, La Cantuta. Se ha desempeñado como docente, directora de la Escuela Profesional de Educación, Secretaria Académicas y Decana la de Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la UPeU. Actualmente, ejerce la docencia universitaria en la misma casa de estudios y cumple la responsabilidad de Coordinación de Tutoría Universitaria para los tres campus de la UPeU. Cuenta con publicaciones de artículos científicos y textos universitarios. Además, desarrolla labores como asesora y dictaminadora de equipos de investigación, contribuyendo al fortalecimiento de la producción científica y la calidad de la escritura académica.



<https://orcid.org/0009-0000-4708-8343>

189

ISBN: 978-9942-679-89-5



9789942679895