

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS

TESIS:

**PROGRAMA DE RETROALIMENTACIÓN SENTIPENSANTE
PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA PRODUCCIÓN DE
ENSAYOS ACADÉMICOS DE LOS ESTUDIANTES DE LA
FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL
DE CAJAMARCA, 2022-2023**

Para optar el Grado Académico de

DOCTOR EN CIENCIAS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

Presentada por:

Mg. ROCÍO PATRICIA ADÁN MOSTACERO

Asesor:

Dr. SEGUNDO RICARDO CABANILLAS AGUILAR

Cajamarca, Perú

2025

CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador:
Rocío Patricia Adán Mostacero
DNI: 43191739
Escuela Profesional/Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación. Programa de Doctorado en Ciencias. Mención: Educación
2. Asesor: Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar
3. Grado académico o título profesional
 Bachiller Título profesional Segunda especialidad
 Maestro Doctor
4. Tipo de Investigación:
 Tesis Trabajo de investigación Trabajo de suficiencia profesional
 Trabajo académico
5. Título de Trabajo de Investigación:
Programa de Retroalimentación Sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022-2023
6. Fecha de evaluación: 26 /01/ 2025
7. Software antiplagio: TURNITIN URKUND (OURIGINAL) (*)
8. Porcentaje de Informe de Similitud: 16%
9. Código Documento: 3117:398129478
10. Resultado de la Evaluación de Similitud:
 APROBADO PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: 26/01/2025

<i>Firma y/o Sello Emissor Constancia</i>
 _____ Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar DNI: 26607960

* En caso se realizó la evaluación hasta setiembre de 2023

COPYRIGHT © 2025 by
ROCÍO PATRICIA ADÁN MOSTACERO
Todos los derechos reservados



Universidad Nacional de Cajamarca
LICENCIADA CON RESOLUCIÓN DE CONSEJO DIRECTIVO N° 080-2018-SUNEDUC/D
Escuela de Posgrado
CAJAMARCA - PERU



PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

Siendo las 11:00 horas, del día 22 de enero del año dos mil veinticinco, reunidos en el Auditorio de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Jurado Evaluador presidido por la Dra. MARÍA ROSA REAÑO TIRADO, Dr. CARLOS ENRIQUE MORENO HUAMÁN, Dr. JUAN FRANCISCO GARCÍA SECLÉN y en calidad de Asesor, el Dr. SEGUNDO RICARDO CABANILLAS AGUILAR. Actuando de conformidad con el Reglamento Interno de la Escuela de Posgrado y el Reglamento del Programa de Doctorado de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se inició la SUSTENTACIÓN de la tesis titulada: **PROGRAMA DE RETROALIMENTACIÓN SENTIPENSANTE PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA PRODUCCIÓN DE ENSAYOS ACADÉMICOS DE LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA, 2022-2023**; presentada por la Magister en Administración de la Educación **ROCÍO PATRICIA ADÁN MOSTACERO**.

Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado Evaluador, y luego de la deliberación, se acordó ...aprobar... con la calificación de ...17 (diecisiete)... Excelente... la mencionada Tesis; en tal virtud, la Magister en Administración de la Educación **ROCÍO PATRICIA ADÁN MOSTACERO**, está apta para recibir en ceremonia especial el Diploma que la acredita como **DOCTOR EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, Mención **EDUCACIÓN**.

Siendo las 12:45 horas del mismo día, se dio por concluido el acto.


.....
Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar
Asesor


.....
Dra. María Rosa Reaño Tirado
Presidente-Jurado Evaluador


.....
Dr. Carlos Enrique Moreno Huamán
Jurado Evaluador


.....
Dr. Juan Francisco García Seclén
Jurado Evaluador

DEDICATORIA

A Dios; a mi madre, que desde el cielo me acompaña siempre, a mi hermano Freddy, por su desmedido apoyo en el logro de mis objetivos académicos; y a todos mis hermanos que son mi fortaleza.

AGRADECIMIENTO

Al doctor Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar, por sus valiosas orientaciones como asesor.

A los doctores Juan Francisco García Seclén, Yolanda Toribia Corcuera Sánchez y María Rosa Reaño Tirado; por validar mis instrumentos de investigación.

Al doctor Jorge Ponce González, por sus invaluable orientaciones sobre estadística.

A todas las personas que contribuyeron al logro de este objetivo.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
LISTA DE FIGURAS	xii
LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS	xiii
RESUMEN	xiv
ABSTRACT.....	xv
INTRODUCCIÓN	xvi
CAPÍTULO I	1
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1.1 Planteamiento del problema.....	1
1.2 Formulación del problema	8
1.2.1 Problema principal	8
1.2.2 Problemas derivados	8
1.3 Justificación de la investigación	8
1.3.1 Justificación Teórica	8
1.3.2 Justificación práctica.....	9
1.3.3 Justificación metodológica.....	9
1.4 Delimitación de la investigación.....	10
1.4.1 Epistemológica.....	10
1.4.2 Espacial	10
1.4.3 Temporal.....	10
1.4.4 Línea de investigación y eje temático	10

1.5 Objetivos de la investigación	10
1.5.1 Objetivo General	10
1.5.2 Objetivos específicos	11
CAPÍTULO II.....	12
MARCO TEÓRICO	12
2.1 Antecedentes de la investigación	12
2.2 Marco teórico-científico de la investigación.....	16
2.2.3 Teoría de sistemas, pedagogía sistémica y retroalimentación para la educación integral del ser humano.....	25
2.2.4 Teorías sobre producción de textos para la mejora de la práctica de escritura académica en la universidad.....	28
2.2.5 La neurociencia cognitiva y la actividad sentipensante en la producción de ensayos académicos	37
2.2.7 La retroalimentación sentipensante como proceso de la evaluación formativa para una educación superior de calidad	46
2.2.8 La comunicación asertiva en el proceso de retroalimentación sentipensante para la mejora de la calidad de textos académicos	48
2.2.9 La importancia de la retroalimentación sentipensante en el entorno universitario y su influencia en la calidad de la producción de textos académicos.	50
2.2.10 Características del sistema educativo peruano para el desarrollo del pensamiento crítico	53
2.2.11 La retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos y fortalecer el pensamiento crítico y creativo en estudiantes universitarios	

.....	58
2.2.12 El enfoque comunicativo y el método nociofuncional en la producción de ensayos académicos	61
2.2.14 Criterios para la evaluación de la calidad de textos académicos en la universidad	66
2.2.15 Aspectos positivos y negativos de la inteligencia artificial y su repercusión en la producción de textos académicos	70
2.3 Definición de términos básicos	73
CAPÍTULO III.....	76
MARCO METODOLÓGICO.....	76
3.1 Caracterización y contextualización de la investigación	76
3.1.1 Descripción del perfil de la institución educativa o red educativa	76
3.1.2 Breve reseña histórica de la institución educativa o red educativa.....	76
3.1.3 Características demográficas y socioeconómicas	77
3.1.4 Características culturales y ambientales	77
3.2 Hipótesis de investigación	78
3.3 Variables de investigación	78
3.4 Matriz de operacionalización de variables.....	79
3.5 Población y muestra.....	83
3.5.1 Población.....	83
3.5.2 Muestra	83
3.6 Unidad de análisis	83
3.7 Métodos de investigación	83
3.8 Tipo de investigación.....	84

3.9 Diseño de la investigación	84
3.10 Técnicas e instrumentos de recopilación de información	85
3.11 Técnicas para el procesamiento y análisis de la información	85
3.12 Validez y confiabilidad	85
CAPÍTULO IV	87
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	87
4.1 Resultados por dimensiones de las variables de estudios: análisis y discusión.....	87
4.2 Resultados totales de la variable: Producción de ensayos académicos.....	99
4.3 Prueba de hipótesis	100
CONCLUSIONES	103
SUGERENCIAS	104
REFERENCIAS.....	105
APÉNDICES Y ANEXOS	116
INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN.....	117
ANEXOS	120
MATRIZ DE CONSISTENCIA	163

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Escala: All variables: resumen de procesamiento de casos.	86
Tabla 2 Estadísticas de fiabilidad.	86
Tabla 3 Valoración de confiabilidad: George y Mallery (2003), autor de la propuesta de rangos y descripciones mencionados en la tabla.	86
Tabla 4 Originalidad del ensayo, pretest y postest, grupo control y grupo experimental.....	88
Tabla 5 Coherencia, pretest y postest, grupo control y grupo experimental.....	89
Tabla 6 Adecuación en el pretest y postest, grupo control y grupo experimental	91
Tabla 7 Superestructura en el pretest y postest, grupo control y grupo experimental	92
Tabla 8 Características del ensayo pretest y postest, grupo control y grupo experimental	94
Tabla 9 Cohesión en el pretest, grupo control y grupo experimental	95
Tabla 10 Corrección en el pretest y postest, grupo control y grupo experimental	97
Tabla 11 Resultados pretest y postest de las dos dimensiones: variable producción de ensayos académicos.	99
Tabla 12 Prueba de normalidad: Producción de ensayos académicos.....	101
Tabla 13 Prueba de U de Mann-Whitney – postest de la variable Producción de ensayos académicos - grupo Control - experimental - nivel global	101

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Originalidad del ensayo, pretest y postest, grupo control y grupo experimental.	88
Figura 2 Coherencia, pretest y postest, grupo control y grupo experimental	90
Figura 3 Adecuación en el pretest y postest, grupo control y grupo experimental.....	91
Figura 4 Superestructura en el pretest y postest, grupo control y grupo experimental.....	93
Figura 5 Características del ensayo pretest y postest, grupo control y grupo experimental....	94
Figura 6 Cohesión en el pretest, grupo control y grupo experimental.....	96
Figura 7 Corrección en el pretest y postest, grupo control y grupo experimental	97

LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS

CPE: Calidad de la Producción de Ensayos.

IA: Inteligencia Artificial.

PRS: Programa de Retroalimentación Sentipensante.

UNC: Universidad Nacional de Cajamarca.

SINEACE: Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa.

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo determinar la influencia del Programa de Retroalimentación Sentipensante en la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023. La investigación es explicativa, cuantitativa, con diseño cuasiexperimental. Se utilizó los métodos deductivo, inductivo e hipotético. La muestra lo conformaron 120 estudiantes de las especialidades de Matemática y de Lenguaje y Literatura, Segundo Ciclo. Para la recolección de datos se utilizaron dos rúbricas. Los resultados demostraron que el Programa de Retroalimentación Sentipensante influyó significativamente en la calidad de la producción de ensayos académicos; con $p - \text{valor} = 0.000, < 0.05$, según prueba de U de Mann – Whitney; con una mejora total de 53% en nivel Bueno y 8% en Excelente. Se concluyó que en la dimensión Estructura Profunda, el Programa de Retroalimentación Sentipensante influyó significativamente; lográndose una mejora de 52% y 7% en los niveles Bueno y Excelente, respectivamente. En Originalidad, 57% alcanzaron Bueno y 4% Excelente. En Coherencia, Bueno el 45% y 2% Excelente. En Adecuación, 53% Bueno y 15% Excelente. En la dimensión Estructura Superficial, el Programa de Retroalimentación Sentipensante influyó significativamente; con 54.5% y 8.3% en los niveles Bueno y Excelente, respectivamente. En Superestructura, el 55% Bueno y 10% Excelente. En Características del ensayo, 49% Bueno y 10% Excelente. En cohesión, 60% Bueno y 10% Excelente. Asimismo, en Corrección, 54% Bueno y 3% Excelente. Estos resultados dan cumplimiento a los objetivos e hipótesis inicialmente planteados.

Palabras clave: Programa, retroalimentación sentipensante, calidad, producción de ensayos académicos.

ABSTRACT

The aim of this research was to determine the influence of the sentipensante (Sensing-Thinking) feedback programme on the quality of the production of academic essays by students in the second cycle of the Faculty of Education at the National University of Cajamarca, 2022-2023. The research is explanatory, quantitative, with a quasi-experimental design. The deductive, inductive and hypothetical methods were used. The sample consisted of 120 students from the specialisations of Mathematics and Language and Literature, second cycle. Two rubrics were used for data collection. The results showed that the sentipensante feedback programme significantly influenced the quality of academic essay production; with $p\text{-value} = 0.000, < 0.05$, according to Mann-Whitney U test; with a total improvement of 53% in Good level and 8% in Excellent level. It was concluded that in the Deep Structure dimension, the sentipensante feedback programme had a significant influence; achieving an improvement of 52% and 7% in the Good and Excellent levels, respectively. In Originality, 57% achieved Good and 4% Excellent. In Coherence, 45% Good and 2% Excellent. In Adequacy, 53% Good and 15% Excellent. In the Superficial Structure dimension, the sentipensante feedback programme had a significant influence, with 54.5% and 8.3% at the Good and Excellent levels, respectively. In Superstructure, 55% Good and 10% Excellent. In essay characteristics, 49% Good and 10% Excellent. In Cohesion, 60% Good and 10% Excellent. Likewise, in Correction, 54% Good and 3% Excellent. These results fulfil the objectives and hypotheses formulated.

Key words: Programme, Sentipensante Feedback, Quality, Academic Essay Production.

INTRODUCCIÓN

La retroalimentación sentipensante es una metodología que combina la racionalidad del pensamiento crítico con la sensibilidad emocional, permitiendo un enfoque más integral y humano en el proceso de aprendizaje y producción de textos académicos. La presente tesis tiene como objetivo determinar la influencia de la aplicación de un programa de estrategias de retroalimentación sentipensante en el mejoramiento de la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022- 2023.

Esta investigación, de carácter explicativa, examinó cómo el programa de retroalimentación sentipensante influye en la mejora de la calidad y la eficacia de los ensayos producidos por estudiantes en el ámbito universitario. Se partió de las interrogantes: ¿Cómo la incorporación de la retroalimentación sentipensante en la evaluación puede fomentar la autoconfianza del estudiante como escritor? ¿Facilita, la retroalimentación sentipensante, la claridad de las ideas y la coherencia en la estructura argumentativa de los ensayos? ¿Cuál es el impacto de la retroalimentación sentipensante en la expresión de ideas del estudiante como autor y en la conexión emocional con el lector? Al respecto, se planteó la hipótesis: el programa de retroalimentación sentipensante influye significativamente en la calidad de producción de ensayos académicos de los estudiantes de la Facultad de Educación. Antes y después del desarrollo del programa se aplicó un pre y postest, respectivamente. A través del desarrollo de sesiones de aprendizaje se analizaron los efectos de la retroalimentación sentipensante en el proceso de escritura de ensayos académicos argumentativos y en la mejora de las habilidades comunicativas escriturales de los estudiantes.

El ensayo, como tal, desafía a los estudiantes y académicos a expresar sus ideas y argumentos de manera coherente y persuasiva. No obstante, el proceso de redacción de ensayos

puede convertirse en una tarea ardua y frustrante, especialmente para aquellos que se enfrentan a dificultades en la organización de sus pensamientos o que carecen de la confianza para expresar sus emociones e intuiciones en el texto. Es en este contexto donde la retroalimentación sentipensante emerge como una alternativa prometedora, en la que se enfatiza la importancia de considerar las emociones y los sentimientos del estudiante durante el proceso de aprendizaje. Freire (1970) afirmó que "la emoción y el pensamiento son indisolubles", y, por lo tanto, la educación debe considerar y abrazar ambas dimensiones para lograr un aprendizaje auténtico. Asimismo, reconoce la interconexión entre la racionalidad y la emotividad, argumentando que ambos aspectos son fundamentales para un pensamiento crítico genuino.

El presente informe comprende cuatro capítulos. El primero está referido al problema de investigación; el segundo, al marco teórico; el tercero, al marco metodológico y el cuarto, a los resultados. Finaliza con las conclusiones, sugerencias, seguidas de los apéndices y anexos. En el primer capítulo, se aborda el problema de investigación: ¿Cómo influye el programa de retroalimentación sentipensante en la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca? Asimismo, se explica la relevancia de la aplicación de la estrategia de retroalimentación sentipensante para la mejora de la producción de textos académicos en la universidad y la práctica docente. En este apartado, también, se hace referencia a los objetivos específicos y general, mencionado líneas arriba del presente trabajo. En el capítulo II, se hace referencia al marco teórico, inicia con los antecedentes de investigación, tanto a nivel internacional, nacional y local. Sigue, el marco teórico científico, compuesto por ensayos referidos a las variables de investigación retroalimentación sentipensante y producción de ensayos o textos académicos en la universidad. Finalmente, se definen algunos términos básicos propios de la investigación. El capítulo III contiene el marco metodológico, la caracterización y contextualización de la investigación, descripción breve del perfil de la institución, en este caso la Universidad

Nacional de Cajamarca; considerando su ubicación geográfica, infraestructura, fortalezas debilidades y reseña histórica; así como, las características demográficas y socioeconómicas, culturales y ambientales. Por otra parte, se da a conocer la hipótesis de investigación, variables de investigación, matriz de operacionalización de variables, población y muestra, unidad de análisis, método de investigación, tipos de investigación, diseño de investigación, técnicas e instrumentos de recopilación de la información; así como las de procesamiento y análisis de la información. Termina con la validez y confiabilidad. En el capítulo IV se dan a conocer los resultados y discusión del trabajo comprende la matriz general de resultados, los resultados por dimensiones de las variables de estudio incluido el análisis y discusión por dimensión, los resultados totales de las variables de estudio y la prueba de hipótesis. Finalmente, se presenta las conclusiones, siendo la principal de este estudio que, la aplicación del programa de retroalimentación sentipensante mejora significativamente la calidad de la producción de ensayos académicos en los estudiantes universitarios. a los principales actores educativos de la Facultad de Educación implementar en el currículo y en la práctica docente la estrategia de retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de textos académicos en la Facultad de Educación; y por qué no, en la universidad.

En definitiva, este trabajo busca contribuir al campo de la pedagogía y la escritura académica, ofreciendo una nueva perspectiva sobre retroalimentación: una retroalimentación sentipensante como herramienta valiosa para fomentar el pensamiento crítico, el crecimiento personal y el desarrollo de habilidades escritas más efectivas, del docente y del estudiante, referidas a textos académicos en el contexto universitario. Al reconocer la importancia de abordar tanto la mente como el corazón en el proceso de aprendizaje; esperamos que esta tesis inspire a educadores y estudiantes a adoptar enfoques más compasivos y holísticos en la producción de ensayos y, en última instancia, en la construcción de conocimiento significativo.

La autora

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

La formación académica de los estudiantes universitarios implica el desarrollo y logro de diferentes competencias. Una de ellas es la competencia comunicativa. Un estudiante universitario, futuro profesional debe establecer comunicación, ya sea oral o escrita, de manera eficaz. Para ello es necesario desde el inicio de su formación universitaria brindar especial atención a las habilidades comunicativas tales como hablar, escuchar, leer y escribir. Especialmente, esta última, se torna un problema a nivel internacional; puesto que se puede observar que los textos que producen los estudiantes universitarios, carecen, especialmente, de claridad, precisión, originalidad y significado. Al respecto, Bañales (2010), expresa que los estudiantes universitarios tienen diversos problemas en la gestión de los procesos de escritura académica (p. 117). Las causas de ello son diversas, la mayoría atribuidas al estudiante: escasa práctica de lectura, uso inadecuado de estrategias de comprensión de textos, escasa motivación, entre otras.

El deficiente interés por leer es una de las causas principales del problema de escritura. El estudiante, escasamente lee y lo poco que lee, débilmente lo comprende, ya sea por el desconocimiento o mal uso de estrategias de comprensión. Está comprobado que la práctica de estrategias de lectura, mejora objetivamente la comprensión de textos. Guerra y Forero (2015) demuestran que la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas antes, durante y después de la lectura, logra optimizar el procesamiento de la información y por ende la comprensión.

La lectura comprensiva es crucial para la producción de textos. Barboza y Peña (2010), quienes, también, observaron en sus estudiantes venezolanos problemas en la redacción de textos académicos relacionados con la coherencia, propósito comunicativo, unidad temática u otros; afirman que un lector eficiente, que haya desarrollado habilidades cognoscitivo lingüísticas

requeridas para la comprensión de un texto, es condición básica y necesaria para ser un escritor eficiente. Pues, es indispensable considerar en la redacción de textos académicos, la importante interrelación existente entre lectura y escritura. El vasto conocimiento de un tema y las herramientas para procesarlo brinda, al estudiante, seguridad, confianza en sí mismo lo cual motiva y hace más fácil el proceso de escritura de un texto académico.

Errázuris (2014), hace referencia a diversos estudios que demuestran la deficiente calidad de producción de ensayos académicos argumentativos de los estudiantes universitarios y de formación inicial docente tales como los de Carlino (2009); Parodi (2010), Castelló (2009), entre otros; y la prueba INICIA (evaluación de los egresados de pedagogía); y en los cuales, manifiesta, se basa su investigación titulada: El desarrollo de la escritura académica: los marcadores discursivos. En esta, aborda el problema del uso inadecuado de los marcadores textuales, lo que repercute en la coherencia o progresión lógica del mismo. Esta investigadora, atribuye parte de la responsabilidad al docente y afirma que los docentes de programas de formación de profesores, en general, no apoyan ni supervisan lo suficiente los procesos de análisis y producción de textos en sus clases (Errázuris, 2015, p. 15). Al respecto, se puede afirmar que no solo los docentes de formación de profesores; sino mayoría del Nivel Superior.

Otra de las deficiencias en la producción de textos académicos es la escasa creatividad y originalidad en el proceso de redacción. Por su parte Rojas (2012) en su trabajo: Plagio en textos académicos, encontró que algunos párrafos de los textos producidos por los estudiantes coincidían con otros textos, los cuales habían sido copiados y pegados. Hallaron, también, textos similares a otros, mal parafraseados, a los cuales se les había cambiado solo algunas palabras sin la respectiva cita.; además de párrafos copiados textualmente.

En el Perú, las deficiencias respecto a la producción de textos académicos en los estudiantes de educación superior son evidentes. Rodríguez, Aliaga y Carbajal (2017), en su investigación realizada en la Universidad Enrique Guzmán y Valle, concluyen que los estudiantes de posgrado

de dicha universidad, Semestre 2017-I, mostraron medianamente habilidades para escribir textos académicos; lo cual evidencia una barrera para la divulgación de textos académicos o divulgaciones científicas culturales que permitan el desarrollo del país. Asimismo, afirman que tales estudiantes de posgrado, denotan analfabetismo académico; el mismo que está relacionado con la capacidad deficiente de producción científica y cultural de la Universidad.

Asimismo, otra dificultad resulta la utilización de estrategias de producción y las propiedades textuales. Ante esto Ñañez y Lucas (2017), afirman que el uso inadecuado de estrategias para los procesos de planificación, textualización y revisión del texto, problemas de redundancia, concordancia, barbarismos, homofonía y uso inadecuado de marcadores textuales que afectan la claridad, precisión y coherencia del escrito, resultan problemas de los estudiantes ingresantes a la Universidad Nacional de Cañete, Ica, para redactar textos académicos.

La problemática expuesta anteriormente también se expresa en la región Cajamarca. La calidad de la producción de textos académicos es un aspecto fundamental en el proceso de formación de estudiantes de educación superior. En el contexto de la Universidad Nacional de Cajamarca (UNC), la capacidad de los estudiantes para redactar ensayos y otros textos académicos se ha convertido en un indicador clave del desarrollo de competencias críticas, analíticas y comunicativas. Sin embargo, se ha observado una tendencia preocupante en la calidad de los escritos presentados, lo que plantea una realidad problemática que requiere una evaluación profunda y sistemática.

Según datos producto del análisis documental, textos producidos por los estudiantes de la Facultad de educación (2021), se estima que solo el 27%; y en el 2022 el 29% de los estudiantes alcanzan niveles adecuados (Bueno) de competencia en escritura. Este dato se refleja en la UNC, donde muchos estudiantes presentan deficiencias significativas en la redacción, estructuración y argumentación de sus trabajos académicos, sumados a la escasa originalidad.

La calidad de producción de textos académicos, de los estudiantes de la UNC, según

experiencia docente, se enfrenta a múltiples desafíos. Entre ellos se destacan:

1. **Escasa práctica de lectura comprensiva:** De acuerdo con la Encuesta Nacional de Lectura 2022 (ENL), en nuestro país, la población escolarizada entre 18 a 64 años, lee 1.9 libros al año, lo cual resulta insuficiente para lograr un óptimo desarrollo.
2. **Deficiencias en la preparación preuniversitaria:** La mayoría de los estudiantes llegan a la universidad con habilidades de escritura deficientes, resultado de una Educación Secundaria que no prioriza la formación en competencias comunicativas. Los estudiantes transitan de Educación Básica a la universidad con preocupantes deficiencias respecto a la producción de textos (Tineo, 2020). Pues, el escaso énfasis en la escritura crítica en Educación Secundaria contribuye a que los estudiantes universitarios enfrenten serias dificultades en la elaboración de textos académicos.
3. **Falta de recursos y apoyo:** Los estudiantes a menudo enfrentan la falta de recursos bibliográficos y tecnológicos que faciliten la investigación y el aprendizaje. El acceso limitado a bibliotecas y materiales digitales afecta la capacidad de los estudiantes para realizar investigaciones de calidad, lo que repercute negativamente en sus trabajos escritos.
4. **Desconocimiento de normas académicas:** Muchos estudiantes muestran un escaso conocimiento sobre las normas de citación y referencia, lo que afecta la integridad y la calidad de sus trabajos. La abundante información en internet y el desconocimiento, por parte del estudiante de las normas de citación y referenciación, conlleva a que estos presenten trabajos copiados de otros autores (Miyahira, 2023).
5. **Presión académica y estrés:** La carga académica excesiva y el estrés asociado influyen negativamente en la calidad del trabajo escrito. Los altos niveles de estrés por un periodo prolongado pueden afectar su rendimiento académico y provocar un desequilibrio sistémico (Silva, et al. 2019).

La problemática de la calidad en la producción de textos académicos en la Universidad Nacional de Cajamarca, y específicamente, en la Facultad de Educación de la UNC es un desafío multidimensional que requiere una atención urgente. En la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca (UNC), se ha identificado una preocupante tendencia en la disminución de la calidad de los trabajos escritos presentados por los estudiantes.

Según Tineo (2022), los estudiantes del I Ciclo de la Universidad presentan dificultad para usar nexos, referentes textuales y signos de puntuación, lo cual dificulta la organización de ideas que brinda sentido al texto. Asimismo, manifiesta que luego de la aplicación de su Modelo didáctico para la redacción de textos expositivos académicos, los estudiantes, respecto a las características del texto expositivo académico, mostraron el porcentaje más bajo de mejora. El problema se muestra similar en el II Ciclo de la Facultad de Educación. Los estudiantes, en su mayoría, muestran dificultad para organizar sus ideas de manera autónoma, producen textos que carecen de claridad, precisión y sentido e incluso originalidad. Al momento de redactar un texto los estudiantes suelen por lo general pasar por alto dos de los procesos principales de la producción: la planificación y la revisión de su escrito académico.

Como consecuencia de lo anterior, los textos que producen carecen de unidad temática, uso de propiedades textuales adecuadas y, como decíamos anteriormente, originalidad; puesto que, generalmente, suelen copiar y pegar información de fuentes encontradas en internet. Esto es un problema bastante preocupante, debido al desarrollo y aparición de nuevas herramientas tecnológicas, que facilitan la vida del ser humano en el trabajo, la comunicación; pero, por otro lado, limitan el desarrollo de su creatividad y forma de razonar. Los estudiantes, usan la tecnología, la inteligencia artificial para obtener, por ejemplo, entre otros: imágenes, informes o textos escritos sobre cualquier tema para presentar, como suyo, ante el docente o quien se les solicite.

El fenómeno, descrito anteriormente, representa un mayúsculo desafío para el docente universitario; no obstante, permite también, plantear serias interrogantes sobre los lineamientos educativos, el currículo y los métodos de enseñanza aplicados en el aula. Es relevante considerar que las estrategias didácticas empleadas por algunos docentes universitarios no han logrado mejorar la calidad de la producción escrita. Un análisis de Salazar (2021) indica que "las metodologías tradicionales de enseñanza no son suficientes para desarrollar las competencias necesarias en escritura académica". Esta situación se traduce en una producción de textos que a menudo carece de estructura lógica y rigor académico. Asimismo, la capacitación insuficiente de los docentes en estrategias de enseñanza de la escritura académica contribuye a la perpetuación de estas deficiencias.

La universidad, generalmente, se centra en impartir conocimientos teóricos de una manera monótona. Escasamente se considera el cómo el estudiante puede obtener aprendizajes relevantes, duraderos que permanezcan en su memoria a largo plazo y los usen en su vida diaria. La práctica pedagógica se rige por lineamientos generales que brinda la SUNEDU, los mismos que se hacen más específicos en los currículos de cada Carrera, lo demás, se deja a criterio del docente. Sin embargo, es evidente, el escaso uso de estrategias que motiven al estudiante en su camino de adquisición de aprendizajes útiles.

En la producción de textos, juegan un rol crucial las estrategias didácticas usadas por el docente tales como planificación, investigación, trabajo colaborativo, cuestionamiento, revisión y edición, autoevaluación, coevaluación, retroalimentación, entre otras. Estas determinan el éxito o fracaso del estudiante respecto a su producción. La retroalimentación, como estrategia evaluativa cumple un papel preponderante; sin embargo, la cátedra universitaria la descuida. El discente, escasamente, recibe retroalimentación; y en la mayoría de los casos, la recibe de manera deficiente. La práctica de estrategias de retroalimentación adecuadas, por parte del docente, hace que el estudiante mejore su desempeño.

Arancibia, Tapia, y Correa (2019), mencionan la importancia de ofrecer una retroalimentación significativa, es decir, cuestionable y reflexiva. Para determinar cómo hacerlo, se considera necesario concebir al estudiante como un ente pensante, pero a su vez sensitivo, emocional; sin embargo, esto es ajeno a la realidad, tal como lo afirman los autores mencionados en las dos últimas citas. El estudiante ante la presentación de su escrito, generalmente, recibe un calificativo o comentario cantado por el docente; quedándose sosegado y rezagado, sin obtener justificación u orientación alguna, sobre cómo actuar para mejorar su trabajo. Escasamente se retroalimenta pertinentemente. Si se hace, la retroalimentación que se ofrece es elemental y se brinda al momento de evaluar un producto. Generalmente, el estudiante recibe conocimientos y al final de la clase se le encarga que elabore su texto. Luego, se “revisa” el trabajo, se le asigna una nota y finalmente se le comunica dicho puntaje.

Urge internalizar la concepción de retroalimentación como estrategia que permite mejorar el aprendizaje; no solo al momento de evaluar un producto o desarrollar una prueba; sino durante el transcurso de la clase. Pero, este tipo de retroalimentación debe considerar el sentir y pensar del ser humano. Debe ser una retroalimentación sentipensante. Ello significa que el docente debe considerar el estado emocional de sus estudiantes, motivar, hacer que el estudiante se sienta a gusto y con predisposición para aprender. Es sabido que cuando el estudiante se siente bien emocionalmente, aprende de manera mucho más óptima. Por tanto, los estudiantes universitarios, independientemente de su condición de adultos, necesitan de la orientación del docente para lograr una formación plena.

En relación a lo expresado anteriormente, se consideró investigar sobre la aplicación de un programa de retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2021. La investigación propuesta buscará ofrecer soluciones prácticas y efectivas que permitan a los estudiantes desarrollar habilidades críticas y fortalecer sus

habilidades de escritura para su futuro profesional.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema principal

- ¿Cómo influye el programa de retroalimentación sentipensante en la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023?

1.2.2 Problemas derivados

- ¿Cuál es el nivel de calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023, diagnosticado mediante el pretest?
- ¿Cómo diseñar y aplicar un programa de retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023?
- ¿Cuál es el nivel de calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023, después de la aplicación del postest?

1.3 Justificación de la investigación

1.3.1 Justificación Teórica

Este tipo de retroalimentación tuvo como fundamento concebir al individuo humano, en el proceso de evaluación, específicamente en la retroalimentación, según su naturaleza misma, como un ser pensador y a su vez sentimental, emocional. También se identificaron las características de la producción de ensayos argumentativos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Universidad Nacional de Cajamarca. Asimismo, se demostró que la retroalimentación sentipensante en la universidad es un proceso de la evaluación que tiene como base el sentir del estudiante, fundamento teórico que, en la práctica de la docencia superior y universitaria,

específicamente, no se debe pasar por alto. Por otra parte, el programa de retroalimentación sentipensante servirá como base teórica para mejorar el proceso de producción de ensayos académicos, así como en otras áreas de aprendizaje, haciendo que, el estudiante, identifique la responsabilidad que tiene respecto a su propio aprendizaje y encontrándole sentido a lo que aprende.

1.3.2 Justificación práctica

El estudio propuesto es significativo puesto que se demostró que contribuye al fortalecimiento de la competencia de producción de textos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca. Con ello, su desempeño futuro como tal resultará más óptimo. Por otro lado, la presente investigación beneficiará al conocimiento respecto a la aplicación de un programa de retroalimentación, cuya característica esencial es considerar el aspecto afectivo del estudiante, lo cual es notablemente descuidado en la educación superior. SUMA (2019) manifiestan que la retroalimentación formativa crea nuevas prácticas pedagógicas. En tal sentido, se mejorará la práctica educativa del docente en ejercicio, así como a la del estudiante universitario y futuro docente. El estudiante, al recibir retroalimentación de manera pertinente, experimentará la importancia de la misma para obtención de un aprendizaje útil o como diría Lev Vygotsky, significativo. Ello lo aplicará como estudiante; y por supuesto, en su futura práctica docente.

1.3.3 Justificación metodológica

La presente investigación demostró que la aplicación de la retroalimentación sentipensante, mejora significativamente la producción de textos argumentativos de los estudiantes universitarios; sin embargo, por sus características y su fundamento sentipensante, es una estrategia factible para desarrollarse en niveles educativos inferiores. El poner en práctica la retroalimentación sentipensante, siguiendo uno a uno los procedimientos que comprende, contribuirán al fortalecimiento de la producción de textos académicos de los estudiantes y la

práctica pedagógica del docente. Asimismo, este tipo de retroalimentación con sus respectivos procedimientos que comprende, es una propuesta que se puede ejecutar, no solo en la producción de textos académicos: ensayos; sino en el aprendizaje y fortalecimiento de otras capacidades y competencias.

1.4 Delimitación de la investigación

1.4.1 Epistemológica

La investigación realizada se enmarca dentro del paradigma positivista. El enfoque es cuantitativo. Pues la retroalimentación sentipensante se utilizó como estrategia para mejorar la producción de textos argumentativos de los estudiantes. Se busca la práctica de la retroalimentación como estrategia que permita la satisfacción del estudiante al aprender. Este debe encontrarle sentido a lo que aprende y para ello debe sentirse motivado e interesado.

1.4.2 Espacial

El trabajo se realizó en la Universidad Nacional de Cajamarca, región Cajamarca, provincia y distrito de Cajamarca. La Universidad Nacional de Cajamarca es una universidad Licenciada que alberga a estudiantes del ámbito regional y nacional.

1.4.3 Temporal

El desarrollo del estudio tuvo una duración de seis (06) meses.

1.4.4 Línea de investigación y eje temático

La línea de investigación a la que pertenece la presente investigación es Currículo y Didáctica; y el eje temático, Estudios sobre los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje: objetivos, competencias, contenidos, métodos, medios y evaluación.

1.5 Objetivos de la investigación

1.5.1 Objetivo General

- Determinar la influencia de la aplicación de un programa de estrategias de retroalimentación sentipensante en el mejoramiento de la calidad de la producción de

ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023.

1.5.2 Objetivos específicos

- Identificar el nivel de calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023, mediante la aplicación del pretest.
- Diseñar y aplicar un programa de retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023.
- Medir cuantitativamente el nivel de calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023, mediante la aplicación del postest.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

La presente investigación tiene como antecedentes los siguientes:

Nivel internacional

Álvarez y Difabio (2018), en su investigación doctoral *Retroalimentación docente y aprendizaje en talleres virtuales de escritura de tesis*, desarrollada en la Universidad de Guadalajara, México; obtuvieron como resultado que la retroalimentación, hecha por el docente, basada en sugerencias, preguntas y no solo correcciones directas, incide positivamente en el proceso de escritura argumentativa desarrollado por el estudiante. Pues, concluyen que la retroalimentación origina modificaciones significativas en los argumentos de los textos que los discentes elaboran. El 52%, de un total de 25 estudiantes, logró reformular fragmentos del escrito. Asimismo, expresan que la intervención del docente en la producción conceptual lingüística permite, en los estudiantes, una reflexión más activa respecto a su escritura.

Canabal y Margalef (2017), en su investigación doctoral, realizada en la universidad de Granada, España, denominada: *La retroalimentación: La clave para una evaluación orientada al aprendizaje*, cuyo resultado muestra que la retroalimentación constructiva y personalizada, entendida desde su multidimensionalidad, producen un efecto formativo en el aprendizaje futuro tanto de los estudiantes como del profesorado. En sus conclusiones, destacan el rol fundamental que tiene la inclusión de los componentes afectivos en la retroalimentación, así como la atención a qué cualidades, habilidades y actitudes se movilizan; cómo se abordan los procesos de aprendizaje; en definitiva, qué competencias se ponen en juego. De ahí que, no basta con especificar si el trabajo es correcto o incorrecto; lo fundamental es orientar al estudiante a darse cuenta de sus aciertos y errores y sobre todo orientarlo para que pueda subsanar estos últimos y seguir optimizando su aprendizaje.

Contreras y Zúñiga (2018), en su investigación cualitativa, llevada a cabo en Chile, titulada: *Concepciones sobre retroalimentación del aprendizaje: Evidencias desde la Evaluación Docente en Chile*, cuyo objetivo fue caracterizar el tipo de retroalimentación realizada por los docente a través de un análisis documental, 158 portafolios docentes. Estas investigadoras concluyeron que los docentes practican, en un alto porcentaje, 55,7%, la retroalimentación descriptiva y específica. Asimismo, el profesorado desaprovecha la oportunidad de presentar una retroalimentación individual y oral; no dialogan con el estudiante. La mayoría, alaba a la persona del estudiante, le señalan errores muy generales y le otorgan también sugerencias generales.

Asimismo, Contreras y Zúñiga (2017), en los resultados de su investigación, también cualitativa, realizada en Chile y denominada: *Concepciones de profesores sobre retroalimentación: una revisión de la literatura*; en la que revisaron literatura sobre concepciones y prácticas de retroalimentación por parte del docente; encontraron que los docentes universitarios brindan a la “retroalimentación entendida como mejoría proyectiva” (la cual se caracteriza por brindar comentarios orales, escritos o virtuales que se pueden dar incluso durante el desarrollo de algún trabajo y no solo al final) un sentido netamente formativo y proyectivo; pues, se espera que los estudiantes mejoren en trabajos posteriores. Concluyen, además, que los docentes también conciben a la retroalimentación como corrección y como elogio. La primera, se da especialmente en los textos escritos y la utilizan para comunicar y explicar a los estudiantes cómo ha sido juzgado y calificado su trabajo, junto con su nivel de desempeño y, por otra, mayoritariamente la usan para justificar la calificación asignada. La retroalimentación entendida como elogio está dirigida al ego de los estudiantes, cuya finalidad es promover sentimientos positivos y compromiso con el estudio. Expresan, además que la retroalimentación como diálogo, mejora el autoconcepto de los estudiantes y el clima de aula. Si bien estas acciones pueden resultar una carga adicional para los docentes, por los beneficios percibidos merecen ser implementadas.

Nivel nacional

Asimismo, Ñañez y Lucas (2017), en su investigación doctoral titulada: *Nivel de redacción de textos académicos de estudiantes ingresantes a la universidad*, cuyo resultado es que los estudiantes presentan serias dificultades para redactar textos académicos. Pues, concluyen que “la redacción exige que el escritor reconozca que asume un reto complejo que requiere el uso adecuado de estrategias para los procesos de planificación, textualización y revisión de un texto”. Al respecto, se considera a la retroalimentación como una estrategia que permite, al estudiante reflexionar y asumir formas de aprender a redactar de manera más eficiente.

Rodríguez et al (2017) en su investigación doctoral titulada *Alfabetización académica en estudiantes de posgrado. Impacto de un programa psicopedagógico*, realizada con estudiantes de posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle concluyeron que tales estudiantes mostraron deficiencias para escribir textos académicos. En el pre test aplicado, en la dimensión desempeño al escribir, el 77%, de los 31 estudiantes que tomaron como muestra, se ubicó en un nivel medio. Desarrollado el programa y aplicado el postest, el 51% se ubicó en el nivel alto. Esto evidencia la dificultad que presentan los estudiantes de posgrado para la redacción de textos académicos; se asume, se debe a su escasa orientación durante su formación en pregrado. Asimismo, se demuestra que la aplicación de estrategias guiadas de interacción positiva, mejoran el desempeño de los estudiantes, respecto a la escritura académica; contribuyendo así a mejorar, según Rodríguez et al (2017) la opaca producción científica y cultural de la universidad.

Por su parte, Azurín (2018), en su trabajo de investigación doctoral: *Desarrollo del pensamiento crítico y su efecto en la redacción de textos argumentativos de los estudiantes del cuarto ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, año 2015*; cuyo diseño fue cuasi experimental, encuentra que el desarrollo del pensamiento crítico, mejora la redacción de textos argumentativos de los

estudiantes. Esto lo demuestra los resultados obtenidos a través del pre y postest. En el pre test el grupo experimental obtuvo una media de 29.17, mientras que el grupo control, 28.07; y en el postest, la media del primero fue de 35.44; y del segundo, 30; asimismo el valor de la mediana fue de 34 y 29, respectivamente. Por lo tanto, se demuestra la importancia del fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes universitarios para mejorar la producción de textos argumentativos académicos.

Nivel local

Tineo (2022) en su tesis doctoral: *Programa de desarrollo de habilidades lingüístico textuales para la producción de textos expositivos académicos de los estudiantes de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019*, obtuvo como resultado que el programa de desarrollo de habilidades lingüístico textuales sí influye significativamente en el nivel de redacción de textos expositivos académicos de los estudiantes de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019. En las conclusiones, manifiesta que dicho programa influyó significativamente en el nivel de redacción de la superestructura del texto académico expositivo, mejoró la aplicación de las propiedades textuales; así como, la en la redacción de las características del texto expositivo académico; obteniendo como resultados en el pre test el Nivel Deficiente, con un 87,5 % para Superestructura, un 81% para las Características del Texto Expositivo, y un 53,1% para Propiedades Textuales en el Nivel Regular; frente a los resultados del postest alcanzando el Nivel Excelente, con un 68.8%, 81,3% y 71,9% para las, respectivamente.

Por su parte, Guevara (2019), desarrolla su tesis doctoral: *Estrategias de Lectura en el Desarrollo de la Comprensión y Producción de Textos Académicos con los Estudiantes del Primer Ciclo de la Universidad Nacional Autónoma de Chota, 2019*, la cual parte de la necesidad de los estudiantes para comprender y producir textos académicos. Su objetivo fue determinar la influencia de las estrategias de lectura en la comprensión y producción de textos. Como conclusiones obtuvo que las estrategias de lectura influyeron significativamente en la

comprensión y producción de textos académicos de los estudiantes del I Ciclo de la Universidad Autónoma de Chota. Pues, con la aplicación de las estrategias de lectura, el nivel de comprensión y producción, resultó “bueno”; siendo antes, “regular”. La semejanza de esta investigación con el presente trabajo radica en que ambos se utilizan estrategias con la finalidad de mejorar la calidad de la producción de textos en los estudiantes universitarios.

2.2 Marco teórico-científico de la investigación

En el presente marco teórico se comparte una discusión tórica crítica reflexiva, sobre el problema abordado que comprende las variables de retroalimentación sentipensante y la calidad de la producción de textos. Se inicia con aspectos generales en las que están inmersas: para luego, discutir respecto a las variables, enfatizando en la calidad de la producción de los textos académicos.

2.2.1 El currículo del programa de Lengua y Literatura: Análisis de las sumillas y su contribución al fortalecimiento de la producción de textos académicos

El currículo del programa de Lengua y Literatura está construido de acuerdo a los marcos curriculares del modelo educativo de la Universidad Nacional de Cajamarca y desarrollados en la guía para el diseño curricular por competencias (Currículo del Programa de Estudios de Lenguaje y Literatura de la Carrera Profesional de Educación, 2010). Contiene el marco referencial, marco conceptual, marco estratégico, marco normativo y marco estructural. Este último contiene los objetivos educacionales, los ejes transversales del currículo, perfiles, estructura curricular, plan de estudios específicos y sumillas. A continuación, se tratará de las áreas curriculares, especialmente de dos asignaturas correspondientes a estudios generales: Lenguaje y Comunicación y Redacción Académica; de las cuales se analizarán sus respectivas sumillas y su contribución al fortalecimiento de la producción de textos académicos.

a. Análisis crítico de la sumilla de la asignatura Lenguaje y Comunicación

Sumilla de la asignatura Lenguaje y Comunicación:

La asignatura corresponde al área curricular de Estudios Generales. Presenta un carácter teórico-práctico, instrumental y utilitario, cuyo propósito está orientado a fortalecer la competencia comunicativa de los estudiantes. Contribuye a desarrollar principalmente la capacidad de comunicación oral para desenvolverse eficazmente en las diversas situaciones comunicativas. Comprende los siguientes contenidos: Naturaleza y proceso de la comunicación humana, habilidades de la comunicación lingüística y no lingüística (lenguaje de señas), funciones del lenguaje, variedades y niveles de la lengua, el discurso informativo y argumentativo. (Currículo del programa de Lengua y Literatura de la Carrera Profesional de Educación, 2019, p.54)

La sumilla de la asignatura Lenguaje y Comunicación tiene como propósito fortalecer la competencia comunicativa, con un enfoque en la comunicación oral en diversas situaciones. Si bien abarca temas importantes como la naturaleza de la comunicación, las funciones del lenguaje y el discurso argumentativo, se observa la necesidad de incorporar el desarrollo de habilidades de lectura y comprensión de textos como eje central, para garantizar que la asignatura sea un prerrequisito efectivo para Redacción Académica.

Falta de énfasis en la lectura y comprensión de textos. La comprensión lectora es una habilidad esencial en el contexto académico, pues permite a los estudiantes interactuar críticamente con textos y utilizarlos como base para la construcción de argumentos en la escritura. Sin embargo, la sumilla no menciona explícitamente este componente. Como indica Van Dijk (1980), la lectura implica procesos cognitivos complejos, como la construcción de modelos mentales que permiten interpretar y conectar ideas dentro de un texto. Además, Daniel Cassany (2006) señala que la comprensión lectora es el primer paso para que los estudiantes logren producir textos escritos coherentes y bien argumentados. Es crucial incluir estrategias

para el desarrollo de la comprensión lectora, como la identificación de ideas principales, el análisis de la intención del autor, la evaluación de la relevancia de la información y el reconocimiento de estructuras expositivas y argumentativas.

Aunque el enfoque en la comunicación oral es valioso, no se plantea cómo esta habilidad puede integrarse con la comprensión lectora y la escritura, que son fundamentales para el desarrollo académico. Cassany (2006) subraya que leer y escribir son procesos interdependientes, y que la lectura crítica es la base para elaborar argumentos coherentes y estructurados. Por ello, se debe incorporar contenidos específicos sobre estrategias de comprensión lectora, como la identificación de ideas principales, el análisis de relaciones lógicas entre párrafos y la evaluación crítica de las fuentes utilizadas en los textos. Asimismo, debe implementarse actividades que conecten la lectura con la oralidad y la escritura, como debates basados en textos leídos, síntesis orales de artículos académicos y redacción de discursos y ensayos a partir de discusiones grupales. Esto preparará a los estudiantes para enfrentar con éxito tareas de escritura académica.

Por otra parte, la asignatura no considera de manera explícita el desarrollo de habilidades necesarias para la escritura académica, como el manejo de la gramática, la semántica, la ortografía, la sintaxis o la construcción de párrafos bien estructurados. Esto limita su papel como asignatura introductoria para Redacción Académica. Ante esto resulta útil incluir módulos que aborde los fundamentos de la redacción académica, incluyendo ejercicios prácticos de uso adecuado de recursos lingüísticos, estrategias de comprensión, lectura y análisis textual, síntesis y escritura breve.

Para que la asignatura Lenguaje y Comunicación sea un prerrequisito efectivo para Redacción Académica, debe centrarse en el desarrollo de habilidades de lectura y comprensión de textos. Estas competencias son la base para producir textos académicos estructurados y coherentes.

Además, debe integrarse la enseñanza del uso de la Lengua, la relación entre la comunicación oral y escrita, y los elementos básicos de la escritura académica. Como señalan Cassany (1999) y Van Dijk (1980), un enfoque integral que combina la lectura, la oralidad y la escritura promueven un aprendizaje significativo y prepara mejor a los estudiantes para los retos académicos.

b. Análisis crítico de la sumilla de la asignatura Redacción Académica

Sumilla de la asignatura Lenguaje y Comunicación:

La asignatura corresponde al área curricular de Estudios Generales. Presenta un carácter teórico-práctico, instrumental y utilitario, cuyo propósito está orientado a fortalecer la competencia comunicativa de los estudiantes. Contribuye a desarrollar fundamentalmente la capacidad de *comunicación escrita* a través de la producción de textos académicos. Comprende los siguientes contenidos: aplicación de estrategias de comprensión lectora, propiedades del texto académico, el ensayo académico, procesos de la producción textual (planificación, textualización y revisión), estrategias básicas de redacción eficaz y eficiente, principios de la redacción administrativa. (Currículo del programa de Lengua y Literatura de la Carrera Profesional de Educación, 2019, p.56)

El propósito principal de fortalecer la competencia comunicativa escrita es relevante en el contexto académico. Este enfoque se alinea con lo señalado por Scardamalia y Bereiter (1987), quienes subrayan que la escritura académica no es solo una actividad técnica, sino un proceso cognitivo complejo que implica planificación, generación de ideas, textualización y revisión. La inclusión de procesos como planificación y revisión en la sumilla refuerza esta visión integral. Asimismo, la relación entre comprensión lectora y producción textual se evidencia en la mención de estrategias de comprensión lectora como contenido de la asignatura es relevante, ya que la

lectura crítica es fundamental para producir textos académicos bien fundamentados. Según Van Dijk (1997), la comprensión lectora no solo implica decodificar el texto, sino también construir significados a partir de él, un proceso esencial para desarrollar argumentos sólidos y coherentes en la escritura académica.

Respecto a los contenidos para la redacción académica, la sumilla incluye aspectos clave como las propiedades del texto académico y las estrategias básicas de redacción. Cassany (1999) destaca que la redacción académica requiere un conocimiento claro de las características formales del género (cohesión, coherencia, adecuación y corrección). Sin embargo, la inclusión de "principios de la redacción administrativa" podría generar una dispersión en los objetivos, ya que este tipo de redacción tiene propósitos y características distintas de las de la escritura académica. Aunque la sumilla menciona géneros como el ensayo, sería beneficioso incorporar otros géneros académicos como artículos científicos, reseñas críticas o informes de investigación. Esto alinearía mejor el contenido de la asignatura con las necesidades específicas del entorno académico y profesional. Según Swales (1990), el aprendizaje de los géneros discursivos ayuda a los estudiantes a comprender las expectativas sociales y estructurales del discurso en contextos específicos.

Por otra parte, la asignatura parece abordar tanto la calidad como la productividad de la escritura, un enfoque valioso en el contexto académico. Sin embargo, para garantizar que los estudiantes internalicen estas habilidades, es crucial integrar prácticas continuas de escritura guiadas y retroalimentación adecuada, constructiva, como sugieren Scardamalia y Bereiter (1987). Este aspecto no se explicita claramente en la sumilla.

Es importante enfatizar la metacognición en los procesos de escritura. La asignatura podría beneficiarse de incluir un enfoque explícito en la metacognición, es decir, en enseñar a los estudiantes a reflexionar sobre su propio proceso de escritura. Scardamalia y Bereiter (1987)

afirman que los escritores novatos suelen centrarse en la generación de contenido, mientras que los escritores expertos utilizan estrategias avanzadas de monitoreo y revisión, lo que les permite mejorar la calidad del texto. Por otro lado, resulta necesaria la integración de herramientas digitales para la redacción y revisión de textos. En la actualidad, plataformas de escritura colaborativa y programas de corrección ortográfica y gramatical pueden complementar los procesos de producción textual. Esto resulta particularmente relevante para desarrollar competencias necesarias en un entorno digital, como argumentan Cassany y Hernández (2012).

La asignatura de Redacción Académica ofrece una base sólida para el desarrollo de habilidades de producción textual en contextos académicos, al incluir estrategias de comprensión lectora, el análisis de las propiedades del texto y los procesos de escritura. Sin embargo, se recomienda reducir el énfasis en la redacción administrativa y diversificar los géneros abordados, así como incorporar aspectos metacognitivos y tecnológicos que fortalecen la autonomía y la adaptación de los estudiantes a diversos contextos de escritura.

2.2.2 Relación entre principales lineamientos del currículo de la facultad de Educación y retroalimentación sentipensante

El Currículo como documento de gestión educativa (SINEACE 2016) especifica los lineamientos, métodos, misión visión, perfil del estudiante y del docente; así como los enfoques pedagógicos que rigen la práctica educativa en la universidad. En el caso de la Facultad de Educación, se considera: la pedagogía cognitiva y constructivista, la pedagogía deconstructiva, la pedagogía sociocrítica, la pedagogía sistémica contextual orientada al logro de competencias, la pedagogía humanista orientada a la sostenibilidad y bioética y la pedagogía holística compleja. (Currículo del Programa de Estudios de Lenguaje y Literatura, 2019, p. 32). Por la naturaleza de nuestro trabajo nos centraremos en analizar los tres últimos enfoques.

El enfoque sistémico, propio de este trabajo, puesto que trata de implementar una retroalimentación que aborde todos los aspectos del estudiante como un ser complejo; permite que el currículo se adapte a las realidades locales, promoviendo un aprendizaje significativo y pertinente. Sin embargo, su implementación requiere de docentes altamente capacitados que puedan entender y gestionar estas dinámicas complejas. El aprendizaje debe ser contextualizado; no se puede enseñar sin considerar el entorno del estudiante" (Cadillo, 2018).

El enfoque humanístico en educación se centra en el desarrollo integral del estudiante, promoviendo no solo habilidades técnicas, sino también valores, emociones y aspectos sociales. Este enfoque considera al estudiante como un ser humano completo, con potencialidades que deben ser desarrolladas. La educación humanística fomenta la autonomía y la autoeficacia del estudiante, alineándose con el perfil de egreso que busca formar profesionales competentes, críticos y responsables (Currículo del Programa de Estudios de Lenguaje y Literatura, 2019). Sin embargo, este enfoque puede enfrentarse a la crítica de ser menos pragmático en un entorno donde la educación está altamente ligada a resultados económicos. El filósofo y pedagogo estadounidense Carl Rogers sostiene que "la educación debe ser un proceso que facilite el crecimiento personal" (Rogers, 1969), lo que resuena con las aspiraciones de un currículo que fomente competencias tanto técnicas como humanas y que se vea reflejado en el proceso de enseñanza aprendizaje, en la producción académica de educandos y educadores.

La pedagogía holística compleja se basa en transformar la educación en un proceso más dinámico y participativo, con la visión de una realidad integradora; a la que el estudiante y el docente enfrenten valiéndose de actitudes producto del desarrollo del pensamiento complejo, evitando, de esa manera el reduccionismo académico. Sin embargo, este enfoque, puede ser difícil de practicar en contextos educativos tradicionales, donde los actores valoran más el confort y resultan reacios a la necesidad de adaptarse a los bruscos cambios de la realidad. Como argumenta la educadora española Teresa Amabile, "el aprendizaje debe ser un viaje de

exploración y descubrimiento" (Amabile, 1996), lo que apela a la necesidad de un currículo que fomente la curiosidad y la creatividad.

Los enfoques pedagógicos discutidos tienen una relación directa con el perfil del docente y el perfil de egreso del estudiante. Para que estos enfoques sean efectivamente implementados, es crucial que los docentes cuenten con una formación sólida que les permita adaptarse a las diversas necesidades de sus estudiantes. Esto incluye habilidades de mediación, facilitación y una comprensión profunda de los contextos sociales y culturales. El docente de la UNC, de acuerdo con el perfil, es un maestro comprometido con la formación y el aprendizaje de los estudiantes; facilitador, que los motiva a sus estudiantes a tener éxito y trabajar (Currículo del Programa de Estudios de Lenguaje y Literatura, 2019, p.38).

De acuerdo con lo expresado, se considera que la creación de nuevas estrategias didácticas, como lo es la aplicación del programa de retroalimentación sentipensante propuesto, responde a dicho perfil; puesto que la finalidad de este es motivar al estudiantes a mejorar la calidad de su producción académica, para que este se pueda desarrollar exitosamente y alcance lo especificado en el perfil de egreso del currículo de la universidad: "Demuestra capacidad de comunicación oral y escrita en su lengua materna y el conocimiento de una segunda lengua, utilizándola en diversos contextos, para desenvolverse con éxito en los planos personal, académico profesional y social" (Currículo del Programa de Estudios de Lenguaje y Literatura, 2019, p.36). Sin embargo, la efectividad de esta estrategia dependerá de la formación y el compromiso de los docentes, así como de la disposición de los estudiantes para involucrarse activamente en su proceso de aprendizaje. Se trata de construir una educación que no solo forme profesionales, sino ciudadanos conscientes y responsables.

Por otra parte, el currículo y las estrategias deben abordar la diversidad cultural presente en las aulas, promoviendo la interculturalidad como un enfoque fundamental para construir una educación inclusiva y transformadora. El currículo y la didáctica juegan un papel clave en este

proceso, al permitir la incorporación de perspectivas interculturales y la promoción del diálogo entre diversas culturas. Al respecto, Aguado (2011) expresa que la educación intercultural hace referencia a “una tendencia reformadora en la praxis educativa que trata de responder a la diversidad cultural de las sociedades actuales”. Pues, es crucial reconocer la importancia de la interculturalidad en la superior y cómo el currículo y la didáctica pueden ser herramientas efectivas para generar un espacio de aprendizaje enriquecedor y respetuoso.

Las estrategias del docente universitario deben promover la valoración y la promoción del respeto mutuo entre estudiantes para una mejor producción intelectual. La inclusión de la interculturalidad en el currículo implica la integración de contenidos y perspectivas culturales diversas en los programas de estudio; ofreciendo una visión holística, amplia del mundo, reconociendo la pluralidad y desarrollando empatía y tolerancia entre los actores. González (2019), expresa que la incorporación de la interculturalidad en el currículo permite a los estudiantes explorar diferentes cosmovisiones, ampliar su comprensión del mundo. En este sentido, el currículo debe ser reflexivo y transformador que interroge críticamente la cultura dominante y promueva el diálogo entre diferentes cosmovisiones para construir una identidad sólida.

Los docentes deben reflexionar sus propias creencias y actitudes culturales, así como estrategias pedagógicas para promover el diálogo intercultural en el aula. Por su parte la didáctica debe intercultural desafía al docente a fomentar la participación activa de los estudiantes, pues debe propiciar una educación más participativa y dialogante, donde los estudiantes sean agentes activos de su aprendizaje y se sientan valorados en su diversidad cultural. Viveros y Moreno (2014) expresan que la cultura juega un papel muy importante y central en el proceso de aprendizaje, y se concibe como algo dinámico, cambiante y adaptativo. Por su parte Ortiz (2015) asevera que la interculturalidad por establecer relaciones equitativas entre individuos, grupos de individuos y sociedades diversas; esta solo se da cuando existe el reconocimiento tácito de la

identidad propia y de la del otro. En concordancia con lo antes mencionado, el docente intercultural debe ser consciente de sus propias creencias culturales y actitudes, y estar dispuesto a aprender y crecer junto con sus estudiantes; fomentando la empatía y la comprensión mutua entre estudiantes de diferentes culturas y promover, así, el pensamiento crítico y la creatividad; preparando a los futuros profesionales para enfrentar los desafíos de una sociedad global y diversa.

En la actualidad, la diversidad cultural en el aula universitaria es una realidad innegable. El currículo reconoce y valora la diversidad cultural, mientras que la didáctica interactiva promueve el diálogo y la reflexión entre estudiantes. La inclusión de la interculturalidad en el currículo y la didáctica es un desafío para los docentes universitarios, como mediador, fomentando el respeto y la comprensión mutua, pero también representa una oportunidad para construir una educación más inclusiva y transformadora beneficiando a los estudiantes y a la comunidad universitaria. La interculturalidad en la práctica docente universitaria es esencial para responder a la diversidad cultural presente en el aula y para preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos de un mundo multicultural y globalizado.

2.2.3 Teoría de sistemas, pedagogía sistémica y retroalimentación para la educación integral del ser humano

La comprensión holística de la realidad es fundamental para el desarrollo de una educación que responda a las complejidades del ser humano. Esta visión permite abordar los diversos componentes de la realidad como elementos interrelacionados, lo que se alinea con la Teoría de Sistemas propuesta por Ludwig Von Bertalanffy (1989). Según este autor, la realidad puede ser entendida como un sistema integrado donde los entes interactúan y se influyen mutuamente. Este enfoque sistémico invita a los educadores a investigar y analizar cada componente del proceso educativo no de manera aislada, sino como parte de un todo interdependiente.

En consecuencia, la pedagogía se puede considerar un sistema en sí mismo. Se centra en entender el proceso educativo como un sistema interrelacionado. Tedesco (2000) sostiene que “la educación debe ser entendida como un fenómeno complejo que involucra diversos factores, contextos y actores”. Este enfoque invita a los educadores a considerar no solo el contenido que se enseña, sino también las dinámicas sociales, culturales y familiares que influyen en el aprendizaje. Desde una perspectiva filosófica, esta visión se alinea con el pensamiento de Edgar Morin, quien plantea la necesidad de un “pensamiento complejo” en su obra *La méthode* (1990). Morin argumenta que los sistemas son interdependientes y que entender esta interconexión es esencial para abordar los desafíos contemporáneos. La educación, entonces, se convierte en un espacio donde se promueve la colaboración y el diálogo, facilitando un ambiente propicio para el aprendizaje integral.

La retroalimentación sentipensante propone una fusión entre el sentir y el pensar en el proceso educativo. Rodríguez (2012) afirma que “la educación debe nutrirse de la emoción, no solo de la razón”, lo que sugiere que el aprendizaje significativo ocurre cuando ambos aspectos están en armonía. Este enfoque encuentra ecos en las ideas de Antonio Gramsci, quien subraya la importancia de la conciencia crítica en el proceso educativo. Gramsci (1971) sugiere que “la educación es un acto de construcción de la identidad” y, por tanto, debe incluir tanto el conocimiento intelectual como las experiencias emocionales que dan sentido a la vida de los estudiantes. Este enfoque invita a los educadores a crear espacios donde los estudiantes puedan expresar sus emociones y reflexionar sobre ellas, fomentando un ambiente de confianza y apertura que enriquece el proceso educativo. Como señala Goleman (1995), “la inteligencia emocional es tan importante como el coeficiente intelectual para el éxito personal y profesional”. La integración de la emoción en la educación no solo mejora el aprendizaje académico, sino que también contribuye al desarrollo de habilidades socioemocionales.

La pedagogía sistémica, en particular, concibe al ser humano como el elemento central del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este ser humano es un sistema complejo que abarca dimensiones fisiológicas, cognitivas, sociales, espirituales y emocionales. Martínez (2009) sostiene que el ser humano es un todo integrado formado por subsistemas que operan en perfecta coordinación: el ámbito físico, químico, biológico, psicológico, socio-cultural, ético-moral y espiritual. Este enfoque sugiere que los educadores puedan identificar las dinámicas que afectan a sus estudiantes para ejecutar una práctica pedagógica efectiva que atienda a cada una de sus dimensiones, garantizando así la formación de individuos complejos, pero más completos y conectados con su entorno, a través de la integración del pensamiento y la emoción.

La importancia de la retroalimentación en este contexto no puede ser subestimada. Esta herramienta, que forma parte del proceso de evaluación de aprendizajes, se convierte en un elemento esencial para que los docentes puedan atender las diferentes dimensiones del ser humano. La retroalimentación no solo permite indagar sobre el conocimiento adquirido por el estudiante, sino que también ofrece la oportunidad de explorar sus emociones y sentimientos, aspectos fundamentales en el proceso de aprendizaje. Según Hattie y Timperley (2007), la retroalimentación efectiva es aquella que proporciona información clara sobre el desempeño del estudiante, promueve el autoconocimiento y fomenta la autorregulación.

El proceso de retroalimentación, además, crea un espacio de comunicación donde el docente puede identificar y abordar no solo las necesidades académicas del estudiante, sino también sus inquietudes emocionales y sociales. Este aspecto es crucial, ya que, como señala Goleman (1995), la inteligencia emocional juega un papel fundamental en el aprendizaje y en el desarrollo integral del individuo. La capacidad de un educador para ofrecer una retroalimentación que tenga en cuenta estas dimensiones contribuirá a una educación más personalizada y adaptativa.

Además, el enfoque sistémico en la educación promueve la colaboración y el trabajo en equipo, tanto entre educadores como entre estudiantes. La interacción y el diálogo permiten

construir un ambiente de aprendizaje donde todos los participantes se sienten valorados y escuchados. Esto encuentra su base en la tradición del constructivismo, donde figuras como Jean Piaget y Lev Vygotsky enfatizan la construcción activa del conocimiento. Piaget (1973) sostiene que el aprendizaje es un proceso dinámico en el que el individuo interactúa con su entorno, mientras que Vygotsky (1978) destaca el papel del contexto social y cultural en el desarrollo cognitivo. Este trasfondo filosófico refuerza la necesidad de un enfoque sistémico que considere las relaciones y el contexto en el aprendizaje. También, se refleja en el modelo de aprendizaje colaborativo propuesto por Johnson y Johnson (2009), quienes destacan que la interdependencia positiva y la responsabilidad individual son claves para el éxito del aprendizaje grupal.

Pues, la aplicación de la Teoría de Sistemas y la pedagogía sistémica en el proceso de enseñanza y aprendizaje es esencial para el desarrollo integral del ser humano, lo prepara para el éxito académico; pero también lo capacita para enfrentar los desafíos de la vida. Como sugiere Freire (1996), “la educación es un acto de amor y de valentía”.

La retroalimentación sentipensante, como herramienta de evaluación y comunicación, permite a los educadores atender las diversas dimensiones del estudiante, favoreciendo un proceso de aprendizaje más holístico y efectivo. Al considerar al ser humano en su complejidad, la educación puede transformarse en un espacio donde se fomente no solo el conocimiento académico, sino también el crecimiento emocional, social y espiritual, preparando así a los individuos para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo.

2.2.4 Teorías sobre producción de textos para la mejora de la práctica de escritura académica en la universidad

La producción de textos académicos en educación superior es un proceso complejo que requiere no solo habilidades de escritura, sino también una comprensión profunda de las teorías lingüísticas y educativas que informan esta práctica. Autores como Scardamalia y Bereiter, Flower y Hayes (1980), Van Dijk () y Cassany han aportado enfoques valiosos para entender

cómo se construyen y evalúan los textos en el ámbito académico. Estas teorías y su aplicación efectiva en la enseñanza de la escritura en educación superior, resulta de gran ayuda para mejorar significativamente la calidad de la producción textual de los estudiantes.

Scardamalia y Bereiter (1987) plantean que la escritura es un proceso cognitivo complejo que involucra dos modelos principales: la narración del conocimiento y la transformación del conocimiento. Esta distinción resulta fundamental para comprender el desarrollo de habilidades en la producción de textos académicos, ya que subraya la transición desde una escritura básica hacia una escritura más compleja y reflexiva.

El enfoque de la narración del conocimiento describe un proceso más simple y característico de los escritores novatos, quienes tienden a recuperar información directamente de la memoria y plasmarla en el texto sin una organización o reflexión profunda. Según Scardamalia y Bereiter (1987), este modelo es adecuado para tareas que no requieren análisis crítico ni una estructura argumentativa compleja. Sin embargo, es limitado en el contexto académico, donde se espera que los textos reflejen el pensamiento crítico y la organización sofisticada de ideas. En este sentido, la producción académica exige ir más allá del conocimiento-telling, ya que, como señala Cassany (1999), los textos académicos deben cumplir con estándares de coherencia, cohesión y claridad que no pueden alcanzarse solo con la narración de información.

El modelo de transformación del conocimiento, en cambio, describe un enfoque más avanzado, en el que los escritores reorganizan y reinterpretan el conocimiento a medida que redactan. Este proceso implica la interacción entre dos espacios problemáticos: el espacio de contenido (las ideas que se desean expresar) y el espacio retórico (la forma en que esas ideas se presentan para lograr los objetivos comunicativos). Según Scardamalia y Bereiter (1987), este modelo es característico de escritores expertos, quienes revisan continuamente su texto para asegurarse de que las ideas estén organizadas y argumentadas de manera lógica y persuasiva. Flower y Hayes (1981) destacan que los escritores expertos enfrentan constantemente problemas de

organización, coherencia y argumentación, los cuales resuelven mediante un proceso iterativo de planificación, textualización y revisión. Por ello, el modelo de transformación del conocimiento es esencial para la producción de textos académicos, ya que fomenta un enfoque crítico y deliberado que permite a los escritores adaptar sus ideas al contexto y a las necesidades de su audiencia. Esta teoría es particularmente relevante para la escritura académica, ya que permite a los estudiantes no solo exponer información, sino también reflexionar, sintetizar y estructurar argumentos complejos. Como menciona Hayes (1996), la escritura efectiva requiere no solo conocimiento sobre el tema, sino también habilidades para gestionar el proceso de escritura y resolver problemas relacionados con la organización y presentación del texto.

En la aplicación de este modelo a la producción de textos académicos comprende la planificación y organización de ideas. El modelo de transformación del conocimiento destaca la importancia de la planificación previa a la escritura, un aspecto fundamental en la producción de textos académicos. Según Van Dijk (1980), la estructura de planificación permite las ideas y establecer relaciones lógicas entre ellas, lo que facilita la coherencia del texto. La revisión constante es otra característica del modelo de transformación del conocimiento. Bereiter y Scardamalia (1983) enfatizan que la revisión no solo mejora la calidad del texto, sino que también permite al escritor reflexionar críticamente sobre el contenido y la forma de su mensaje. También, desarrolla el pensamiento crítico al fomentar la interacción entre los espacios de contenido y retórico, esta teoría promueve habilidades de pensamiento crítico necesarias para la escritura académica. Como señala Cassany (2006), los textos académicos deben ir más allá de la mera exposición de ideas, proporcionando análisis y argumentos que contribuyen al conocimiento en un campo determinado.

La teoría de Scardamalia y Bereiter establece una base sólida para entender la progresión desde la escritura básica hasta una escritura reflexiva y compleja, esencial en contextos académicos. Su distinción entre contar conocimientos y transformar conocimientos subraya la

importancia de desarrollar habilidades avanzadas, como la planificación, la revisión y el análisis crítico, que son esenciales para la producción de textos académicos de calidad. Integrar este enfoque en la enseñanza de la escritura puede ayudar a los estudiantes a superar las limitaciones de los modelos básicos y alcanzar un nivel experto en sus prácticas de escritura. Además integrar estas ideas con propuestas de otros lingüistas, como Flower y Hayes, Van Dijk y Cassany, permite diseñar estrategias pedagógicas que potencian las habilidades de escritura, especialmente en la producción de textos académicos.

En este contexto, el modelo cognitivo de escritura de Flower y Hayes (1980) se presenta como una herramienta invaluable para entender cómo los estudiantes pueden abordar la redacción de textos de manera efectiva; centrándose tres elementos esenciales: el ambiente de trabajo, la memoria a largo plazo del escritor y los procesos de redacción. A través de una integración de estos componentes, los estudiantes pueden optimizar su desempeño académico y mejorar la calidad de sus escritos.

El primer elemento del modelo es el ambiente de trabajo, que incluye el problema retórico o la tarea asignada (Flower y Hayes, 1980). En el contexto universitario, los estudiantes deben enfrentarse a diversas exigencias, desde ensayos y trabajos de investigación hasta presentaciones orales. Cada una de estas tareas presenta un problema retórico específico que los estudiantes deben resolver. Flower y Hayes (1980) destacan que “la escritura es una actividad orientada hacia un propósito y un público”, lo que implica que los escritores deben tener en cuenta las expectativas de sus lectores al abordar una tarea. Para poner en práctica este elemento, un estudiante podría comenzar por analizar detalladamente el enunciado de la tarea. Por ejemplo, si se le asigna un ensayo crítico sobre una obra literaria, el estudiante debe identificar no solo los aspectos que debe abordar, sino también el tipo de análisis requerido. Esto implica considerar el contexto, el tono y los posibles argumentos que podrían ser más efectivos. Por otra parte, es innegable el hecho que conforme se va redactando el texto surjan conflictos entre el

conocimiento, los planes de escritura y el texto (Flower y Hayes, 1980). Según estos autores parte de la emoción de redactar consiste en tratar de integrar estos tres elementos.

El segundo elemento es la memoria a largo plazo del escritor, que almacena no solo el conocimiento del tema, sino también información sobre la audiencia y diversos planes de redacción. Según Hayes (1996), “la memoria de un escritor contiene el conocimiento que ha acumulado sobre un tema, así como las estrategias que ha aprendido a lo largo de su experiencia”. Para aplicar este componente, un estudiante puede recurrir a su memoria a largo plazo para recordar no solo hechos relevantes sobre el tema, sino también las características de la audiencia a la que se dirige. Por ejemplo, un estudiante que escribe un artículo sobre un tema técnico para un público no especializado debe ajustar su lenguaje y sus explicaciones. Utilizar referencias previas, notas de clases o bibliografía relacionada permite al estudiante enriquecer su texto con información relevante, al mismo tiempo que considera cómo su audiencia podría interpretar su mensaje. Este proceso es crucial para crear un texto que resuene con el lector y cumpla con los objetivos comunicativos.

El tercer elemento del modelo implica los procesos de redacción: planificación, traducción y evaluación, que son verificados mediante un control. Flower y Hayes (1980). Para poner en práctica estos procesos, un estudiante debe adoptar un enfoque iterativo. Planificar significa representar internamente el conocimiento, ideas que servirá en la escritura. Esta a su vez comprende la generación de ideas, recurriendo a la memoria a largo plazo; la organización de las mismas y la fijación de objetivos, creados por el autor, no solo en la planificación sino durante todo el proceso escritural. El escritor puede crear un esquema que resuma los puntos principales que desea abordar, estableciendo una estructura lógica para su argumento. En la fase de traducción, en la se puede utilizar, imágenes u otros elementos de representación, además de las palabras, enfocándose en la fluidez y coherencia del discurso. Por último, en la etapa de revisión, el estudiante revisa su texto para asegurarse de que cumple con los criterios establecidos en el

ambiente de trabajo. Esto puede incluir la revisión del contenido, la claridad de la argumentación y la calidad del lenguaje. Implementar un control de calidad, ya sea a través de la retroalimentación de compañeros o profesores, proporciona una oportunidad invaluable para mejorar el texto antes de su entrega final.

El modelo cognitivo de escritura de Flower y Hayes ofrece un marco integral que ayuda a los estudiantes universitarios a mejorar sus habilidades de redacción. Al considerar el ambiente de trabajo, la memoria a largo plazo y los procesos de redacción, los estudiantes pueden abordar sus tareas con una mayor comprensión y efectividad. La implementación de estas estrategias no solo contribuye a la calidad de sus escritos, sino que también les permite desarrollar un enfoque más crítico y reflexivo hacia el aprendizaje. Como destaca Bereiter y Scardamalia (1987), “el desarrollo de la escritura es un proceso que se enriquece mediante la reflexión sobre el propio proceso”. Por lo tanto, al aplicar el modelo de Flower y Hayes, los estudiantes no solo mejoran sus textos académicos, sino que también se preparan para los desafíos futuros en su vida profesional.

Otro aporte teórico significativo a considerar es la teoría del contexto de Van Dijk. La producción de textos académicos en el ámbito universitario requiere no solo dominio del contenido, sino también una comprensión profunda de las dinámicas discursivas que influyen en la interacción entre productores y destinatarios. La teoría del contexto de Teun A. Van Dijk proporciona un marco teórico esencial para entender cómo los modelos mentales y las propiedades socio-cognitivas influyen en la producción de textos académicos.

Según Van Dijk (1980), los modelos mentales son representaciones cognitivas que los individuos utilizan para comprender y producir discurso. Estos modelos no son solo representaciones individuales; están fuertemente influenciados por el contexto social en el que se produce la interacción. "El contexto no es simplemente el escenario donde se produce el discurso, sino que es parte constitutiva de la interacción misma" (Van Dijk, 1980, p. 102). Para

los estudiantes universitarios, la construcción de estos modelos mentales es crucial al escribir un texto académico, ya que deben considerar no solo la información que desean transmitir, sino también cómo sus lectores interpretarán dicha información.

La teoría de Van Dijk también enfatiza que la construcción del significado se produce en un contexto de interacción discursiva. Esto implica que tanto el productor del texto como su destinatario participan en un proceso de construcción del sentido. Como señala Van Dijk (2008), "la interacción es esencial para el desarrollo de significados compartidos, que son fundamentales en cualquier forma de comunicación" (p. 43). En el ámbito académico, esto se traduce en la necesidad de que los estudiantes no solo escriban con claridad, sino que también anticipen las interpretaciones y reacciones de sus lectores, lo cual puede ser determinante para la efectividad del texto.

Otro aspecto relevante de la teoría de Van Dijk es su enfoque en las propiedades socio-cognitivas que configuran las situaciones sociales. Estas propiedades, que incluyen la cultura, la historia y la estructura social, afectan cómo los estudiantes perciben y producen textos académicos. Por ejemplo, la familiaridad con el discurso académico específico de su disciplina puede influir en cómo un estudiante estructura su argumento y presenta su investigación. Como indica Kintsch (1998), "la comprensión textual es una actividad que se nutre de la experiencia previa y del contexto cultural del lector" (p. 120). Por lo tanto, los estudiantes deben ser conscientes de estas propiedades al elaborar sus textos, ya que lo que puede ser evidente para ellos no siempre será claro para sus lectores.

Los planteamientos, antes mencionados, tienen importantes implicaciones para la enseñanza de la producción de textos académicos. Los educadores deben fomentar en los estudiantes una comprensión crítica de cómo el contexto y los modelos mentales afectan su escritura. Esto puede lograrse mediante la práctica reflexiva, donde los estudiantes analicen cómo diferentes contextos pueden cambiar la interpretación de su texto. Además, la inclusión de actividades que promuevan

la interacción entre estudiantes, como talleres de escritura y discusiones en grupo, puede ayudarles a construir un sentido compartido de significado, lo que mejora la calidad de sus textos. La teoría del contexto ofrece un marco fundamental para comprender el proceso de producción de textos académicos en estudiantes universitarios. A través de la interacción entre modelos mentales y propiedades socio-cognitivas, los estudiantes pueden desarrollar una escritura más efectiva y significativa. Al integrar estos conceptos en la enseñanza, los educadores no solo mejoran las habilidades de escritura de sus alumnos, sino que también los preparan para enfrentar los desafíos de la comunicación académica en un mundo cada vez más complejo y diverso.

En definitiva, la integración de estas teorías (y otras importantes, no abordadas en esta oportunidad) en la enseñanza de la escritura puede realizarse a través de diversas estrategias pedagógicas. Por ejemplo, se pueden implementar talleres de escritura en los que los estudiantes practiquen las distintas etapas del proceso de escritura, desde la planificación hasta la revisión. En estos talleres, los estudiantes pueden trabajar en grupos para recibir retroalimentación sobre sus textos, lo que no solo mejora la calidad de la escritura, sino que también promueve un aprendizaje colaborativo.

Además, los educadores pueden utilizar ejemplos de textos académicos para discutir con los estudiantes las convenciones de escritura y los contextos en los que se producen. Esto puede incluir la lectura de artículos científicos, ensayos y otras formas de escritura académica, analizando cómo los autores se dirigen a su audiencia y construyen sus argumentos. De este modo, los estudiantes desarrollan no solo habilidades técnicas de escritura, sino también una conciencia crítica sobre los textos que producen y consumen.

Un aspecto esencial de la enseñanza de la escritura es la reflexión. Cassany (1993) enfatiza que la reflexión sobre el proceso de escritura permite a los estudiantes comprender sus propias fortalezas y debilidades. Fomentar esta reflexión puede incluir actividades como la escritura de diarios de escritura, donde los estudiantes registran sus experiencias, dificultades y logros

durante el proceso de redacción. Esta práctica no solo mejora la autoevaluación, sino que también ayuda a los estudiantes a desarrollar una mayor conciencia metacognitiva sobre su escritura.

Además, la reflexión crítica puede ser fomentada a través de la discusión de textos ajenos, donde los estudiantes evalúan diferentes estilos de escritura y argumentación. Este análisis crítico no solo enriquece su comprensión del género académico, sino que también les permite identificar elementos que desean replicar o evitar en sus propios escritos.

A pesar de los beneficios de aplicar las teorías de Van Dijk y Cassany, existen desafíos en su implementación. Uno de los principales obstáculos es la resistencia de los estudiantes a adoptar enfoques más reflexivos y colaborativos en la escritura. Muchos estudiantes de educación superior han sido educados en entornos donde la escritura se percibe como una tarea individual y mecánica, lo que puede dificultar la aceptación de un enfoque más holístico y contextual.

Además, los educadores deben estar capacitados para implementar estos enfoques de manera efectiva. Esto puede requerir formación adicional en estrategias de enseñanza de la escritura y en la comprensión de las teorías lingüísticas y pedagógicas relevantes. Sin embargo, a pesar de estos desafíos, la inversión en la formación de educadores y en el desarrollo de programas de escritura puede resultar en beneficios significativos para la calidad de la producción textual de los estudiantes. Otra consideración importante es la diversidad del estudiantado en educación superior. Las diferencias en el contexto cultural, la lengua materna y el trasfondo académico de los estudiantes pueden influir en su capacidad para aplicar estas teorías. Por lo tanto, es crucial que los educadores adapten sus métodos de enseñanza para abordar estas diferencias y crear un ambiente inclusivo que favorezca el aprendizaje de todos. Estas teorías ofrecen un marco comprensivo que integra el proceso de escritura y el contexto social, promoviendo un enfoque más reflexivo y colaborativo. A través de la implementación de estrategias pedagógicas basadas en estas teorías, los educadores pueden equipar a los estudiantes con las habilidades necesarias para producir textos académicos coherentes, cohesivos y efectivos.

2.2.5 La neurociencia cognitiva y la actividad sentipensante en la producción de ensayos académicos

La racionalidad, tiene un fundamento emocional. (...) las emociones son la condición de posibilidad de la razón. (Otero, 2006, p. 9). El ser humano actúa producto de la concordancia entre estos dos elementos que a su vez lo distinguen de los demás seres vivos. Esto implica que al ocuparse del porqué de la conducta se debe prestar atención tanto la racionalidad como la emoción del individuo. Al respecto, Maturana (2002), sostiene que las emociones son disposiciones corporales dinámicas que especifican el dominio de acciones de las personas. Por tanto, la conducta depende de la convergencia entre sentimiento, emoción y razón. Esta relación es un factor esencial a considerar en el proceso educativo.

No se puede disociar el sentir de la racionalidad. Al juzgar cierto comportamiento, del estudiante, debe valorarse lo cognoscitivo, pero también el sentir de este. En ocasiones el comportamiento del ser humano es valorado a la ligera, a partir de acciones o elementos explícitos, es decir se obvia el aspecto emocional, su sentir. El docente, aquí, juega un rol esencial, de él depende la creación de un ambiente en el que el discente se sienta bien sea capaz de expresar una conducta positiva para un mejor aprendizaje. Pues, un proceso “sentipensante”, en educación requiere que los entes educativos, currículo, docentes-lectores de contextos, escuela y comunidad enseñen al individuo a actuar con la razón y el corazón. Individuos capaces de reconocerse a sí mismo y a los demás, de actuar, escuchar y comunicar sus propios pensamientos, a partir de su sentir. (Espinosa, 2014).

La neurociencia cognitiva es una disciplina que se centra en comprender los procesos mentales mediante la investigación de las bases biológicas que sustentan el pensamiento y la emoción. Este campo ofrece valiosas perspectivas sobre cómo los estudiantes producen ensayos académicos, destacando la importancia de la actividad sentipensante, un concepto que integra la experiencia emocional y cognitiva en el proceso de escritura. Este ensayo examina la relación

entre la neurociencia cognitiva y la actividad sentipensante en la producción de ensayos académicos, enfatizando cómo estos procesos interactúan para influir en la calidad y la creatividad de los textos académicos.

La neurociencia cognitiva estudia cómo las estructuras y funciones del cerebro se relacionan con los procesos cognitivos. Según Gazzaniga (2018), esta disciplina ha proporcionado un marco para entender cómo los diferentes sistemas cerebrales contribuyen a habilidades como la memoria, la atención y la toma de decisiones. La escritura académica, que implica la articulación de ideas complejas y el análisis crítico, depende en gran medida de estas funciones cognitivas. A medida que los estudiantes se enfrentan a la tarea de escribir un ensayo, diversas áreas del cerebro se activan, lo que permite la organización de ideas, la formulación de argumentos y la incorporación de evidencias. Las funciones cognitivas, como la memoria de trabajo y la atención, son esenciales en el proceso de escritura. La memoria de trabajo permite a los estudiantes mantener y manipular información temporalmente, facilitando la construcción de argumentos coherentes (Sweller, 1988). La atención, por otro lado, es crucial para seleccionar información relevante y evitar distracciones, lo que es fundamental en un entorno académico donde los recursos son abundantes.

La actividad sentipensante se refiere a la conexión entre sentimientos y pensamientos durante el proceso de escritura. Este concepto sugiere que el proceso de aprendizaje y producción de conocimiento es más efectivo cuando se integran tanto las emociones como los pensamientos. La escritura no es solo una actividad técnica; también es un proceso emocional que puede influir en la calidad del trabajo final. La producción de ensayos académicos requiere una interacción compleja entre cognición y emoción.

La investigación en neurociencia cognitiva ha mostrado que las emociones pueden afectar significativamente la motivación y la atención, elementos cruciales en la escritura. Marín y Hoyos (2020), en *Manifiesto por una sociología sentipensante*, hacen referencia a la

investigación sentipensante y mencionan que los investigadores sociales, como parte de la sociedad a la que investigan, actúan según emociones, que, combinadas con el pensamiento o razón, asisten a la toma de decisiones, las mismas que repercuten en la transformación de una realidad específica. Según Damasio (1994), las emociones juegan un papel fundamental en la toma de decisiones, lo que implica que los estudiantes que se sienten conectados emocionalmente con su tema son más propensos a desarrollar ideas más profundas y creativas.

Además, la actividad sentipensante fomenta un enfoque reflexivo en la escritura. Permite que los estudiantes consideren no solo la lógica de sus argumentos, sino también la relevancia emocional de sus temas. Esto puede resultar en un ensayo más persuasivo y significativo. La neurociencia muestra que las conexiones emocionales se almacenan en la memoria a largo plazo, lo que sugiere que los ensayos que incorporan experiencias personales o emociones son más memorables y efectivos (Panksepp, 1998).

La interrelación entre cognición y emoción se ha demostrado en múltiples estudios neurocientíficos. Por ejemplo, la investigación de LeDoux (1996) revela que las emociones pueden modular la atención y el procesamiento de la información. En un entorno académico, esto se traduce en que los estudiantes que experimentan ansiedad o estrés pueden tener dificultades para concentrarse y producir ideas coherentes. La ansiedad puede interferir con el acceso a la memoria y disminuir la creatividad, afectando negativamente la calidad del ensayo. Por otro lado, la emoción positiva, como la curiosidad o el entusiasmo por un tema, puede mejorar la capacidad de concentración y creatividad (Fredrickson, 2001). Al promover un estado emocional positivo, los educadores pueden facilitar un ambiente en el que la actividad sentipensante sea más efectiva, alentando a los estudiantes a explorar y desarrollar sus ideas de manera más profunda.

Integrar la comprensión de la neurociencia cognitiva y la actividad sentipensante en la educación puede tener implicaciones significativas para la enseñanza de la escritura académica.

Al reconocer la importancia de las emociones en el aprendizaje, los educadores pueden diseñar estrategias que fomenten la conexión emocional con el material. Por ejemplo, las actividades que permiten a los estudiantes relacionar sus experiencias personales con el contenido académico pueden potenciar su motivación y engagement. Además, crear un ambiente de apoyo emocional en el aula, donde los estudiantes se sientan seguros para expresar sus ideas y emociones, puede ser beneficioso. Según el trabajo de Pekrun et al. (2002), un clima emocional positivo en el aula está asociado con un mejor rendimiento académico y una mayor satisfacción en el proceso de aprendizaje.

La neurociencia cognitiva proporciona un marco valioso para entender la complejidad de la producción de ensayos académicos a través de la lente de la actividad sentipensante. Al integrar las emociones en el proceso cognitivo, los estudiantes pueden mejorar su capacidad para producir textos más creativos y persuasivos. Las implicaciones de esta comprensión son significativas para la educación, sugiriendo que fomentar un ambiente emocionalmente positivo puede enriquecer la experiencia de aprendizaje y escritura. Una aplicación práctica de estos conceptos es el desarrollo de la creatividad en la escritura.

Las estrategias que estimulan la curiosidad y permiten la exploración de ideas pueden ser implementadas en el aula. Por ejemplo, se pueden realizar talleres de escritura creativa donde los estudiantes tengan la oportunidad de explorar temas que les apasionen, lo que favorece la conexión emocional y el compromiso con el contenido. Asimismo, el uso de técnicas como el "escritura libre" o el "brainstorming" puede facilitar la expresión de ideas sin la presión de la crítica inmediata. Estas actividades permiten a los estudiantes liberar su creatividad y explorar diferentes perspectivas, enriqueciendo así el proceso de escritura.

La intersección entre la neurociencia cognitiva y la actividad sentipensante ofrece una visión integral de la producción de ensayos académicos. Al considerar tanto las emociones como los procesos cognitivos, se abre la puerta a nuevas estrategias pedagógicas que pueden mejorar la

calidad del aprendizaje y la escritura. La exploración continua de esta intersección entre cognición y emoción en la neurociencia no solo enriquecerá la experiencia educativa, sino que también proporcionará herramientas valiosas para formar escritores académicos más creativos y efectivos.

2.2.6 Evaluación formativa para mejorar el proceso de producción de textos académicos

El Sistema de Evaluación para ser Aplicada en los Diseños Básicos Curriculares (2010), define la evaluación como un proceso participativo, reflexivo, crítico, formativo e integral, basado en el desempeño, de aportación de evidencias o productos. La evaluación, en el proceso de enseñanza aprendizaje resulta uno de las tareas más tediosas de realizar para la mayoría de docentes, independientemente del nivel educativo en el que se desempeñen. Esto se torna mucho más difícil si se dice que se tiene que practicar una evaluación formativa. La cual está enfocada básicamente a mejorar el nivel de aprendizaje de los estudiantes, en relación a sus competencias. Al respecto, hay quienes afirman que este tipo de evaluación se desarrolla de manera exitosa; para otros, la práctica o ejecución de la evaluación formativa es escasa y deficiente. Pues, a pesar que el sistema educativo determina y exige la práctica de la evaluación formativa, son pocos los actores que verdaderamente lo desarrollan. Ello debido a diferentes factores que intervienen en el proceso de evaluación como parte del proceso educativo, tales como planificación inadecuada, selección y construcción deficiente de instrumentos, el tiempo dedicado a la evaluación formativa y la deficiente práctica de valores.

La planificación del proceso de enseñanza aprendizaje determina el tipo o forma de evaluación dentro de dicho proceso. Una planificación en la que no se tiene en consideración los elementos del proceso educativo, así como la relación entre los componentes de la planificación misma trae como resultado una evaluación que no precisamente contribuye al aprendizaje. En el caso de Educación Básica Regular, el Ministerio de Educación emite documentos de planificación tales como programaciones anuales, de unidad, sesiones de aprendizaje, para que

los docentes lo apliquen o desarrollen en sus aulas. A pesar de que se indica que tales documentos deben contextualizarse o adaptarse a la realidad, hay docentes que hacen caso omiso y los utilizan tal y conforme.

La evaluación, para que sea formativa, debe desarrollarse de acuerdo a la realidad en la que se lleva a cabo el proceso educativo. Pues los diferentes documentos de planificación y su aplicación tienen que responder a los intereses, necesidades y características, principalmente de los estudiantes. Al respecto, se sabe que un instrumento tiene como finalidad recoger información sobre el nivel de aprendizaje del estudiante para, a partir de ella, el docente tome decisiones en cuanto a su quehacer; así como el estudiante mejore su forma de aprender. Tal información tiene que estar relacionada con la realidad del estudiante, lo que se le brindó en el proceso de enseñanza aprendizaje. Se debe evaluar lo abordado en el desarrollo del proceso pedagógico. No se puede evaluar algo que no se ha trabajado con los estudiantes. Es deber del docente hacer que el proceso de aprendizaje se alinee a la realidad en la que será ejecutada. De esta manera todas las acciones pedagógicas, entre ellas, la evaluación tendría sentido.

Sucede también que la estructura y los componentes de los documentos de planificación que orientan la práctica del docente carecen de orden y relación, respectivamente. La planificación es vital en el proceso educativo. Esta debe partir de un eje central y tener en consideración elementos esenciales. Dentro del enfoque por competencias, para la práctica de una evaluación formativa, lo central son los propósitos de aprendizaje. El propósito orienta la acción. En tal sentido, los documentos de planificación deben partir de los propósitos a lograr.

El MINEDU, en Orientaciones para la Planificación del Aprendizaje en Educación Secundaria (2019), considera como propósitos de aprendizaje a las competencias, capacidades, desempeños, indicadores, evidencias de aprendizaje y temas transversales. Así también se percibe en educación superior. En este nivel lo que varía es la terminología. En algunos casos a las capacidades se les denomina resultados y a los desempeños, indicadores de aprendizaje. A

pesar de las denominaciones, está determinado que lo que se espera logren los estudiantes son competencias. En base a los propósitos determinados se selecciona, elige y determina las estrategias pedagógicas y didácticas a emplear. Todos estos componentes que forman parte de los documentos de planificación tienen que estar íntimamente relacionados entre sí. Así, se determina la evidencia o producto a evaluar en función de la competencia, la capacidad derivada de dicha competencia y los desempeños que dependen de la capacidad y competencia a su vez. Una planificación bien pensada, cuya naturaleza, componentes y relación entre estos se comprende claramente permite ejecutar una práctica pedagógica y dentro de ella una práctica evaluativa mucho más efectiva, útil que sirve al aprendizaje de manera significativa.

Por otra parte, la evaluación deja de ser formativa cuando se selecciona y construye instrumentos de manera deficiente. En el campo educativo existen diversos instrumentos con los cuales se puede recoger información del aprendizaje, rúbricas, escalas de estimación, registro anecdótico, portafolio, listas de cotejo, entre otros. Cada uno con características peculiares las cuales resulta sumamente importante considerar al momento de elegir con cuál evaluar. Sucede que no cualquier instrumento se presta para evaluar lo que en realidad se desea evaluar. A modo de ilustración, si en una lista de cotejo, instrumento bastante usado en esta modalidad virtual, se anota como criterio: *Redacta sus ideas de manera clara y precisa*, puede que el estudiante en un texto en el que exprese cinco ideas, una de ellas carece de claridad y precisión; ante esto, si se considera *sí o no*, resulta falso. Entonces una lista de cotejo por las características que presenta, se puede emplear para realizar una evaluación cualitativa y relacionada con aspectos actitudinales, generalmente. Para ello se debe considerar criterios bastante puntuales (salvo que la opción sea el radicalismo) cuya respuesta sea en realidad sí o no. *Asistió puntualmente a la sesión*, aquí la respuesta es *sí o no*, puesto que la hora es exacta. El conocer el propósito de la evaluación es importante para la selección del instrumento a utilizar.

En relación con lo anteriormente mencionado, para lograr evaluar de manera formativa se tiene que estructurar y formular criterios de evaluación claros y precisos, en función, básicamente, a los propósitos y evidencia de aprendizaje determinados previamente. Los criterios son claros cuando son medibles u observables. En relación a esto, la elección de verbos es determinante. Para llevar a desarrollar esta acción, resulta bastante importante, primero, comprender e interpretar cada aspecto considerado en el instrumento de evaluación. Como mencionamos en antes, el propósito encamina la acción pedagógica, en este caso, la elaboración y determinación de criterios evaluativos. Es importante agregar que, la cantidad de criterios o indicadores contenidos en un determinado instrumento debe ser la necesaria, de acuerdo al propósito, no hay número mínimo ni máximo. Asimismo, deben ser elaborados por los responsables directos de la evaluación.

Por otra parte, la práctica de la evaluación formativa requiere de tiempo. Cuando a los docentes se les pregunta el porqué de las dificultades o deficiencias respecto al desarrollo de la evaluación, la respuesta está relacionada con el tiempo. La mayoría afirma que no realiza una evaluación auténtica debido al escaso tiempo con el que cuenta. Este se relaciona, por un lado, con la cantidad de estudiantes a evaluar y por otro con la serie de actividades que el docente tiene que desarrollar durante el día. En cuanto al primero, existen aulas de treinta hasta cincuenta estudiantes. En este contexto es difícil evaluar a todos en dos o tres horas que dura una clase. Se puede ofrecer, por ejemplo, retroalimentación grupal; pero, esta no tendrá los mismos efectos que la individual. Esta última es necesaria puesto que orienta más específicamente al estudiante para que mejore su aprendizaje. Lamentablemente, en una sección numerosa, no es posible y quienes se perjudican son los estudiantes. Por otra parte, si el número de estudiantes es regular, se puede desarrollar una evaluación efectiva; sin embargo, resulta que el docente, por factores económicos, sociales, personales, además desarrolla otras labores que ocupan mucho más tiempo que la propia labor docente. En el afán de cuidar sus intereses personales descuida sus deberes

como profesional docente y realiza su práctica por cumplir. Como resultado no se ejecuta una evaluación útil, incluso es sabido que, al momento de asignar un calificativo, ni siquiera se toma en cuenta el trabajo o evidencia del estudiante y se anota un número a base puro de cálculo. Al respecto se puede decir que la experiencia determina ello; sin embargo, el desempeño del evaluado es relativo, ya que en él influyen diversos factores, emocionales, físicos, ambientales, entre otros. Es decir, un estudiante que obtuvo un calificativo alto en el primer examen, no necesariamente, los que restantes también serán altos. Puede que suceda en algunos, pero no en todos.

Por otra parte, en la evaluación juega un papel preponderante la ética y la moral. El proceso mismo de la educación y más específicamente, la evaluación requiere de una formación ética moral que se evidencie en la práctica. Se debe tener claro a quién o quiénes, en realidad sirve, a quién beneficia. Quien evalúa deja en evidencia su formación ética moral. El actuar del evaluador será de acuerdo a lo que se quiere lograr. No obstante, el resultado puede afectar de distinta manera al evaluado y a los demás. En este sentido ver la evaluación desde una perspectiva ético moral resulta bastante complejo. En el caso de un individuo, según lo que se evalúe, se puede, en ocasiones favorecer solo a un aspecto de los que comprenden su formación integral. Por otro lado, al evaluar a varios individuos con los mismos criterios, puede resultar injusto; puesto que cada quien es diferente. Sin embargo, hay valores que se dejan notar con claridad a través de actitudes o comportamientos tanto del que evalúa como del evaluado.

El proceso evaluativo es a su vez, ético moral. Constituye la práctica de diversos valores tales como justicia, honestidad, respeto, responsabilidad, entre otros. Sin embargo, aún persiste el escaso respeto hacia quien se evalúa. Ello, sucede cuando se valora su desempeño con un instrumento cuyos criterios poco o nada se relacionan con su realidad. Asimismo, el hecho de no hacer partícipe al estudiante de la construcción o el no comunicarle los criterios con los que será evaluado, es claramente, una muestra de escasa consideración. Así también, se está siendo

deshonesto cuando se asigna un calificativo que no refleja el aprendizaje, cuando se presenta un producto ajeno como propio. Al respecto, en la modalidad virtual de aprendizaje, uno de los instrumentos que se utilizan en los diferentes niveles de escolaridad, es el portafolio. Sucede que no necesariamente son los estudiantes quienes lo elaboran; sino el padre, la madre, hermanos u otro familiar. Así también, en el proceso de evaluación, si la evaluada pregunta por sus aciertos y errores se tiene que hacerle saber, no por quedar bien, hay que mentir. López, Ordóñez y Rodríguez (2012), mencionan que *la mejora de la práctica de los evaluadores va a depender, en cierto modo, del código ético, es decir, de las concepciones, las actitudes y los principios*. De allí que la evaluación como parte del proceso educativo se torna bastante compleja.

En consecuencia, pese a que hace ya varios años se proclama y exige la práctica de la evaluación formativa, son escasos los actores que verdaderamente lo llevan a cabo. Esto por diferentes razones, entre ellas la planificación desalineada del proceso de enseñanza aprendizaje, la selección y construcción deficiente de instrumentos, el tiempo que se dedica a este proceso, así como la parcialidad y escasa práctica de valores de parte de quien o quienes evalúan. Todos estos aspectos negativos, en gran medida, se pueden dejar atrás, si en realidad se opta por un cambio de actitud tanto de docentes, estudiantes y de toda la comunidad educativa, en conjunto. Entender la naturaleza de la evaluación formativa es crucial para desarrollar una evaluación auténtica, útil, al servicio del estudiante, del docente, principalmente; y, por supuesto de la sociedad en general. Sin embargo, una vez comprendida, practicarla en base a valores éticos morales, en esta sociedad sumamente individualista (Popper,), resultaría un logro mucho mayor.

2.2.7 La retroalimentación sentipensante como proceso de la evaluación formativa para una educación superior de calidad

La evaluación formativa resulta, para la mayoría de docentes, una de las tareas más tediosas de realizar independientemente del nivel educativo en el que se desempeñen. El Sistema de Evaluación para ser Aplicada en los Diseños Básicos Curriculares (2010), define la evaluación

formativa como un proceso participativo, reflexivo, crítico, e integral, basado en el desempeño, de aportación de evidencias o productos. Este tipo de evaluación está enfocada básicamente a mejorar el nivel de aprendizaje de los estudiantes, en relación a sus competencias. Para lograr ello, el desarrollo pertinente de la retroalimentación como uno de sus subprocesos resulta esencial. Según Anijovich (2019), la retroalimentación es formativa si contribuye a modificar los procesos de pensamiento y los comportamientos de los y las estudiantes. En educación superior, a pesar que el currículo determina y exige la práctica de la retroalimentación como parte de la evaluación formativa, son pocos los actores que verdaderamente lo desarrollan.

La práctica de una evaluación formativa y específicamente de la retroalimentación requiere de tiempo. Es común, cuando a los docentes se les pregunta el porqué de las dificultades o deficiencias respecto al desarrollo de la retroalimentación, la respuesta está relacionada con el tiempo. La mayoría afirma que no realiza una retroalimentación auténtica debido al escaso tiempo con el que cuenta. Este se relaciona, por un lado, con la cantidad de estudiantes a evaluar y por otro con la serie de actividades que el docente tiene que desarrollar durante el día. En cuanto a lo primero, existen aulas de treinta hasta sesenta estudiantes. En este contexto es difícil evaluar a todos en dos o tres horas que dura una clase. Se puede ofrecer, por ejemplo, retroalimentación grupal; pero, esta no tendrá los mismos efectos que la individual. Esta última es necesaria puesto que orienta más específicamente al estudiante para que mejore su aprendizaje.

Lamentablemente, en una sección numerosa, no es posible y quienes se perjudican son los estudiantes. Por otra parte, si el número de estudiantes es regular, se puede desarrollar una retroalimentación efectiva; sin embargo, resulta que el docente, por factores, económicos, sociales, personales; además, desarrolla otras labores que ocupan mucho más tiempo que la propia labor pedagógica. En el afán de cuidar sus intereses personales descuida sus deberes como profesional docente y retroalimenta, al estudiante, por cumplir. Sin embargo, esa práctica

evaluativa en educación debe mejorar. Al respecto, López, Ordóñez y Rodríguez (2012), mencionan que *la mejora de la práctica de los evaluadores va a depender, en cierto modo, del código ético, es decir, de las concepciones, las actitudes y los principios*. De allí que la evaluación como parte del proceso educativo se torna bastante compleja.

En consecuencia, pese a que hace ya varios años se proclama y exige la práctica de la retroalimentación sentipensante como proceso de la evaluación formativa en educación superior, así como en todos los niveles, son escasos los docentes que verdaderamente lo llevan a cabo. Ante ello, resulta importante entender la naturaleza de la retroalimentación para desarrollar una evaluación auténtica, útil, al servicio del estudiante, del docente, principalmente; y, por supuesto de la sociedad en general. Sin embargo, una vez comprendida, practicarla en base a valores éticos morales, en esta sociedad sumamente individualista, resultaría un logro mucho mayor.

2.2.8 La comunicación asertiva en el proceso de retroalimentación sentipensante para la mejora de la calidad de textos académicos

La educación es un proceso dinámico en el cual la comunicación juega un papel fundamental. Dentro de este contexto, la retroalimentación sentipensante emerge como una estrategia pedagógica innovadora que reconoce la importancia de la comunicación asertiva entre docentes y estudiantes. La retroalimentación sentipensante implica un enfoque holístico que considera tanto la racionalidad del pensamiento crítico como la sensibilidad emocional, con el objetivo de mejorar el aprendizaje y la producción de ensayos académicos. La retroalimentación sentipensante busca establecer una conexión auténtica entre el docente y el estudiante, incorporando tanto aspectos racionales como emocionales en el proceso de aprendizaje. "La emoción y el pensamiento son indisociables", y, por lo tanto, la educación debe considerar ambas dimensiones para lograr un auténtico aprendizaje (Freire, 1970). La retroalimentación sentipensante reconoce que los estudiantes no son solo receptores pasivos de conocimiento, sino

seres emocionales que se involucran activamente en su proceso de aprendizaje.

La comunicación asertiva juega un papel esencial en el proceso de retroalimentación sentipensante. El asertividad implica expresar ideas, opiniones y emociones de manera clara y respetuosa, sin atacar ni ser pasivo (Brinkman & Kirschner, 2002). En el contexto de la retroalimentación sentipensante, la comunicación asertiva permite al docente expresar su aprecio por el esfuerzo del estudiante, reconocer sus logros y ofrecer orientación constructiva para mejorar el trabajo académico. Al comunicarse de manera asertiva, el docente fomenta un ambiente de confianza y seguridad que motiva al estudiante a expresar sus inquietudes, preguntas y dificultades. La retroalimentación sentipensante implica un diálogo abierto y honesto en el cual el docente no solo evalúa el desempeño del estudiante, sino que también escucha sus emociones y experiencias en el proceso de aprendizaje. Esto permite al estudiante sentirse valorado y comprendido, lo que impacta positivamente en su autoestima y confianza como escritor (Rogers, 1961).

La comunicación asertiva en la retroalimentación sentipensante, al promover un ambiente de respeto y empatía, facilita el proceso de aceptación de la retroalimentación por parte del estudiante. Cuando se siente valorado y comprendido, el estudiante se vuelve más receptivo a las sugerencias para mejorar su trabajo académico y se siente motivado a superar desafíos (Wesley & Buysse, 2003). Por otra parte, la comunicación asertiva en la retroalimentación sentipensante permite que el estudiante exprese sus emociones y experiencias en relación con el tema del ensayo. Esto enriquece la calidad del trabajo, ya que el estudiante puede relacionar sus sentimientos y perspectivas personales con el tema, lo que se traduce en ensayos más auténticos y persuasivos. Además, la comunicación asertiva ayuda al docente a identificar las necesidades y preocupaciones específicas del estudiante, lo que facilita una retroalimentación personalizada y adaptada a cada individuo (Sinha, 2013). Al considerar las emociones y perspectivas del estudiante, el docente puede brindar comentarios que no solo se centren en la corrección de

errores, sino que también resalten los aspectos positivos y el progreso del estudiante en su proceso de escritura. Todo esto, dentro de un contexto de diálogo asertivo entre docente y estudiante. Al respecto, la propuesta de Martin Buber sobre el "yo-tú" y el "yo-ello" resalta la importancia de las relaciones en la educación. Buber (1970) enfatiza que “la verdadera educación solo puede surgir en el diálogo”, lo que subraya la necesidad de crear espacios donde la conexión emocional y la colaboración sean centrales.

En conclusión, la retroalimentación sentipensante se convierte en una estrategia pedagógica poderosa cuando se basa en la comunicación asertiva. El asertividad permite establecer una conexión auténtica y respetuosa entre el docente y el estudiante, lo que promueve un ambiente de aprendizaje seguro y motivador. La retroalimentación sentipensante no solo mejora la calidad de los ensayos académicos, sino que también fortalece la autoestima, la confianza y el sentido de pertenencia del estudiante en el proceso educativo. Al adoptar la comunicación asertiva en el proceso de retroalimentación sentipensante, los docentes tienen la oportunidad de empoderar a los estudiantes para que se conviertan en escritores más auténticos y comprometidos con su aprendizaje. Asimismo, los estudiantes experimentarán una mayor conexión con sus emociones y perspectivas, lo que enriquecerá la calidad de sus ensayos y su capacidad para expresar ideas de manera persuasiva y coherente. La combinación de retroalimentación sentipensante y comunicación asertiva se convierte así en un enfoque integral que trasciende la simple corrección de ensayos académicos para convertirse en una experiencia de aprendizaje significativo y transformadora.

2.2.9 La importancia de la retroalimentación sentipensante en el entorno universitario y su influencia en la calidad de la producción de textos académicos.

La retroalimentación es un componente clave del proceso de aprendizaje en la universidad. Según Hattie y Timperley (2007), la retroalimentación efectiva es aquella que proporciona información clara, específica y relevante sobre el desempeño del estudiante en relación con los

objetivos de aprendizaje. Cuando los estudiantes reciben comentarios adecuados, pueden identificar sus fortalezas y debilidades, lo que les permite ajustar sus estrategias de estudio y mejorar su rendimiento académico. Además, la retroalimentación también tiene un impacto positivo en la motivación y la autoeficacia de los estudiantes. Deci y Ryan (2008) destacan que la retroalimentación que se centra en el esfuerzo y el progreso del estudiante puede aumentar su motivación intrínseca, lo que lleva a un mayor compromiso con el aprendizaje y una mayor persistencia en la superación de desafíos académicos. La retroalimentación no solo beneficia a los estudiantes, sino que también desempeña un papel fundamental en el desarrollo profesional de los docentes. Al proporcionar comentarios a los estudiantes, los profesores tienen la oportunidad de reflexionar sobre su propia enseñanza y realizar los ajustes necesarios para mejorarla. Según Hounsell et al. (2008), la retroalimentación de los estudiantes es una fuente valiosa de información para los docentes, ya que les permite identificar áreas en las que pueden mejorar su práctica docente adaptar y sus enfoques pedagógicos para satisfacer las necesidades de aprendizaje de los estudiantes individuales.

Contrariamente, a lo antes expuesto, Errázuriz (2014), en su investigación denominada: *El desarrollo de la escritura argumentativa académica: los marcadores discursivos*; encuentra que los docentes de programas de formación de profesores, en general, no apoyan ni supervisan lo suficiente los procesos de análisis y producción de textos en sus clases y acota que para esto deben realizar un seguimiento de estas tareas y de las etapas de producción. De acuerdo con lo expuesto por esta autora, se considera a la retroalimentación como un factor de apoyo determinante en el fortalecimiento de la redacción de textos académicos en los estudiantes. Para ello, esta debe de ser sentipensante y practicarse de manera permanente, durante todos los procesos pedagógicos de una clase.

Para que la retroalimentación sea efectiva, es importante que se implementen algunas estrategias clave. En primer lugar, la retroalimentación debe ser oportuna y relevante. Los

comentarios deben proporcionarse tan pronto como sea posible después de que los estudiantes completen una tarea o evaluación, de modo que puedan aplicarlos a su trabajo futuro (Nicol y Macfarlane-Dick, 2006).

En segundo lugar, la retroalimentación debe ser específica y constructiva. Los comentarios generales pueden no ser útiles para los estudiantes, por lo que es importante que los docentes brinden información concreta sobre qué aspectos deben mejorar y cómo pueden hacerlo (Shute, 2008). **Pues**, la revisión y corrección desempeñan un papel crucial en el entorno universitario. Sin embargo, la práctica de una retroalimentación adecuada, sentipensante, es necesaria para mejorar el aprendizaje y promover una mayor motivación y compromiso con el proceso de aprendizaje y la mejora de la calidad de la producción de textos académicos. Esta retroalimentación prioriza el sentir, las emociones del individuo, lo cual repercute significativamente en el desempeño académico. Para James (1884), las emociones son producto de los cambios corporales, ocasionados por la percepción del objeto emotivamente significativo. Esto indica que depende de lo que se perciba, el cuerpo reaccionará. En tal sentido, en el proceso educativo, el individuo actuará de acuerdo al objeto percibido. El docente, en gran medida, es el responsable de hacer que el estudiante perciba situaciones, recursos, diálogos causantes de sentimientos favorables para el aprendizaje. Considerar el sentir del ser humano en el proceso educativo es vital. Esto es aún más determinante si se tiene en cuenta en la evaluación y especialmente al momento de retroalimentar el aprendizaje del estudiante; puesto que repercute positivamente en la mejora de la calidad del producto. En consecuencia, en la práctica de retroalimentación, además de lo cognoscitivo debe considerar el sentir del estudiante como parte de su naturaleza humana.

El sentimiento juega un rol esencial al momento de interactuar, aprehender y comprender información, procesarla y ponerla en práctica. Entonces, al ofrecer retroalimentación, el docente debe preocuparse, en primer lugar, por cómo se siente el estudiante; ya que este actúa

conscientemente, pero a su vez movido por ciertas emociones y sentimientos. El docente puede percatarse del sentir de su estudiante mediante el tipo de comunicación que establezcan. A través de esta, ambos actores tienen la posibilidad de crear un ambiente propicio para una retroalimentación eficaz y por tanto un aprendizaje significativo. Pues, se mejora el aprendizaje, a partir de la construcción de un vínculo de confianza entre docentes y estudiantes, una fluida comunicación, y un intercambio de ideas, preguntas y reflexiones (SUMA, 2019).

En relación a ello, Zeus y Skiffington (2000), citados por Arcas (2004), afirman que la retroalimentación debe motivar al estudiante. Este aprende y logra desarrollar capacidades, competencias, cuando se siente a gusto, es decir encuentra placer en lo que hace. Por tanto, para que logre redactar textos de calidad, es crucial desarrollar un proceso de retroalimentación que considere la dimensión cognoscitiva y emocional del ser humano como parte de un todo e interdependientes entre sí; esto es, una retroalimentación sentipensante. Esta, al originar predisposición, gusto y placer, el estudiante desarrollará procesos cognoscitivos relacionados con la producción de textos de manera más eficaz y eficiente, textos de calidad, valorados de acuerdo a dos componentes propios: contenido y forma. El primero hace referencia a la originalidad, coherencia, cohesión, adecuación y corrección básicamente; y el segundo, a la estructura del escrito.

2.2.10 Características del sistema educativo peruano para el desarrollo del pensamiento crítico

De acuerdo con lo referido por Aristóteles, *el fin último de la educación es alcanzar la felicidad del hombre*. El hombre se educa para perfeccionarse y lograr su plenitud. Este proceso, lo realiza en interacción con sus semejantes; en diversos espacios o contextos. Uno de ellos, la escuela, en la que el ser humano pasa gran parte de su vida educándose. Si hablamos de educación escolar, todo el mundo hace referencia a ella y aparentemente le preocupa. Sin embargo, ¿realmente el paradigma educativo actual busca que las personas desarrollen en su capacidad

crítica para una vida independiente y logren alcanzar su felicidad? Específicamente, en nuestro país se evidencia un avance de la calidad educativa, generalmente, solo en documentos y palabras. Por tanto, las deficiencias de la educación es producto del sistema educativo y los actores que participan en este proceso actúan por temor bajo parámetros que este determina. Pues la educación es dirigida por el Estado. Este la percibe como un negocio. A través de sus representantes elabora los lineamientos y políticas educativas de acuerdo a sus intereses. Ante ello, docentes, estudiantes y padres actúan bajo estos lineamientos y políticas, por temor.

El Estado dirige la educación. La Ley General de Educación 28044, emitida por el estado peruano, en el Artículo 1º: Objeto y ámbito de aplicación, expresa: *La presente ley tiene por objeto establecer los lineamientos generales de la educación y del Sistema Educativo Peruano (...). Rige todas las actividades educativas realizadas dentro del territorio nacional.* El estado, poderoso, determina a quién educar, cómo educar, cuándo educar y quiénes deben educar. Es él quien estructura el sistema educativo. Cada grado y nivel, brinda las orientaciones de qué y cómo se les debe enseñar, a través de documentos macro curriculares. Asimismo, el estado determina los periodos y la programación escolar. Todo lo cual se debe obligatoriamente acatar.

Lo anterior resulta un problema que origina la baja calidad de la educación peruana, puesto que el tipo de Estado que se tiene representa, a su vez, al poder neoliberal. Poder que proviene de los países desarrollados, los mismos que dominan y determinan la vida de los ciudadanos de las naciones emergentes. Este es un poder capitalista, ensañado en la búsqueda, únicamente, del beneficio de los que lo representan. Aquí prima, haciendo referencia a la teoría darwiniana, la ley del más fuerte, del que sobrevive a la realidad adversa. A quienes dirigen el sistema educativo, poco les importa la educación integral de los estudiantes o el bienestar de docentes, padres de familia y sociedad, mucho menos el fortalecimiento de su capacidad crítica. Al contrario, el modelo educativo hace al estudiante un ser egoísta, individualista, escasamente humano. El individuo, así como en otros espacios en el que se desenvuelve, en el ámbito educativo, lucha,

siguiendo el modelo, por alcanzar su bienestar, muchas veces callando ante lo que considera negativo.

Es evidente que resulta inútil sugerir que se cambie la educación, cuando a esta la orienta un sistema capitalista, que funciona a nivel mundial. Quienes lo conforman solo anhelan satisfacer sus necesidades e intereses, especialmente, económicos. A quienes gobiernan no les conviene educar para tener ciudadanos humanamente críticos, con una racionalidad desarrollada al máximo. Si así fuera, correrían el riesgo de ser despojados de su poder; lo que les resultaría cruel. Es cierto que la búsqueda de bienestar individual parte de la naturaleza del ser humano, pero no olvidemos que este depende de sus semejantes para sobrevivir.

Otro de los factores que determinan la escasa criticidad en la mayoría de actores educativos es el hecho que el Estado, a través de sus representantes, elabora los lineamientos y políticas educativas. Estas se imparten, en la educación básica, a través de documentos como el Diseño Curricular Nacional (DCN), Proyecto Educativo Nacional (PEN), Currículo Nacional de Educación Básica Regular (CNEB), Marco del buen Desempeño Docente (MBDD), Textos Escolares, entre otros. El Diseño Curricular Nacional de Educación Básica señala las características del currículo nacional. La contextualización y flexibilidad son dos de ellas (DCN, 2009). Con ello, el Estado brinda cierta facultad, libertad, a la institución educativa y a los docentes para ejercer la práctica pedagógica de acuerdo al contexto del estudiante. Sin embargo, cuando cumple su rol de supervisor y evaluador, al parecer se olvida de tales características del currículo. Existen instituciones y docentes que contextualizan y adaptan el trabajo pedagógico; pero son evaluados mediante criterios establecidos, normados en tales documentos orientadores. Si la institución y los docentes no cumplen con lo especificado por el Ministerio de Educación, son debidamente sancionados. Está bastante claro que el propósito básico es salvaguardar los intereses del poder y no de los estudiantes, padres y docentes. Quienes dirigen el sistema educativo orientan una educación centralizada, fuera de contexto; que como bien se dice en la

película, perjudica la vida del ser humano.

Ante este problema, para la sociedad, los docentes son los únicos responsables de la crisis educativa. Se dice que hacen poco o nada por mejorar la calidad de la educación. Sin embargo, como ya dijimos anteriormente, este no solo es responsabilidad de uno, sino de todo un sistema. Los docentes actúan con indiferencia no porque no tengan vocación o sepan claramente cuál es su misión; sino, por miedo al poder. El sistema educativo representa poder. Un poder que se manifiesta en escala. En “La Educación prohibida” se dice: “*Lo que la escuela hace con niños también lo hace con los docentes*”, a ello agregamos, y con la sociedad en su conjunto. Los docentes como trabajadores del Estado, hacen lo que este les ordena, independientemente de lo que crean y quieran. Al respecto, la película expresa “*El poder genera miedo, por ello, los funcionarios actúan como súbditos obedientes*”. Hoy, existen muchos maestros que analizan, critican y hasta expresan propuestas de cómo revertir los resultados negativos en educación. No obstante, tales propuestas se reducen solo a palabrería, ya sea oral o escrita. En algunos casos, en intentos frustrados por mejorar. Esto por temor a ser excluidos, despedidos y, en el peor de los casos, separados de la labor docente.

El querer hacer las cosas de manera distinta, el expresar sinceramente lo que se piensa resulta “una falta de respeto”, ya sea para los directivos de la institución educativa, UGEL u otras entidades que gobiernan la educación. Intentar cambiar la educación para bienestar de la persona, significa atentar contra los propósitos particulares de los más poderosos; ya sea de los colegas, directivos padres de familia o cualquier funcionario del estado. Es una realidad también, el hecho de que algunos docentes sienten temor a escuchar una crítica, opinión o sugerencia sobre su desempeño, incluso por parte de sus estudiantes, colegas o padres. Esto es un problema de formación del docente. Pues la educación que se recibe, se imparte. El permitir que sus estudiantes se expresen con sinceridad, no significa perder autoridad; pero sí quizás poder para algunos.

No existe estudiante bruto, tonto o con escaso razonamiento como se suele decir. Existen, sí, estudiantes reprimidos, justamente por el poder que representa el sistema. Al respecto, la película “Educación prohibida” muestra nítidamente cómo los directivos y docentes obligan a los estudiantes a guardar silencio. Les prohíben, expresar libremente su percepción de la realidad, puesto que para ellos significa ofensa. Esta es otra muestra del mal funcionamiento del sistema, que actúa valiéndose del poder. Los enfoques y las teorías relacionadas con el desarrollo del pensamiento crítico, la libertad de expresión, la creatividad solo se menciona, más no se practican. Asimismo, los padres de familia también se inmutan ante la crisis, por miedo al poder. Se suele escuchar a padres y madres de familia quejarse del accionar de los docentes para con sus hijos; no obstante, estos no son capaces de encarar tales actitudes. Si lo hacen, dicen: “el profesor le puede tener cólera a mi hijo”, “él o ella le enseñará el próximo año, mejor no le digo nada”, “mi hijo está en sus manos”. Todas estas expresiones reflejan el dominio que ejerce la “autoridad”. Tal autoridad sugestionada por otra y esta a su vez por una superior. Los padres de familia son conscientes de la educación que reciben sus hijos; pero, ante lo negativo solo guardan silencio. Así se muestra el eslabón del poder y con ello avalando, respaldando los intereses del Estado.

Por todo lo expuesto anteriormente, es innegable que las deficiencias respecto al desarrollo del pensamiento crítico en la educación es producto del sistema educativo. A pesar de tal lamentable situación, es posible mejorar la realidad si se trabaja cooperativamente, en busca de un cambio radical. Hay que enfatizar que en este trabajo no solo deben participar los maestros, docentes; sino también, los estudiantes, los padres y madres de familia, así como la sociedad en conjunto. El hecho de reflexión es crucial y se relaciona con el aspecto ético, moral propia del ser humano, es decir la práctica de valores, éticos y morales. La ética es un factor determinante en la mejora y transformación de la realidad educativa y en la búsqueda y construcción, de lo que llama Karl Popper, un mundo mejor.

Los verdaderos cambios son producto de una revolución. Esta sucede cuando se actúa cooperativamente. Se puede afirmar que no es fácil, pero sí es posible. La historia así lo demuestra. Todo ciudadano, principalmente, debe comprender la naturaleza del aprendizaje y de la educación y hacer uso de la libertad como derecho inherente, actuar de acuerdo a ello, sin temor. Esto con la finalidad de exigir que se establezca un sistema educativo en el que el centro de atención sea el educando, en el que la autoridad sea funcional, no de poder. Cuando se produzca una verdadera revolución y se cambie de paradigma, quizás de practice, verdaderamente, lo que hoy se predica. Es decir, una escuela en la que la pedagogía se adapte al interés, necesidad y persona del estudiante y sociedad. Una escuela en la que se eduque con la verdad y tenga como producto, seres humanos felices capaces de aportar positivamente a su comunidad y país.

2.2.11 La retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos y fortalecer el pensamiento crítico y creativo en estudiantes universitarios

Actualmente, no se encuentran conceptos sobre retroalimentación sentipensante. No obstante, en la presente investigación, se considera a la retroalimentación sentipensante como un proceso que forma parte de la evaluación formativa cuyo propósito es mejorar el aprendizaje del estudiante y la práctica pedagógica docente, considerando el aspecto emocional y cognoscitivo de ambos. Dicho concepto se fundamenta, básicamente, en la teoría de Sistemas de Von Bertalanffy (1989), la pedagogía humanista con Carl Rogers y Abraham Maslow; y, la teoría constructivista de Piaget (1952), Vygotsky (1978), Ausubel (1963) y Bruner (1960). Desde esta perspectiva, el proceso de retroalimentación sentipensante considerará la motivación y la comunicación asertiva como dos de sus elementos fundamentales. La primera, hace que el individuo actúe con predisposición al momento de llevar a cabo una determinada acción. Piaget, haciendo referencia a la motivación en el hombre, asegura que esta es la voluntad o interés del

estudiante por aprender y captar la realidad del entorno donde se desarrolla. Esto es, al conocer la realidad, el individuo será capaz también de valorarla. Por otra parte, la comunicación asertiva, le permite expresar sus ideas respetando sus derechos y los ajenos, con propiedad y sin producir angustia o agresividad. (Naranjo, 2008). Además, la comunicación asertiva implica comunicarse con libertad y seguridad. Por lo tanto, la retroalimentación sentipensante, contribuye al desarrollo del pensamiento crítico y creativo, del estudiante.

Por su parte, Daniel Wilson (1999) en cuyos fundamentos, especialmente, se ha basado esta propuesta, en su escalera de la retroalimentación, invita a desarrollar las siguientes acciones: clarificación, valoración, expresión de inquietudes y sugerencias. La primera se realiza antes de ofrecer la retroalimentación en sí. Consiste en aclarar a partir de interrogantes aspectos escasamente comprensibles o que se han obviado en el trabajo presentado. La segunda hace referencia a que se debe reconocer y resaltar aspectos positivos del trabajo del estudiante; con la finalidad de honrar a la persona y a su labor realizada, a través de elogios pertinentes. En la tercera menciona que en la acción de valorar suelen surgir inquietudes, desacuerdos o controversias respecto a las ideas o acciones del estudiante. Esto se debe expresar, no críticas negativas, sino como inquietudes honestas. Y en la última, tiene como propósito resolver las dificultades identificadas y mejorar el producto o trabajo. El sugerir no necesariamente significa que dichos aspectos sugeridos se lleven a cabo, puesto que no son órdenes.

Un proceso de retroalimentación que tiene en cuenta el aspecto cognoscitivo, así como el sentir del estudiante origina, en este, una actitud positiva al momento de recibirla. Esto permite que se asuma un comportamiento positivo para el aprendizaje. Al respecto, Riso (1988) define el comportamiento afirmativo como aquella conducta que permite al ser humano exteriorizar de manera adecuada sin deformaciones cognitivas ni ansiedades combinando los elementos orales y escritos de la manera más efectiva discernir entre el sí y el no; manifestar desacuerdos, realizar censuras, justificar sus derechos respetando el derecho de los otros. En la línea de Riso,

el estudiante será capaz de analizar su quehacer y el de los demás, valorar aciertos, así como detectar y corregir errores; dejando evidenciar de esta manera su capacidad crítica y creativa. Cabe resaltar que esto se logra, más eficaz y eficientemente, si el docente realiza una retroalimentación en la que se considere la razón, pero a su vez el corazón del ser humano.

Por lo tanto, sea el escritor experto o inexperto, lo que debe primar en la redacción de un ensayo es la comunicación del conocimiento de forma abierta y participativa para que el ejercicio sea trascendental (Mendoza M., V., & Jaramillo R., S. 2006). En cualquier ámbito en el que se pueda desenvolver el ser humano, la producción de un escrito, de cualquier tipo, requiere conocimiento pleno del objeto sobre el cual se va a escribir. El ensayo es el tipo de texto ideal para que quien escribe deje evidenciar su capacidad de percibir, interpretar la realidad con la finalidad de proponer si no es soluciones, alternativas de mejora a los problemas que encuentra en su entorno. La producción de ensayos en la universidad tiene como finalidad contribuir a la formación académica basada en un enfoque crítico y creativo, así como despertar el interés por el conocimiento científico a partir de la investigación respecto a un tema relacionado con su carrera o especialidad en la que se está formando.

La elaboración de ensayos enfocada a fortalecer el pensamiento complejo en el estudiante universitario, implica el logro de competencias comunicativas básicas que comprende capacidades, habilidades y destrezas referentes al vocabulario, semántica, sintaxis, gramática, ortografía, entre otras.

Asimismo, para lograr el pensamiento tanto crítico como creativo en los estudiantes universitarios, a partir de la redacción de ensayos, los discentes han tenido que desarrollar su capacidad de lectura con un nivel que les permita conocer, de manera objetiva la realidad, para que luego pueda, creativamente, recoger, comparar, relacionar, seleccionar, contrastar dicho conocimiento y formar así una perspectiva propia fundamentada. Al respecto, Rodríguez (2007) menciona que el ensayo es producto de la reflexión del autor, que se debe escribir desde lo

personal y subjetivo. Aquí lo importante es el cómo se mire un asunto y no esté en sí mismo. El ensayo como texto académico, en la universidad, permite al estudiante expresar esa perspectiva, punto de vista o tesis y sustentarlo con razones fundamentadas producto de su conocimiento. En el afán de argumentar es donde se refleja la capacidad creativa del autor.

2.2.12 El enfoque comunicativo y el método nociofuncional en la producción de ensayos académicos

La producción de ensayos académicos es una habilidad esencial en el ámbito educativo, ya que fomenta el pensamiento crítico, la argumentación y la expresión efectiva de ideas. La implementación del enfoque comunicativo y el método nociofuncional representa una oportunidad significativa para enriquecer la calidad y relevancia de los ensayos académicos. Estos enfoques, que se centran en la comunicación efectiva y en el desarrollo de habilidades lingüísticas y cognitivas, permiten a los estudiantes no solo mejorar su escritura, sino también su capacidad para interactuar de manera crítica y creativa con el conocimiento.

El enfoque comunicativo en la producción de ensayos académicos se fundamenta en la idea de que el lenguaje es una herramienta para la comunicación efectiva y la interacción social (Savignon, 1983). Este enfoque va más allá de la mera estructura gramatical y sintáctica de un ensayo, poniendo énfasis en la comprensión del contexto, la audiencia y el propósito de la escritura. Al adoptar este enfoque, los estudiantes aprenden a considerar el impacto de sus palabras en el lector ya desarrollar habilidades de persuasión y argumentación.

En la producción de ensayos académicos bajo el enfoque comunicativo, se prioriza la relevancia y coherencia de las ideas, así como la organización lógica de la información (Leki, 1992). El estudiante es motivado a investigar y seleccionar cuidadosamente la evidencia que respalde sus argumentos, promoviendo un enfoque más analítico y crítico en su escritura. De esta manera, los ensayos no son simplemente una exposición de conocimientos, sino una herramienta para el intercambio de ideas y el desarrollo del pensamiento crítico.

El método nociofuncional, también conocido como el enfoque de géneros discursivos, aborda la escritura académica desde una perspectiva funcional y comunicativa (Swales, 1990). Este enfoque se basa en el principio de que los ensayos académicos siguen patrones específicos y convenciones que los hacen reconocibles como un género particular. Al enseñar a los estudiantes rasgos los distintivos de los ensayos académicos, se les proporciona una estructura y un marco claro para organizar sus ideas y argumentos de manera efectiva. El método nociofuncional se centra en la identificación de las funciones comunicativas y los elementos lingüísticos propios de los ensayos académicos, como las introducciones, tesis, argumentos y conclusiones (Bhatia, 2004). Al analizar y comprender estas características, los estudiantes adquirirán las herramientas necesarias para producir ensayos académicos consistentes y convincentes. El método nociofuncional también ayuda a los estudiantes a adaptar su escritura a diferentes contextos académicos y disciplinas, desarrollando una habilidad crucial para su éxito en el mundo académico.

La combinación del enfoque comunicativo y el método nociofuncional en la producción de ensayos académicos representa una síntesis creativa que potencia los beneficios de ambos enfoques. Al presentarse en la comunicación efectiva y la interacción social, el enfoque comunicativo resalta la importancia de conectar con el lector y persuadirlo con argumentos sólidos. Por otro lado, el método nociofuncional proporciona una estructura y una guía para organizar las ideas y cumplir con las expectativas de un ensayo académico. Al adoptar esta combinación de enfoques, los estudiantes se personalizarán en escritores más conscientes y hábiles. Comprenden la adaptación de adaptar su escritura al contexto académico y desarrollen habilidades para comunicar sus ideas de manera efectiva y persuasiva. Esta síntesis creativa también fomenta el pensamiento crítico, la investigación y la capacidad de análisis, que son elementos esenciales en la producción de ensayos académicos significativos y de calidad.

La aplicación del enfoque comunicativo y el método nociofuncional mejora significativamente la calidad de la producción de textos académicos. Desde una perspectiva filosófica, esta mejora puede relacionarse con la idea de la educación como un proceso de liberación y empoderamiento. Paulo Freire (1970) argumenta que la educación debe ser un acto de libertad y diálogo, donde los estudiantes son participantes activos en su propio aprendizaje. Al fomentar habilidades comunicativas y analíticas, estos enfoques permiten a los estudiantes cuestionar, reflexionar y contribuir al conocimiento de manera más efectiva. Además, la noción de "competencia comunicativa" de Hymes (1972) enfatiza que el conocimiento lingüístico no es suficiente; los estudiantes deben ser capaces de utilizar el lenguaje de manera efectiva en contextos específicos. Esto se logra a través del enfoque comunicativo y el método nociofuncional, que capacitan a los estudiantes para interactuar con diversas audiencias y cumplir con las expectativas del género académico. El enfoque en la calidad y la relevancia de los argumentos presentados en los ensayos académicos también se alinea con la crítica de Habermas (1984) sobre la importancia del discurso racional y el entendimiento mutuo. En un entorno académico, la capacidad de presentar argumentos sólidos y persuasivos es esencial para el progreso del conocimiento y el desarrollo de ideas.

Para finalizar, la aplicación del enfoque comunicativo y el método nociofuncional en la producción de ensayos académicos proporciona un marco robusto para mejorar la calidad de la escritura académica. Estos enfoques no solo promueven una mejor comprensión de las convenciones del género, sino que también fomentan habilidades críticas y comunicativas que son fundamentales en la educación superior. Al integrar estos métodos, las universidades pueden contribuir a la formación de estudiantes más competentes y comprometidos, capaces de participar activamente en la construcción del conocimiento y la sociedad.

2.2.13 La estilística y retórica en la estructura profunda y superficial del discurso académico

El discurso académico es una forma especializada de comunicación que se caracteriza por su precisión, objetividad y rigor. Para lograr la eficacia en la transmisión de ideas, los escritores académicos hacen uso de la estilística y la retórica en la construcción de la estructura profunda y superficial de sus textos. Estilística y la retórica se entrelazan para dar forma al discurso académico, asegurando tanto la coherencia y claridad del mensaje como la persuasión y el impacto en el lector.

La estilística en el discurso académico se refiere a las elecciones lingüísticas y retóricas que los escritores hacen para expresar sus ideas de manera clara y precisa (Crystal, 2008). En la estructura profunda del texto académico, la estilística se manifiesta en la selección de vocabulario técnico y específico de la disciplina, así como en la estructuración coherencia de argumentos y evidencias. Los escritores académicos deben tener en cuenta las normas de la comunidad científica a la que pertenecen, lo que implica adoptar un tono formal y objetivo en su escritura.

La estilística también juega un papel crucial en la organización de la información en el discurso académico. Los escritores utilizan estrategias como la definición, la clasificación y la comparación para presentar sus ideas de manera sistemática y lógica. Asimismo, la cohesión y la coherencia textual son elementos fundamentales en la estructura profunda del discurso académico, lo que garantiza que el lector pueda seguir el hilo argumentativo sin dificultades (Halliday & Hasan, 1976).

La retórica, por su parte, se relaciona con el uso persuasivo del lenguaje para influir en la audiencia y lograr que esta adopte una postura específica frente al tema abordado (Aristóteles, 350 a.c). En la estructura superficial del discurso académico, la retórica se manifiesta en el uso de recursos lingüísticos como la metáfora, la antítesis y la hipérbole para enfatizar argumentos y generar un impacto emocional en el lector. Los escritores académicos utilizaron estrategias

retóricas para captar la atención del lector y persuadirlo de la validez de sus ideas.

Además, la retórica se refleja en la construcción de un ethos sólido por parte del escritor académico. El ethos se relaciona con la credibilidad y autoridad del autor en el ámbito académico, lo que implica una presentación objetiva de evidencias y una argumentación fundamental (Perelman & Olbrechts-Tyteca, 1958). La capacidad del escritor para generar confianza y respeto en el lector es fundamental para lograr que sus ideas sean bien recibidas y consideradas.

La estilística y la retórica se entrelazan de manera dinámica en el discurso académico, asegurando tanto la estructura profunda como la superficial del texto. La estilística contribuye a la claridad y coherencia del discurso, mientras que la retórica añade persuasión y emotividad a la exposición de ideas. Es fundamental que los escritores académicos encuentren un equilibrio entre ambos elementos para lograr una comunicación efectiva y poderosa.

En la estructura profunda, la estilística proporciona el marco lógico y sistemático sobre el cual se sustentan los argumentos y la evidencia (Crystal, 2008). La selección cuidadosa de palabras y la organización coherente del contenido garantizan la comprensión y retención de la información por parte del lector. Por otro lado, la retórica en la estructura superficial añade fuerza y persuasión a la presentación de ideas (Aristóteles, 350 a. c). Los recursos retóricos captan la atención del lector y lo involucran emocionalmente con el tema, lo que aumenta su disposición a aceptar y adoptar las posturas propuestas.

Por lo antes expresado, la estilística y la retórica son elementos fundamentales en la construcción del discurso académico. La estilística en la estructura profunda asegura la coherencia, claridad y precisión en la transmisión de ideas, mientras que la retórica en la estructura superficial añade persuasión e impacto emocional. La síntesis creativa entre ambos elementos garantiza que los escritores académicos puedan comunicar sus ideas de manera efectiva, influir en la audiencia y generar un impacto significativo en el ámbito académico.

2.2.14 Criterios para la evaluación de la calidad de textos académicos en la universidad

La calidad educativa se entrelaza con la noción de conocimiento y su relevancia en la formación integral del individuo. Dewey (1916) resalta la importancia de la experiencia en el aprendizaje, defendiendo que la educación debe ser un proceso activo donde el estudiante construye su conocimiento a través de la reflexión crítica y la interacción con su entorno. En este sentido, la evaluación de textos académicos debe ir más allá de la mera calificación, promoviendo un aprendizaje significativo que potencie la capacidad crítica del estudiante.

Asimismo, el marco de calidad educativa del SINEACE enfatiza la necesidad de establecer estándares que aseguren no solo la competencia técnica, sino también el desarrollo de habilidades críticas y éticas en los estudiantes. La calidad de la producción académica, por lo tanto, debe considerarse en el contexto de una formación integral que prepare a los individuos para contribuir a la sociedad de manera informada y responsable.

La evaluación de ensayos y textos académicos en el ámbito universitario es un proceso fundamental que tiene repercusión tanto el aprendizaje del estudiante como la calidad de la producción académica. La calidad de estos textos no solo se mide por la capacidad técnica del estudiante para escribir, sino también por la profundidad del contenido, la claridad de la argumentación y la estructura del texto. Este ensayo argumentativo explora los aspectos clave que deben considerarse al evaluar la calidad de los ensayos académicos, abarcando tanto el contenido como la forma. Se argumenta que una evaluación holística, que contemple múltiples dimensiones del texto, es esencial para proporcionar retroalimentación efectiva y fomentar el desarrollo académico de los estudiantes.

Uno de los aspectos más críticos en la evaluación de ensayos académicos es la profundidad del contenido. Un texto de calidad debe presentar una comprensión clara y profunda del tema tratado. Esto implica que el estudiante no solo repita información de fuentes, sino que también analice, sintetice y ofrezca perspectivas originales sobre el tema. Según Bloom (1956), las

habilidades de pensamiento crítico, que incluyen el análisis y la síntesis, son fundamentales para la producción de un ensayo académico de calidad. Los evaluadores deben buscar evidencias de un pensamiento crítico robusto y una originalidad en las ideas presentadas. La profundidad del contenido es, por ende, un indicador de la capacidad del estudiante para conectar conceptos y generar un conocimiento significativo, lo que se alinea con el enfoque de aprendizaje significativo propuesto por Ausubel (1968).

La selección de fuentes es otro aspecto crucial en la evaluación del contenido. Un ensayo debe basarse en fuentes académicas relevantes y adecuadas que respalden los argumentos presentados. Graff y Birkenstein (2010) argumentan que el uso adecuado de fuentes no solo legitima los argumentos, sino que también enriquece la discusión. Los evaluadores deben considerar si el estudiante ha integrado fuentes pertinentes de manera efectiva y si ha demostrado la capacidad de evaluar críticamente la calidad de estas fuentes. Además, el enfoque del SINEACE (Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa) en Perú resalta la importancia de utilizar fuentes confiables y actualizadas como criterio de calidad en la formación académica.

La tesis de un ensayo es el eje central que guía el desarrollo del texto. Una tesis clara y bien definida es fundamental para una buena calidad del ensayo. Según Elbow (1998), una tesis efectiva no solo presenta un punto de vista, sino que también establece una dirección para el ensayo, permitiendo al lector comprender la lógica detrás de los argumentos. La argumentación debe ser coherente y persuasiva, presentando evidencia sólida que respalde cada afirmación. Al evaluar esta dimensión, los docentes deben buscar la cohesión entre la tesis, los argumentos y las conclusiones, asegurando que cada parte del texto contribuya al objetivo general del ensayo.

La estructura es un elemento fundamental en la calidad de un ensayo académico. Un texto bien organizado facilita la comprensión y permite al lector seguir el hilo argumentativo de manera efectiva. Según Turabian (2013), un ensayo típico debe incluir una introducción, un

desarrollo del argumento y una conclusión. Cada una de estas secciones debe cumplir su función específica: la introducción debe presentar el tema y la tesis; el desarrollo debe argumentar y sustentar la tesis; y la conclusión debe resumir los puntos principales y ofrecer una reflexión final. Al respecto Los evaluadores deben verificar si el estudiante ha seguido esta estructura de manera lógica y clara, lo que favorece una lectura fluida y un entendimiento cabal del contenido.

El estilo de escritura y el tono son aspectos cruciales que también afectan la calidad del texto. La escritura académica debe ser formal, precisa y objetiva. Esto implica el uso adecuado de la gramática, la puntuación y el vocabulario específico del campo de estudio. Según Booth et. al. (2001), el estilo debe ser consistente a lo largo del texto, y el uso de jerga o terminología debe ser apropiado para el público objetivo. Al evaluar un ensayo, los educadores deben considerar si el estilo es adecuado y si contribuye a la claridad y efectividad del argumento.

Finalmente, la presentación del ensayo, que incluye el formato, el tipo de letra y el espaciado, es un aspecto a tener en cuenta. Aunque esto puede parecer superficial, una presentación adecuada refleja el profesionalismo del trabajo y el respeto por las normas académicas. Según APA (2020), la presentación y el formato son esenciales para facilitar la lectura y la comprensión del texto. Los evaluadores deben asegurarse de que los estudiantes sigan las directrices de formato establecidas por la institución o el campo de estudio.

Cabe enfatizar que las herramientas de evaluación son esenciales en el proceso evaluativo. Para llevar a cabo una evaluación justa y coherente, las rúbricas de evaluación son herramientas útiles que permiten a los evaluadores desglosar cada aspecto del ensayo en criterios específicos. Estas rúbricas pueden incluir aspectos como la claridad de la tesis, la calidad de la argumentación, la relevancia de las fuentes, la organización del texto y el uso del lenguaje. Según Andrade (2000), el uso de rúbricas no solo mejora la consistencia en la evaluación, sino que también proporciona a los estudiantes una guía clara sobre lo que se espera en su trabajo. La retroalimentación es una parte esencial del proceso de evaluación. Proporcionar comentarios

constructivos y específicos permite a los estudiantes comprender sus fortalezas y debilidades. Como señala Nicol y Macfarlane-Dick (2006), la retroalimentación efectiva promueve el aprendizaje al ayudar a los estudiantes a reflexionar sobre su trabajo y a identificar áreas de mejora. Los evaluadores deben esforzarse por ofrecer comentarios que no solo aborden los errores, sino que también reconozcan los logros y sugieran estrategias para el desarrollo futuro.

En conclusión, la evaluación de la calidad de ensayos o textos académicos en la universidad es un proceso multifacético que requiere considerar tanto el contenido como la forma. Aspectos como la profundidad y originalidad del contenido, la relevancia de las fuentes, la claridad de la tesis, la estructura del texto, el estilo académico y la presentación son fundamentales para una evaluación integral. Sin embargo, respecto a lo mencionado existen deficiencias. Errázuriz et al. (2015) manifiestan que los estudiantes presentan dificultades en la producción de ensayos tales como problemas de ortografía, contraargumentación e intertextualidad. Respecto a los dos últimos, a los estudiantes les cuesta refutar un argumento contrario a su postura; así como, usar y tomar en cuenta otras fuentes u opiniones, relacionarlas entre sí y generar conocimiento. A su vez, sostiene que interfieren en ellos los diferentes factores emocionales. Frente a ello, manifiestan, también que es necesario realizar un monitoreo del proceso de producción escrita, mediante la entrega de borradores de los textos, los mismos que deben ser corregidos y retroalimentados por su docente. La implementación de rúbricas y la provisión de retroalimentación constructiva son estrategias clave que los educadores pueden utilizar para facilitar este proceso. Una evaluación holística no solo mejora la calidad de los textos académicos, sino que también contribuye al desarrollo de habilidades críticas y analíticas en los estudiantes. Al adoptar un enfoque integral en la evaluación de ensayos, las universidades pueden promover una cultura académica más robusta y un aprendizaje significativo que prepare a los estudiantes para sus futuros profesionales.

2.2.15 Aspectos positivos y negativos de la inteligencia artificial y su repercusión en la producción de textos académicos

Desde una perspectiva filosófica, la utilización de la IA en la educación invita a reflexionar sobre la naturaleza del conocimiento y el aprendizaje. Autores como Martin Heidegger han explorado la relación entre tecnología y ser, sugiriendo que la tecnología no es solo una herramienta, sino que transforma nuestra manera de relacionarnos con el mundo. Heidegger (1977) argumenta que "la tecnología, al desocultar, también oculta", lo que implica que el uso de la IA podría llevar a una visión reduccionista del aprendizaje, donde el proceso de pensamiento crítico es eclipsado por la eficiencia tecnológica.

Por otro lado, el filósofo Michel Foucault nos brinda una perspectiva sobre el poder del conocimiento y su relación con las instituciones. En su obra "La arqueología del saber" (1969), Foucault discute cómo los discursos dominantes moldean nuestras prácticas de conocimiento. En el contexto académico, el uso de la IA podría reforzar ciertas normativas y estándares en la producción de textos, limitando la diversidad de enfoques y voces.

Además, la ética de la IA en la educación no puede separarse de la discusión sobre la autonomía del estudiante. Immanuel Kant, en su ensayo "¿Qué es la Ilustración?" (1784), aboga por el uso de la razón y el pensamiento crítico como fundamentales para la emancipación. Aplicando este principio a la IA, se podría argumentar que su integración en la educación debería estar orientada a empoderar a los estudiantes, fomentando no solo la eficiencia, sino también la reflexión crítica y la creatividad.

La inteligencia artificial (IA) ha transformado diversas industrias, y la educación superior no es una excepción. En particular, la producción de textos académicos ha sido impactada significativamente por el avance de la IA, que ofrece herramientas capaces de generar, editar y mejorar textos de manera eficiente. Sin embargo, este desarrollo también plantea preocupaciones éticas y educativas. Resulta útil explorar y prestar atención a los aspectos

positivos y negativos de la inteligencia artificial en la producción de textos académicos, destacando su potencial para mejorar la calidad del aprendizaje y los desafíos que presenta en términos de autenticidad, originalidad y habilidades críticas.

Uno de los aspectos más positivos de la inteligencia artificial en la producción de textos académicos es la mejora en la eficiencia y la productividad. Las herramientas basadas en IA, como los generadores de texto y los editores automáticos, pueden ayudar a los estudiantes a redactar ensayos más rápidamente, permitiéndoles concentrarse en la investigación y el análisis crítico. Según un estudio de Baird y Fisher (2020), el uso de herramientas de IA puede reducir el tiempo dedicado a la escritura en un 30%, lo que permite a los estudiantes dedicar más tiempo a la revisión y profundización de sus argumentos.

La IA también facilita el acceso a una vasta cantidad de recursos y materiales académicos. Los algoritmos de búsqueda avanzada permiten a los estudiantes encontrar información relevante de manera más rápida y efectiva. Como afirma Rowland (2019), "la inteligencia artificial puede actuar como un asistente de investigación, guiando a los estudiantes hacia fuentes pertinentes y ayudando en la construcción de bibliografías". Esto no solo mejora la calidad de los textos, sino que también fomenta un aprendizaje más autónomo.

Las herramientas de IA pueden proporcionar retroalimentación instantánea sobre el estilo, la gramática y la coherencia del texto, lo que contribuye a la mejora de la calidad de la escritura. Plataformas como Grammarly y Turnitin utilizan algoritmos avanzados para detectar errores y sugerir mejoras, lo que permite a los estudiantes perfeccionar sus escritos antes de la entrega. Según Rojas (2021), "la retroalimentación automatizada no solo ayuda a corregir errores, sino que también educa a los estudiantes sobre las convenciones del lenguaje académico".

La IA también puede fomentar la creatividad en la escritura académica. Al proporcionar sugerencias de contenido, temas o enfoques alternativos, las herramientas de IA pueden inspirar a los estudiantes a explorar nuevas ideas y perspectivas. Esto es especialmente útil en el proceso

de lluvia de ideas, donde la generación de contenido diverso puede enriquecer la discusión académica.

A pesar de sus beneficios, la IA presenta características que pueden resultar negativas. Uno de los principales aspectos negativos de la inteligencia artificial en la producción de textos académicos es la amenaza a la autenticidad y originalidad del trabajo estudiantil. La posibilidad de que los estudiantes utilicen herramientas de IA para generar ensayos completos plantea preguntas sobre la integridad académica. McGowan (2020) señala que "la facilidad con la que se pueden crear textos a través de la IA puede llevar a la deshonestidad académica, donde los estudiantes presenten trabajos que no reflejan su propio pensamiento".

El uso excesivo de herramientas de IA puede generar una dependencia que limite el desarrollo de habilidades críticas y de escritura. Si los estudiantes confían en la IA para la creación de textos, pueden descuidar la práctica de habilidades esenciales como la argumentación, la estructura y la revisión. Según Carr (2011), "la tecnología puede hacer que las personas sean más perezosas intelectualmente", lo que puede perjudicar el aprendizaje a largo plazo.

La inteligencia artificial plantea también desafíos éticos relacionados con la propiedad intelectual. Cuando los estudiantes utilizan herramientas de IA para generar contenido, surgen preguntas sobre quién es el autor del texto resultante. Como advierte McCarthy (2019), "la falta de claridad sobre la autoría puede complicar las cuestiones de derechos de autor y responsabilidad". Esto puede llevar a disputas legales y dilemas éticos en el ámbito académico.

A pesar de los avances en el procesamiento del lenguaje natural, la IA aún enfrenta limitaciones en su capacidad para entender el contexto y las sutilezas del lenguaje humano. Los textos generados por IA pueden carecer de la profundidad y el análisis crítico que caracterizan a la escritura académica de calidad. Como sostiene Kahn (2020), "la IA puede producir textos que son gramaticalmente correctos, pero que a menudo carecen de la complejidad y el

entendimiento necesarios para abordar temas académicos de manera efectiva".

Finalmente, la inteligencia artificial presenta tanto aspectos positivos como negativos en la producción de textos académicos en la educación superior. Por un lado, la IA mejora la eficiencia, proporciona acceso a recursos relevantes, eleva la calidad de la escritura y fomenta la creatividad. Por otro lado, plantea desafíos significativos relacionados con la autenticidad, la dependencia tecnológica, problemas éticos y limitaciones en la comprensión del contexto.

La clave para aprovechar al máximo las ventajas de la IA mientras se mitigan sus desventajas radica en la educación y la formación. Es fundamental que las instituciones educativas enseñen a los estudiantes a utilizar la IA como una herramienta complementaria en lugar de un sustituto de su pensamiento crítico y habilidades de escritura. De este modo, se puede fomentar un uso responsable y ético de la inteligencia artificial que enriquezca la experiencia académica en lugar de comprometerla.

2.3 Definición de términos básicos

Actuación: La actuación es la acción y efecto de actuar (Diccionario RAE, 2010). En el campo educativo, es el hacer del hacer del estudiante, en el que manifiesta tanto su sentir como su pensar.

Contenido del texto: Constituye el significado y lo que comunica el autor del texto, las ideas. Se construye en base al propósito comunicativo, para lo cual se tiene que considerar las propiedades inherentes al texto tales como coherencia, cohesión, adecuación y corrección.

Cuestionamiento: Actividad que requiere conocimiento sobre el tema en cuestión, tener en cuenta el propósito a lograr; así como la reflexión sobre las posibles respuestas.

Corrección: Consiste en la acción y efecto de utilizar el idioma respetando las normas ortográficas y gramaticales; al producir un texto, ya sea de manera oral o escrita.

Forma del texto: Se refiere a la estructura o superestructura textual; la cual debe guardar coherencia con el contenido expresado en el texto; así como, con el propósito que se persigue.

Motivación: Conjunto de elementos que permiten la activación, dirección y persistencia de la conducta de una persona e integrada por tres componentes: valorativo, afectivo y de expectativa. El primero se relaciona con el propósito por el cual se desarrolla dicha actividad; el segundo, referido a cómo se siente el individuo al llevar a cabo dicha actividad; y el tercero, comprende la percepción y creencia que el individuo tenga de sus propias capacidades, competencias que le permitirán actuar. (Nuñez, 2009).

Producción de textos: Proceso mediante el cual se selecciona, estructura y expresa información de manera creativa, lógica, agradable y comprensible; con la finalidad de lograr un propósito determinado. La redacción es un arte, pero también una técnica. (Vásquez, 2017).

La producción de textos es un proceso mediante el cual se selecciona, estructura y expresa información de manera creativa, lógica, agradable y comprensible; con la finalidad de lograr un propósito determinado. La redacción es un arte, pero también una técnica. (Vásquez, 2017). Por su parte, Marín (2000) refiere que el texto bien elaborado es un sistema comunicativo integrado por los niveles sintáctico, semántico y pragmático, el mismo que requiere contar con finalidad comunicativa, coherencia y cohesión. La redacción es un constituyente primordial en las actividades académicas que consolida y refuerza el perfil profesional y requiere estrategias para la planificación, textualización y revisión textual. (Ñañez y Lucas, 2017, p.2).

Producción de ensayos académicos: Proceso mediante el cual se selecciona, estructura y expresa información de manera creativa, lógica, agradable y comprensible; con la finalidad de inducir al receptor a actuar según voluntad del emisor. Producir un texto argumentativo significa expresar una opinión, conclusión o tesis, a partir del conocimiento pleno de un tema determinado, y sustentarla con razones debidamente fundadas.

Retroalimentación Sentipensante: Proceso que forma parte de la evaluación formativa cuyo propósito es mejorar el aprendizaje del estudiante y la práctica pedagógica docente, considerando el aspecto emocional y cognitivo de ambos.

Valoración: Proceso que parte de la capacidad de percepción de cierta realidad, para luego compararla, analizarla, explicarla según su naturaleza; y posteriormente estimarla o desestimarla, priorizarla o no, esto es valorarla (Ortega y Gasset, 1961, 318; citado por Bautista, 2012); y cuya decisión debe ser evidenciada en el actuar del individuo.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Caracterización y contextualización de la investigación

3.1.1 Descripción del perfil de la institución educativa o red educativa

La Universidad Nacional de Cajamarca es una universidad acreditada e internacionalizada en la formación de profesionales íntegros de alta calidad. Realiza investigación científica y tecnológica interdisciplinar, orientada al desarrollo sostenible, con énfasis en tema socio-ambiental. Involucrada en los procesos de desarrollo local, regional y nacional. Está dedicada a la formación integral de profesionales, gestores de conocimiento, a través de la investigación científica, tecnológica y humanística, comprometidos con los procesos sociales, económicos, ambientales y culturales con responsabilidad social.

3.1.2 Breve reseña histórica de la institución educativa o red educativa

La Universidad Nacional de Cajamarca, empieza a gestarse en el año 1957, por iniciativa de la Federación de Educadores de Cajamarca, conducida por el Dr. Zoilo León Ordoñez. En 1961, dicha federación, crea el comité de Amplia Base Pro-Universidad, conformado por representantes de las diferentes instituciones de la provincia. Este organismo cumplió una serie de acciones, como el establecimiento de filiales en provincias cercanas, la circulación de memoriales, la coordinación con los señores parlamentarios, y las notas estimulantes del periódico "época", Luego, una comisión viajó a la Capital de la República y finalmente el 13 de febrero del año 1962 se promulga la Ley N° 14015, por la que se crea la Universidad Técnica de Cajamarca y el 14 de julio del mismo año inicia su funcionamiento, con una planificación de seis Escuelas, Medicina Rural, Agronomía, Medicina Veterinaria, Pedagogía, Minería y Metalurgia, Economía y Organización de Empresas.

Actualmente, cuenta con otra estructura normativa, fundamentándose en la formación académica, investigación y proyección social; con diez facultades, Educación, Ingeniería,

Ciencias Agrícolas y Forestales, Ciencias de la Salud, Ciencias Económicas, Contables y Administrativas, Ciencias Sociales, Ciencias Veterinarias, Zootecnia, Medicina Humana y Derecho y Ciencias Políticas. Además de lo propio, el claustro ha contado con el brillante aporte de intelectuales y maestros, de instituciones de ciencia, tecnología y cultura, tanto de nuestro país como del extranjero. La universidad cuenta Actualmente con 4 sedes en distintas provincias de la Región: Jaén, Bambamarca, Celendín y Cajabamba.

En 1962, inicia la dirección de esta casa superior de estudios el Dr. Aurelio Pastor Cueva. Posteriormente, se reconoce la labor de los maestros: Ing. Jorge Navarro Talavera, Ing. Ciro Arribasplata Bazán, Ing. Guillermo Urteaga Rocha, M.V. José Raunelli Castro, Ing. Mariano Carranza Zavaleta, Ing. Pablo Sánchez Zevallos, Ing. Letelier Mass Villanueva, Prof. César Alipio Paredes Canto, Mg. Elio Leoncio Delgado Azañero, y M.Sc. Ing. Carlos Segundo Tirado Soto, Dr. Roberto Hermes Mosqueira Ramirez, Dr. Manuel Roncal Ordoñez. Todos ellos rectores que contribuyeron al desarrollo de la Universidad, al igual que el Dr. Angelmiro Montoya Mestanza, quien asume el rectorado desde el año 2016.

3.1.3 Características demográficas y socioeconómicas

La población estudiantil que conforma la Universidad Nacional de Cajamarca en su mayoría de la Región. Proviene de familias a las que se les puede atribuir un nivel socioeconómico regular. Las actividades económicas que desarrollan son la agricultura y el comercio. Esto, evidencian principalmente, los estudiantes de la Facultad de Educación, que son quienes conforman la población con la que se trabajará.

3.1.4 Características culturales y ambientales

La cultura propia de la Región Cajamarca se expresa a través del uso de la Lengua, las costumbres, la música, el arte, las construcciones o infraestructura. La preocupación por el cuidado y conservación del ambiente se observa a través del estado en el que se encuentra el espacio; así como, en la actuación de los actores que conforman la Institución.

3.2 Hipótesis de investigación

Hipótesis general

- La aplicación del programa de retroalimentación sentipensante mejora significativamente la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023.

Hipótesis específicas

- El nivel de calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023, diagnosticado mediante el pre test es deficiente.
- El nivel de calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023, evaluado mediante la aplicación del posttest, es excelente.
- La aplicación del programa de retroalimentación sentipensante no mejora la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023.

3.3 Variables de investigación

- Variable independiente: Retroalimentación Sentipensante.
- Variable dependiente: Producción de ensayos académicos.

3.4 Matriz de operacionalización de variables

Variable	Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Técnica/ instrumentos
VI: Retroalimentación sentipensante	Conjunto de actividades educativas organizadas (CINE, 1997), que tienen como propósito retroalimentar o involucrar tanto al docente como al estudiante con la finalidad de fortalecer significativamente el proceso de enseñanza aprendizaje (Coelho, 2019); a partir de la construcción de un vínculo de confianza entre docentes y estudiantes, una fluida comunicación, y un intercambio de ideas, preguntas y reflexiones. (SUMA, 2019).	Conjunto de acciones educativas sistematizadas secuencialmente que conducen a realizar una retroalimentación en la que se considera el aspecto emocional (sentir) y cognitivo del ser humano, con el propósito de mejorar el aprendizaje del estudiante y la práctica pedagógica docente. Dichas acciones se evaluarán utilizando la observación, a través de una lista de cotejo.; considerando el enfoque de la evaluación formativa y humanística de la educación.	Motivación: Sentir		<ul style="list-style-type: none"> - Muestra entusiasmo cuando planifica escribe y revisa su ensayo. - Expresa seguridad cuando se comunica, a través del uso de un lenguaje claro y directo. - Expresa satisfacción en la interacción con su docente. - Busca información con entusiasmo - Le apasiona escribir 	Técnica: Observación Instrumento: Lista de cotejo
			Cuestionamiento: Pensar		<ul style="list-style-type: none"> - Reflexiona sobre su necesidad de escribir un ensayo. - Formula preguntas ante dudas relacionadas con la escritura de su ensayo. - Autoevalúa, en base a fundamentos teóricos, la planificación, textualización, revisión y edición de su ensayo. 	
			Actuación: Hacer		<ul style="list-style-type: none"> - Comunica asertivamente y con sentido lógico ideas u opiniones. - Muestra iniciativa para expresar sus ideas y realizar sus actividades. - Actúa de manera libre y autónoma durante la realización de su ensayo. - Corrige asertivamente errores. 	

			Valoración: Ser		<ul style="list-style-type: none"> - Comenta ideas u opiniones de manera asertiva. - Explica la importancia del tema, ideas u opiniones propias y de los demás. - Reconoce sus limitaciones y trata de mejorar. - Valora la importancia de expresar ideas propias u originales. - Considera el contexto comunicativo para expresar sus ideas. 	
			Recomendación: Hacer		<ul style="list-style-type: none"> - Propone soluciones prácticas ante dificultades. - Explica acciones de mejora ante dificultades. - Manifiesta la implicancia de su recomendación, en la realidad académica. - Expresa ideas que invitan a la reflexión y posterior investigación. 	
VD: Producción de ensayos académicos.	La producción de ensayos académicos es un estado que exige la puesta en práctica de una serie de operaciones cognitivas relacionadas con la comprensión de textos y la escritura misma, en el que el autor debe demostrar que conoce el tema, analizar una problemática respecto al mismo, tras la indagación en diversas fuentes, formular y sustentar una tesis con argumentos persuasibles y expresados con sentido lógico. (Zunino y Muraca, 2012)	Conjunto de características del proceso de producción, el cual comprende, además de la planificación, textualización, revisión y edición; diversas operaciones cognitivas que permiten al estudiante fortalecer su conocimiento, respecto a un tema; su capacidad comunicativa, al expresar ideas con sentido lógico; y su capacidad emocional que le hace actuar de manera autónoma y entusiasta; con el propósito de lograr que el receptor actúe de manera determinada. Se evaluará mediante rúbricas; considerando la estructura profunda y superficial del texto.	Estructura Profunda	Originalidad	<ul style="list-style-type: none"> - Expone un tema novedoso con ideas propias, producto de su investigación y lectura comprensiva. - Manifiesta un estilo de escritura original. - Registra y cita adecuadamente las fuentes de información consultadas. - Selecciona y trata un tema - relacionándolo con su contexto. 	Pre y postes

				<p>Coherencia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Su ensayo presenta unidad temática. - Expresa sus enunciados de manera lógica, en torno a un tema específico. - Redacta de manera clara, precisa y objetiva. - Sustenta su tesis con argumentos precisos y fundados - en otras investigaciones. 	Rúbricas de evaluación
			<p>Adecuación</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presenta su ensayo considerando la estructura determinada previamente. - Utiliza un vocabulario de acuerdo al contexto y propósito de su ensayo. - Expone sus ideas en función a su - propósito comunicativo. 		
		Estructura Superficial	<p>Superestructura</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estructura su ensayo considerando introducción, argumentación y conclusión. - Organiza su párrafo de introducción teniendo en cuenta una estrategia inicial, ideas contextualizadoras y tesis. - Redacta su tesis a través de una oración breve y estructurada en un orden lógico - Estructura cada uno de sus párrafos de desarrollo considerando un primer argumento y argumentos secundarios - Su conclusión consta de reiteración de la tesis, síntesis de principales argumentos y una propuesta de mejora respecto al tema. 		

				<p>Características del ensayo</p> <ul style="list-style-type: none"> - El tema abordado es polémico y de interés para el público al que dirige su ensayo. - Cuestiona la teoría existente sobre el tema. - Sustenta su tesis citando otros autores, según normas APA. - Presenta sus propias reflexiones sobre las ideas citadas. - Presenta argumentos y los defiende citando fuentes académicas científicas. - Propone alternativas para mejorar la problemática abordada.
				<p>Cohesión</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utiliza de manera pertinente conectores lógicos para relacionar sus ideas. - Usa correctamente los diferentes signos de puntuación. - Emplea adecuadamente palabras referentes para cohesionar debidamente su escrito. - Inicia cada párrafo de desarrollo de su ensayo con una expresión que relacione dicho párrafo con el anterior.
				<p>Corrección</p> <ul style="list-style-type: none"> - Redacta su ensayo respetando las reglas ortográficas. - Expresa ideas haciendo uso correcto de las reglas gramaticales.

3.5 Población y muestra

3.5.1 Población

La población está conformada por 250 estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca: Lenguaje y Literatura, inglés-español, Matemática y Física, Ciencias Naturales-Biología y Química, Educación Primaria.

3.5.2 Muestra

La muestra se determinó de manera aleatoria y estuvo constituida por 120 estudiantes del II Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca. Sesenta (60) de la especialidad de Matemática y sesenta (60) de la especialidad de Lenguaje y Literatura. El grupo experimental lo conformaron 60 estudiantes de la especialidad de Lenguaje y Literatura; y el grupo control, 60 estudiantes de la especialidad de Matemática.

3.6 Unidad de análisis

La unidad de análisis está comprendida por cada estudiante del Segundo Ciclo, de las especialidades de Lenguaje y Literatura y Matemática, respectivamente, de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, con quienes se desarrolló y evaluó el programa de retroalimentación sentipensante.

3.7 Métodos de investigación

En la presente investigación, los métodos utilizados son el método deductivo, inductivo e hipotético deductivo.

- **Método deductivo:** Este método se utilizó durante el proceso de investigación. Su uso es más evidente en el proceso de formulación de los objetivos, las hipótesis y la operacionalización de variables.

- **Método inductivo:** Se utilizó durante el proceso de investigación, en la observación, análisis y explicación de cada fenómeno particular inmerso en la realidad; a partir de lo cual se

formularon conclusiones.

- **Método hipotético deductivo.** Este método permitió establecer la estructura de la hipótesis de investigación a partir de la deducción a la realidad observada, también hizo posible la formulación, los objetivos, las hipótesis, la operacionalización de variables, así como la elaboración de instrumentos para recoger los resultados y verificar la influencia del Programa de retroalimentación sentipensante en la producción de textos argumentativos.

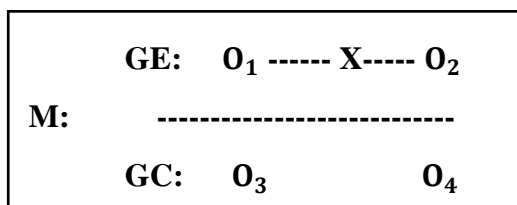
3.8 Tipo de investigación

El presente trabajo de investigación, por su finalidad, es de tipo aplicada. Debido a su alcance temporal es longitudinal; y, por la profundidad del estudio es una investigación experimental.

3.9 Diseño de la investigación

El diseño de investigación desarrollado es cuasiexperimental.

El esquema del diseño es el siguiente:



Donde:

M: Muestra

GE: Grupo experimental

Gc: Grupo de control

X: Estímulo: Retroalimentación Sentipensante.

O₁: Medición de la producción de ensayos académicos en los estudiantes del grupo experimental, antes de la aplicación del Programa de Retroalimentación Sentipensante (pre test).

O₂: Medición de la producción de ensayos académicos en los estudiantes del grupo experimental, después de la aplicación del Programa de Retroalimentación Sentipensante (postest).

O₃: Medición de la producción de ensayos académicos en los estudiantes del grupo de control, antes de la aplicación del Programa de Retroalimentación Sentipensante (pre test).

Medición de la producción de ensayos académicos en los estudiantes del grupo de control, después de la aplicación del Programa de Retroalimentación Sentipensante (postest).

3.10 Técnicas e instrumentos de recopilación de información

Para la recolección de información, se aplicó un pretest, antes del desarrollo del programa de retroalimentación sentipensante, con el propósito de lograr lo planteado en los dos primeros objetivos específicos. Luego de la aplicación del dicho programa se administró un postest para corroborar lo manifestado en el tercer objetivo específico. Para la calificación o valoración de ensayos se recurrió a dos rúbricas de evaluación. Una para evaluar la estructura profunda y otra para evaluar la estructura superficial.

3.11 Técnicas para el procesamiento y análisis de la información

Para el procesamiento estadístico de los datos se usó el programa estadístico SPSS.

3.12 Validez y confiabilidad

La validez se comprobó a través de juicio de expertos, tres (03) doctores. (Anexo 01) y la confiabilidad se realizó usando el software estadístico SPSS v. 26, como se detalla a continuación:

Tabla 1

Escala: All variables: resumen de procesamiento de casos.

		N	%
Casos	Válido	10	100.0
	Excluido	0	0.0
Total		10	100.0

Nota: Elaboración de la autora.

Tabla 2

Estadísticas de fiabilidad.

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.81	20

Nota: Elaboración de la autora.

El análisis de confiabilidad arrojó un valor Alfa de Cronbach de 0.81, indicando que los ítems del instrumento están bien correlacionados y son confiables. (Tabla 3)

Tabla 3

Valoración de confiabilidad: George y Mallery (2003), autor de la propuesta de rangos y descripciones mencionados en la tabla. En su obra, SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference.

Rango del Alfa de Cronbach	Nivel de confiabilidad	Interpretación
> 0.90	Excelente	El instrumento tiene una consistencia interna muy alta.
0.80 – 0.89	Buena	Los ítems del instrumento están bien correlacionados y son confiables.
0.70 – 0.79	Aceptable	Confiabilidad adecuada para investigaciones exploratorias o preliminares.
0.60 – 0.69	Cuestionable	La confiabilidad es baja; el instrumento puede necesitar revisión.
0.50 – 0.59	Pobre	Baja consistencia interna; se deben revisar los ítems del instrumento.

Nota: Elaboración de la autora.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Resultados por dimensiones de las variables de estudios: análisis y discusión

Los resultados presentados a continuación resultan del tratamiento de la variable dependiente: Producción de ensayos académicos. Esta con sus dos dimensiones: Estructura Interna y Estructura Superficial. La primera comprende los subdimensiones: Originalidad, coherencia y adecuación; y la segunda, superestructura, Características del ensayo, Cohesión y Corrección, respectivamente. La rúbrica de evaluación para medir los diferentes criterios de cada una de los subdimensiones presenta la siguiente escala de valoración:

- Excelente: 2 (Para el procesamiento de información: 2=20)
- Bueno: 1.5 (Para el procesamiento de información: 1.5=15)
- Regular: 1 (Para el procesamiento de información: 1=10)
- Deficiente: 0.5 (Para el procesamiento de información: 0.5=5)
- Malo: 0 (Para el procesamiento de información: 0=0)

Variable: Producción de ensayos académicos

Dimensión 1: Estructura profunda, resultados pre y postest

Tabla 4

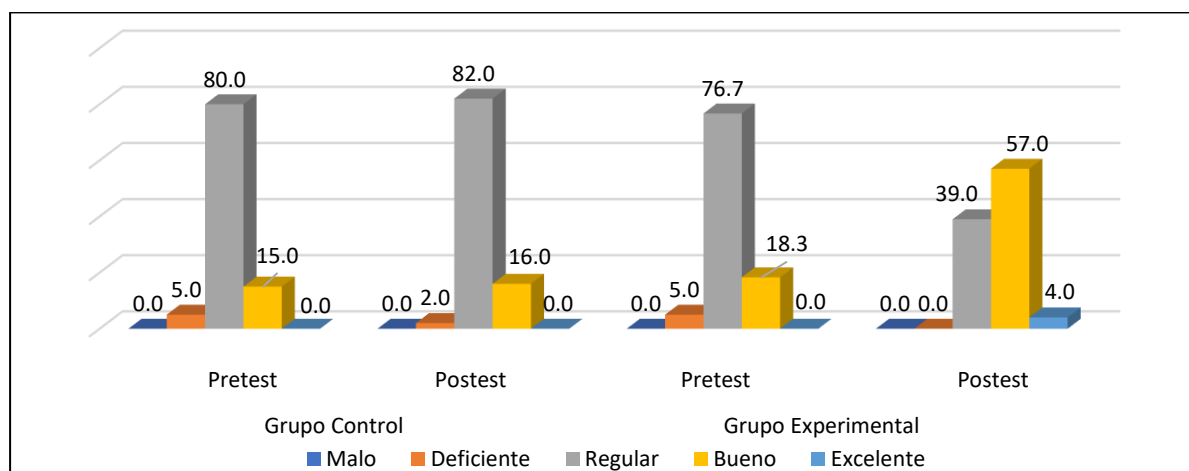
Originalidad del ensayo, pretest y postest, grupo control y grupo experimental.

Escala	Grupo Control		Grupo Experimental	
	Pretest	Postest	Pretest	Pretest
Malo	0.0	0.0	0.0	0.0
Deficiente	5.0	2.0	5.0	0.0
Regular	80.0	82.0	76.7	39.0
Bueno	15.0	16.0	18.3	57.0
Excelente	0.0	0.0	0.0	4.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0

Nota: Elaboración con datos del pretest y postest, grupo de control y experimental.

Figura 1

Originalidad del ensayo, pretest y postest, grupo control y grupo experimental.



Nota. Elaboración con datos del pretest y postest, grupo de control y experimental.

Análisis y discusión

La tabla 4 y figura 1 muestran los resultados del pre y postest, en los que se puede apreciar que luego de aplicar el programa de retroalimentación sentipensante, los estudiantes del grupo experimental en la subdimensión originalidad, que corresponde a la dimensión estructura

profunda, se ubican en la categoría de bueno, regular y excelente con 57%, 39% y 4% respectivamente. No obstante, el grupo control experimenta un nivel regular con 82%; un nivel bueno con 16%; y, un nivel excelente con 2 %. Esto denota una diferencia importante entre ambos grupos.

Los resultados expuestos anteriormente muestran que la estrategia de retroalimentación sentipensante contribuye al desarrollo de habilidades capacidades destrezas que hacen que el estudiante sea auténtico y original, respecto a la redacción de su ensayo académico argumentativo. La originalidad en la producción de escritos académicos es crucial. Esta muestra la capacidad creativa e inventiva; así como la práctica de la ética, valorar y respetar, en este caso, la propiedad intelectual de otros autores. Lograr el fortalecimiento de esta capacidad en el estudiante es deber del docente, a través del uso de diversas estrategias. Pues con lo expresado en la figura antes mostrada, se demuestra que la práctica de una retroalimentación sentipensante permite desarrollar la responsabilidad propia que tiene el estudiante respecto a su propio aprendizaje. (Azurín, 2018). Asimismo, estos resultados coinciden con los de Canabal y Margalef (2017), al aseverar que la inclusión de los componentes afectivos en la retroalimentación tiene un rol fundamental para el aprendizaje del individuo.

Tabla 5

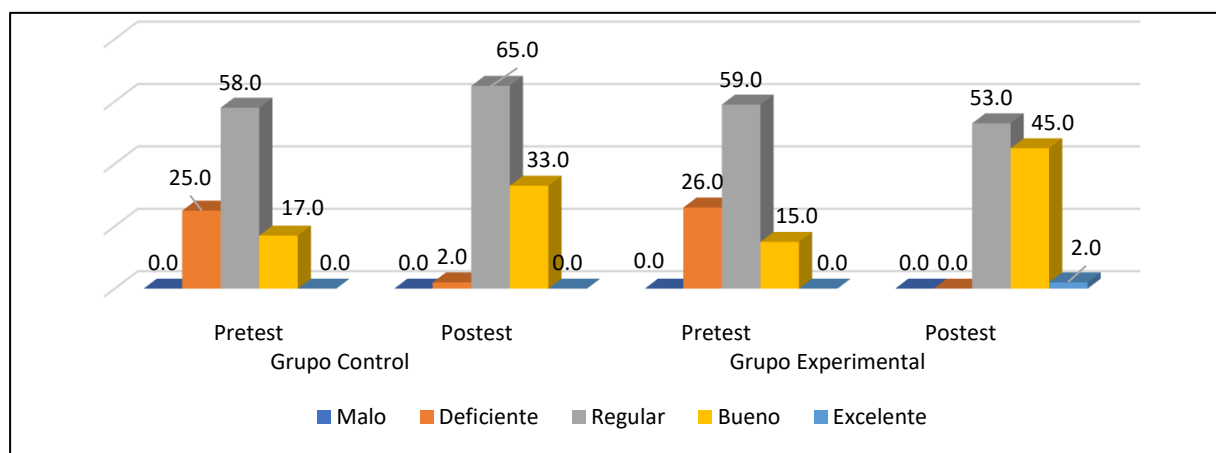
Coherencia, pretest y posttest, grupo control y grupo experimental.

Escala	Grupo Control		Grupo Experimental	
	Pretest	Posttest	Pretest	Posttest
Malo	0.0	0.0	0.0	0.0
Deficiente	25.0	2.0	26.0	0.0
Regular	58.0	65.0	59.0	53.0
Bueno	17.0	33.0	15.0	45.0
Excelente	0.0	0.0	0.0	2.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0

Nota: Elaboración por autora

Figura 2

Coherencia, pretest y posttest, grupo control y grupo experimental



Nota. Elaboración con datos del pretest y posttest, grupo de control y experimental.

Análisis y discusión

La tabla 5 y figura 2 se aprecia los resultados del pre y posttest, y se observa que luego de aplicar el programa de retroalimentación sentipensante, los estudiantes del grupo experimental se ubican en la categoría de regular, bueno y excelente con 53%, 45 y 2% respectivamente, en el subdimensión coherencia. Sin embargo, los del grupo control, en las categorías regular, bueno y deficiente, con un 65%, 33% y 2%, respectivamente. Con lo cual se puede determinar que la estrategia de retroalimentación sentipensante contribuye a la mejorara de la calidad de la producción de ensayos académicos argumentativos, respecto a la estructura profunda de este, en su subdimensión coherencia.

Estos resultados muestran que la tarea docente es utilizar estrategias en las que el estudiante se sienta a gusto y motivado para seguir aprendiendo. Con ello, se considera el aspecto humano del estudiante. Se debe recuperar el valor humanizador de la escuela (Espinosa, 2020). Pues, la retroalimentación sentipensante hace que el estudiante redacte su ensayo considerando su unidad temática, secuencialidad de las ideas expresadas y la relación pertinente y adecuada entre ellas. El estudiante debe reconocer y asumir que la redacción es un reto complejo que

requiere el uso adecuado de estrategias (Ñañez y Lucas, 2017). A pesar que hubo una mejora significativa, destaca el nivel regular, logró bueno solo el 45%; y, en el grupo control el 33%; pues los textos redactados carecen de unidad temática, evidencian la dificultad de expresar ideas de manera lógica en torno a un tema específico, con claridad y precisión. Hacer que el estudiante logre redactar textos de calidad es labor del docente, tal como lo demuestra los resultados expresados en la figura anteriores.

Tabla 6

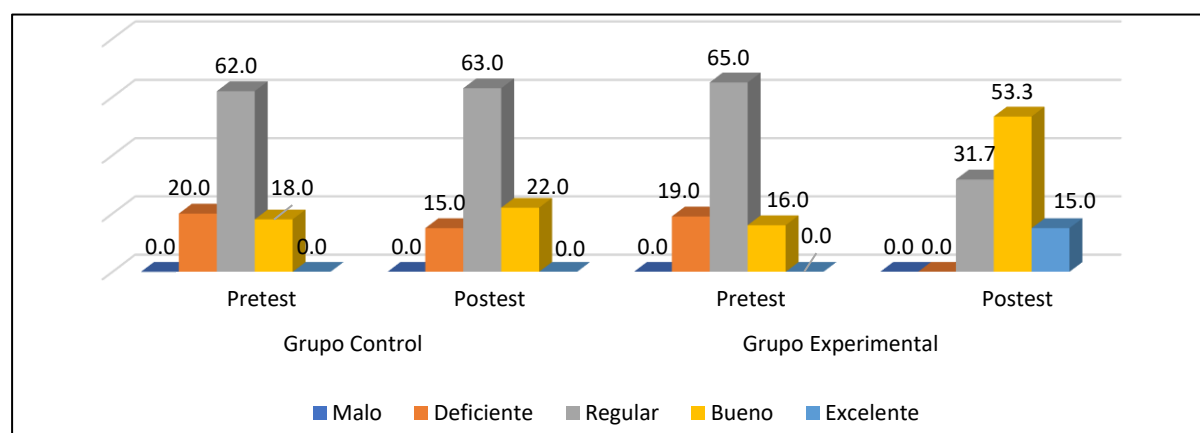
Adecuación en el pretest y postest, grupo control y grupo experimental

Escala	Grupo Control		Grupo Experimental	
	Pretest	Postest	Pretest	Postest
Malo	0.0	0.0	0.0	0.0
Deficiente	20.0	15.0	19.0	0.0
Regular	62.0	63.0	65.0	31.7
Bueno	18.0	22.0	16.0	53.3
Excelente	0.0	0.0	0.0	15.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0

Nota. Elaboración con datos del pretest y postest, grupo de control y experimental.

Figura 3

Adecuación en el pretest y postest, grupo control y grupo experimental



Nota. Elaboración con datos del pretest y postest, grupo de control y experimental.

Análisis y discusión

La tabla 6 y figura 3, se puede evidenciar los resultados del pre y postest, los mismos que muestran que luego de aplicar el programa de retroalimentación sentipensante, los estudiantes del grupo experimental en la sub dimensión adecuación del ensayo, que corresponde a la dimensión estructura profunda, se ubican en las categorías de bueno, regular y excelente, con 53.3%, 31.7%, y 15%, respectivamente. En tanto, el grupo control se ubica en los niveles regular, bueno y deficiente, con 63%, 22% y 15%, respectivamente. Esto denota una diferencia importante entre ambos grupos.

Según la figura antes expuestas, los estudiantes, demuestran escasa dificultad para adecuar sus textos a la situación y contexto comunicativo: elegir el vocabulario y registro lingüístico apropiado, organizar ideas y hacer uso de la función apelativa del lenguaje. No obstante, el programa de retroalimentación sentipensante potencia el uso de esta propiedad textual. Estos resultados coinciden con los encontrados por Tineo (2022), pues, la retroalimentación constante, mejoró significativamente el uso de las propiedades textuales.

Dimensión 2: Estructura superficial, resultados pretest y postest

Tabla 7

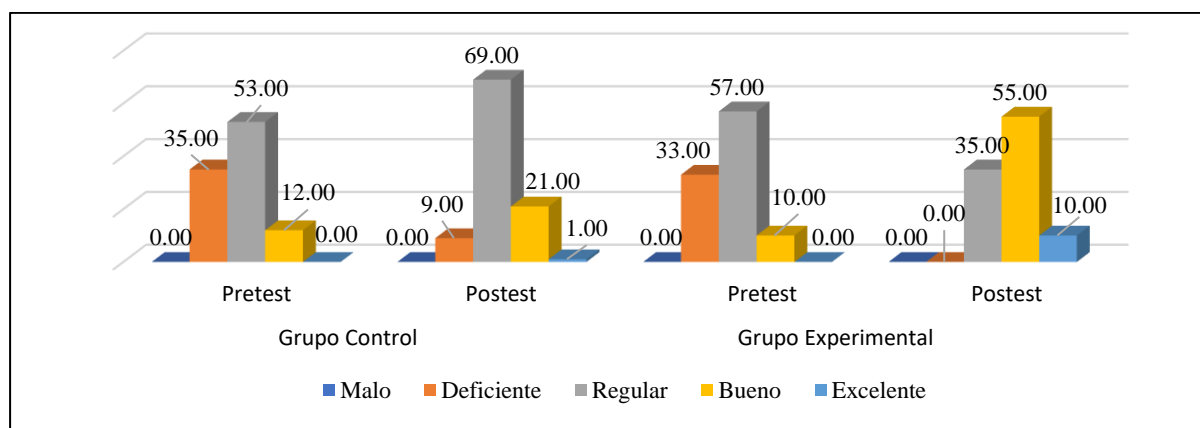
Superestructura en el pretest y postest, grupo control y grupo experimental

Escala	Grupo Control		Grupo Experimental	
	Pretest	Postest	Pretest	Postest
Malo	0.00	0.00	0.00	0.00
Deficiente	35.00	9.00	33.00	0.00
Regular	53.00	69.00	57.00	35.00
Bueno	12.00	21.00	10.00	55.00
Excelente	0.00	1.00	0.00	10.00
Total	100	100	100	100

Nota: Elaboración por autora

Figura 4

Superestructura en el pretest y postest, grupo control y grupo experimental



Nota. Elaboración con datos del pretest y postest, grupo de control y experimental.

Análisis y discusión

La tabla 7 y figura 4, se puede evidenciar que luego de aplicar el programa de retroalimentación sentipensante, los estudiantes del grupo experimental en el subdimensión superestructura del ensayo, que corresponde a la dimensión estructura superficial, se ubican en la categoría de bueno, regular y excelente, con 55%, 35% y 10%, respectivamente. No obstante, el grupo control presenta un nivel regular, con 69%; nivel bueno, con un 21%; nivel excelente, con 1%; y, deficiente con 9%. Estas cifras, obtenidas como resultados, evidencian una diferencia importante entre ambos grupos.

Los hallazgos expuestos muestran que el programa de retroalimentación sentipensante, mejoró la elaboración de la superestructura del ensayo; lo cual evidencia que cuando el estudiante es orientado y motivado constantemente para que pueda experimentar sentimientos agradables respecto al desarrollo de sus actividades escriturales; este proceso será más eficiente. Al respecto, Marín y Hoyos (2020), exponen que los investigadores sociales actúan según emociones, que, combinadas con el pensamiento o razón, asisten a la toma de decisiones, las mismas que repercuten en la transformación de una realidad específica. Por su parte, Espinoza

(2020) considera que urge la recuperación del valor humanizador de la escuela, propendiendo por la recuperación de la educación como derecho humano. Ante ello, se considera que la educación sentipensante, dicho de manera general; y, la retroalimentación sentipensante, en específico, debe permanecer, también, en la universidad.

Tabla 8

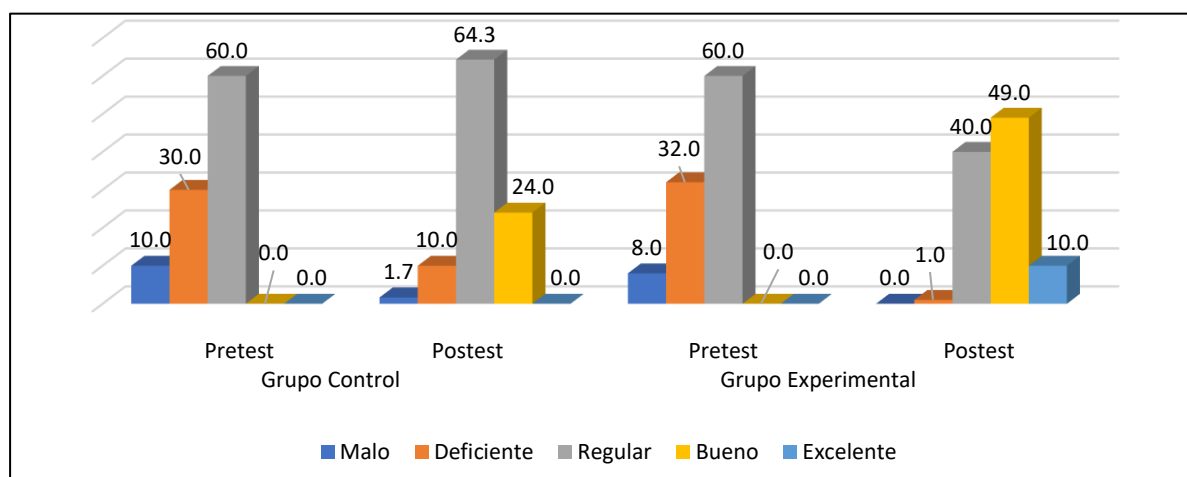
Características del ensayo en el pretest y postest, grupo control y grupo experimental

Escala	Grupo Control		Grupo Experimental	
	Pretest	Postest	Pretest	Postest
Malo	10.0	1.7	8.0	0.0
Deficiente	30.0	10.0	32.0	1.0
Regular	60.0	64.3	60.0	40.0
Bueno	0.0	24.0	0.0	49.0
Excelente	0.0	0.0	0.0	10.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0

Nota: Elaboración por autora

Figura 5

Características del ensayo en el pretest y postest, grupo control y grupo experimental.



Nota. Elaboración con datos del pretest, grupo de control y experimental.

Análisis y discusión

La tabla 8 y figura 5 se puede evidenciar que luego de aplicar el programa de retroalimentación sentipensante, los estudiantes del grupo experimental en la sub dimensión características del ensayo, que corresponde a la dimensión Estructura Superficial, se ubican en las categorías bueno, regular, excelente y deficiente, con 49%, 40%, 10% y 1%, respectivamente; no obstante, el grupo control comprende los niveles regular, bueno, deficiente y malo con 64.3%, 24%, 10% y 1.7%, respectivamente. Esto demuestra una diferencia importante entre los grupos control y experimental.

Los resultados de la tabla y figura, antes expuestas coinciden con lo encontrado por Álvarez y Difabio (2018), al manifestar que la retroalimentación, hecha por el docente, basada en sugerencias, preguntas y no solo correcciones directas, incide positivamente en el proceso de escritura argumentativa desarrollado por el estudiante. Pues, esta origina modificaciones significativas en los argumentos de los textos que los discentes formulan; permitiéndoles, una reflexión más activa respecto a su escritura. Esta reflexión, en el estudiante, incitada por la retroalimentación hecha por el docente, permite revisar, corregir sus argumentos; así como, seleccionar la estrategia que más le conlleve al logro de su propósito; además de considerar citas concienzudamente.

Tabla 9

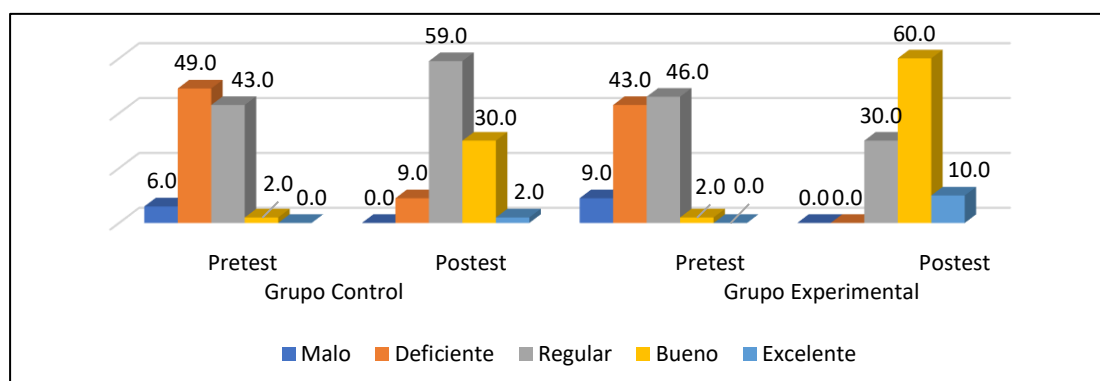
Cohesión en el pretest, grupo control y grupo experimental

Escala	Grupo Control		Grupo Experimental	
	Pretest	Postest	Pretest	Postest
Malo	6.0	0.0	9.0	0.0
Deficiente	49.0	9.0	43.0	0.0
Regular	43.0	59.0	46.0	30.0
Bueno	2.0	30.0	2.0	60.0
Excelente	0.0	2.0	0.0	10.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0

Nota. Elaboración con datos del pretest, grupo de control y experimental.

Figura 6

Cohesión en el pretest, grupo control y grupo experimental



Nota. Elaboración con datos del pretest, grupo de control y experimental.

Análisis y discusión

La tabla 9 y figura 6, se puede evidenciar que luego de aplicar el programa de retroalimentación sentipensante, los estudiantes del grupo experimental en la sub dimensión cohesión, que corresponde a la dimensión estructura superficial, se encuentran en los niveles bueno, regular y excelente, con 60%, 30% y 10%, respectivamente; mientras que, el grupo control experimenta un nivel regular, con 59%; un nivel bueno, con un 30%; un nivel deficiente, con un 9%; y, un nivel excelente, con un 2%. Resultados que hacen ver una diferencia importante entre ambos grupos, después de la aplicación del programa de retroalimentación sentipensante.

Lo anteriormente expuesto, muestra que la aplicación del programa de retroalimentación sentipensante mejoró significativamente la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes. Este resultado permite aseverar que cuando el docente orienta, guía y retroalimenta sentipensantemente y de manera constante el proceso de escritura del estudiante, este se desempeñará con mayor eficiencia y eficacia; caso contrario el estudiante tendrá dificultades, específicamente, para conectar sus ideas haciendo uso de referentes, conectores u otros marcadores textuales, tal como lo demuestra Errázuriz (2014) con los resultados de su investigación, *en la que* encuentra que los docentes de programas de formación de profesores

no apoyan ni supervisan lo suficiente los procesos de análisis y producción de textos, respecto al uso de marcadores textuales, en sus clases. Asimismo, el mismo Errázuriz et al. (2015) concluye que en el proceso de escritura interfiere el aspecto emocional y que es necesario realizar un monitoreo del proceso de producción escrita, mediante la entrega de borradores de los textos solicitados por parte de los estudiantes, los mismos que deben ser corregidos y retroalimentados por su docente. Lo encontrado coincide con lo investigado por estos autores, pero además demuestra la importancia de la dimensión emocional sentimental del estudiante como ser humano.

Tabla 10

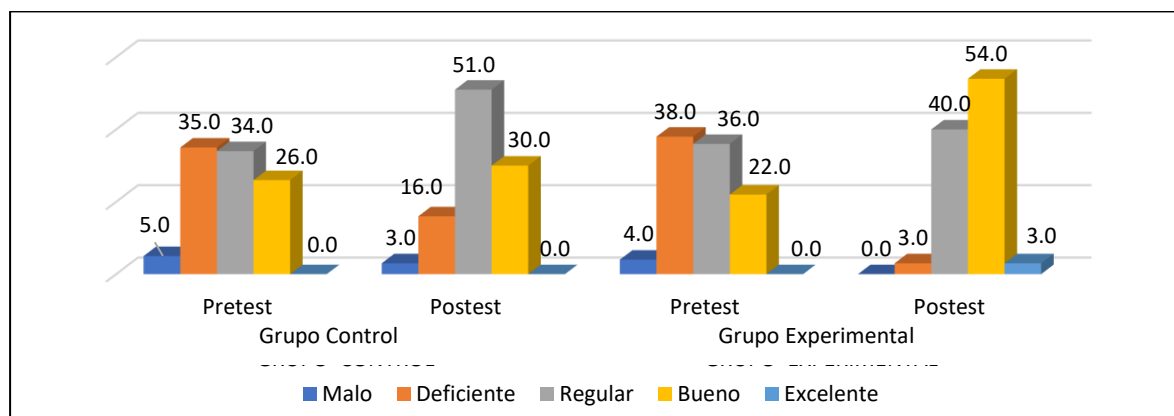
Corrección en el pretest y postest, grupo control y grupo experimental

Escala	Grupo Control		Grupo Experimental	
	Pretest	Postest	Pretest	Postest
Malo	5.0	3.0	4.0	0.0
Deficiente	35.0	16.0	38.0	3.0
Regular	34.0	51.0	36.0	40.0
Bueno	26.0	30.0	22.0	54.0
Excelente	0.0	0.0	0.0	3.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0

Nota: Elaboración por autora

Figura 7

Corrección en el pretest y postest, grupo control y grupo experimental



Nota. Elaboración con datos del pretest y postest, grupo de control y experimental.

Análisis y discusión

La tabla 10 y figura 7, se puede evidenciar que luego de aplicar el programa de retroalimentación sentipensante, los estudiantes del grupo experimental en la sub dimensión corrección del ensayo, que corresponde a la dimensión estructura superficial, se ubican en las categorías bueno, regular, deficiente y excelente con 54%, 40%, 3% y 3%, respectivamente; mientras que, el grupo control se encuentra en los niveles regular, bueno, deficiente y malo. 51% en el nivel regular, 30% en el nivel bueno, 16% en el nivel deficiente; y, 3% en el nivel malo. Esto muestra la diferencia entre ambos grupos, luego de la aplicación del programa.

Según lo investigado, se demuestra que la práctica de la retroalimentación sentipensante mejora la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes haciendo que tales escritos presenten corrección idiomática. Álvarez y Difabio (2018), obtienen como resultado que la retroalimentación, hecha por el docente, basada en sugerencias, preguntas (consideradas en la retroalimentación sentipensante) y no solo correcciones directas, incide positivamente en el proceso de escritura argumentativa desarrollado por el estudiante. Asimismo, expresan que la intervención del docente en la producción conceptual lingüística permite, en los estudiantes, una reflexión más activa en respecto a su escritura.

4.2 Resultados totales de la variable: Producción de ensayos académicos

Tabla 11

Resultados pretest y posttest de las dos dimensiones, variable Producción de ensayos académicos.

		Originalidad			
		Grupo Control		Grupo Experimental	
		Pretest	Postest	Pretest	Postest
		Regular	Regular	Regular	Bueno (57%)
		Coherencia			
		Grupo Control		Grupo Experimental	
		Pretest	Postest	Pretest	Postest
DIMENSIÓN 1:		Regular	Regular	Regular	Regular (53%)
Estructura	Profunda				
		Adecuación			
		Grupo Control		Grupo Experimental	
		Pretest	Postest	Pretest	Postest
		Regular	Regular	Regular	Bueno (53.3%)
		Super estructura			
		Grupo Control		Grupo Experimental	
		Pretest	Postest	Pretest	Postest
		Regular	Regular	Regular	Bueno (55%)
		Características			
		Grupo Control		Grupo Experimental	
		Pretest	Postest	Pretest	Postest
DIMENSIÓN 2:		Regular	Regular	Regular	Bueno (49%)
Estructura	Superficial				
		Cohesión			
		Grupo Control		Grupo Experimental	
		Pretest	Postest	Pretest	Postest
		Deficiente	Regular	Regular	Bueno (60%)
		Corrección			
		Grupo Control		Grupo Experimental	
		Pretest	Postest	Pretest	Postest
		Deficiente	Regular	Deficiente	Bueno (54%)

Nota: Pre y post test, resultados por dimensiones de la variable Producción de ensayos académicos, grupo control y grupo experimental.

En las dimensiones 1 y 2, podemos apreciar que la categoría que sobresale es la categoría regular, a excepción de la categoría bueno que destaca en el grupo experimental de la siguiente manera: Originalidad (57%), Adecuación (53.3%) , Superestructura (55%), Características (49%), Cohesión (60%) y Corrección (57%); lo que significa que la aplicación del programa de retroalimentación sentipensante ha favorecido el nivel de la calidad de la producción de

ensayos académicos de los estudiantes del II Ciclo, de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, en los años 2022-2023.

Este resultado evidencia que la calidad de la producción de ensayos, de los estudiantes, es mejor cuando el docente utiliza la retroalimentación sentipensante como una estrategia para mejorar el aprendizaje. Ello coincide con los resultados encontrados por Canabal y Margalef (2017), resaltando rol fundamental que tiene la inclusión de los componentes afectivos, en la retroalimentación. Pues esta retroalimentación resulta mucho más eficiente cuando se centra tanto en fortalecer el aspecto cognitivo de la persona, como la parte afectiva de la misma. El componente afectivo es crucial en el óptimo aprendizaje. Al respecto, Marín y Hoyos (2020), concluyen que los investigadores sociales, como parte de la sociedad a la que investigan, actúan según emociones; que, combinadas con el pensamiento o razón, asisten a la toma de decisiones, las mismas que repercuten en la transformación de una realidad específica.

4.3 Prueba de hipótesis

- Prueba de Normalidad

Se realiza la prueba de normalidad para contrastar la prueba de hipótesis adecuada.

- Planteamiento de hipótesis:

Ho: El conjunto de datos del grupo control y experimental siguen una distribución normal.

H1: El conjunto de datos del grupo control y experimental no sigue una distribución normal.

- Se elige el nivel de significación: alfa = 5%, es decir con un nivel de confianza del 95%.

- Elegimos la prueba estadística a usar

Como el tamaño de muestra es 60, usaremos el criterio de Kolmogorov – Smirnov.

Establecemos el criterio de decisión:

Si $p < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula Ho y aceptamos H1.

Si $p \geq 0.05$, se acepta la hipótesis nula H_0 y rechazamos H_1 .

Tabla 12

Prueba de normalidad: Producción de ensayos académicos

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Grupo Experimental: Pre - Pos Test	0.164	60	0.000
Grupo Control: Pre - Pos Test	0.080	60	0.200*

Nota: Elaboración de la autora.

La tabla 2, presenta los resultados de la prueba de Normalidad, apreciándose que según el criterio de Kolmogorov – Smirnov (muestras grandes) los datos del grupo experimental se distribuyen de manera no Normal, ya que su valor $p < 0.05$, mientras que la muestra del grupo control se distribuyen normalmente, ya que su valor $p > 0.05$. Luego se aplica, para la contrastación de hipótesis, la prueba no paramétrica: U de Mann Whitney para muestras independientes.

Tabla 13

Prueba de U de Mann-Whitney – postest de la variable Producción de ensayos académicos - grupo Control - experimental - nivel global

Rangos			
GRUPOS	N	Rango promedio	Suma de rangos
Grupo Control	60	30.50	1830.00
Grupo Experimental	60	90.50	5430.00
Total	120		

Estadísticos de prueba^a

Grupos: Control - Experimental	
U de Mann-Whitney	0.000
W de Wilcoxon	1830.000
Z	-9.461
Sig. asintótica(bilateral)	0.000

a. Variable de agrupación: GRUPOS

Nota: Elaboración de la autora.

En la tabla 3, se puede observar que el p – valor = 0.000 de la prueba de U de Mann – Whitney es < 0.05 , es decir se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, por lo que podemos afirmar que existe una diferencia estadísticamente significativa entre las medias del grupo control y experimental lo que significa que la aplicación de un programa de retroalimentación sentipensante mejora significativamente la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del II ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca. 2021 – 2022.

CONCLUSIONES

1. Se determinó que el programa de retroalimentación sentipensante influyó significativamente en el nivel de calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca; con p – valor = 0.000, < 0.05 , según la prueba de U de Mann – Whitney; evidenciándose, en el grupo experimental, una mejora significativa en el nivel de calidad de la producción de ensayos académicos; con un 53% en el nivel Bueno y 8% en el nivel Excelente. Esto demuestra el cumplimiento de los objetivos planteados.
2. Respecto a la dimensión Estructura Profunda, en sus tres subdimensiones se evidenció que el Programa de Retroalimentación Sentipensante influyó significativamente en el nivel de calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes; evidenciándose una mejora de 52% en el nivel Bueno y 7% en el nivel Excelente. En Originalidad, el 57 % alcanzaron el nivel Bueno y el 4% el nivel Excelente. En Coherencia, logró Bueno el 45% y el 2% Excelente. Asimismo, en Adecuación, el 53% obtuvo el nivel Bueno y el 15% el nivel Excelente.
3. En la dimensión Estructura Superficial, se demostró que el Programa de Retroalimentación Sentipensante influyó significativamente en las cuatro subdimensiones con un total de 54.5% de estudiantes en el nivel Bueno y 8.3% en Excelente. En Superestructura, el 55% en el nivel Bueno y el 10% lograron Excelente. Respecto a Características del ensayo, se logró una mejora de 49% en el nivel Bueno y 10% en Excelente. En cohesión, la mejora fue de 60% en el nivel Bueno y 10% en Excelente. Asimismo, en Corrección la mejora fue de 54% en el nivel Bueno y 3% en el nivel Excelente. Según lo expuestos, en esta subdimensión se evidenció la mayor influencia del programa de retroalimentación Sentipensante.

SUGERENCIAS

- Al Decanato de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, gestionar e implementar la realización de programas y cursos de capacitación docente sobre el uso, monitoreo y evaluación de estrategias de enseñanza aprendizaje pertinentes, considerando principalmente, el contexto educativo y social actual; para así ofrecer una educación que le sirva al estudiante en su desenvolvimiento como futuro profesional y al docente como tal.
- A la Dirección de la Escuela Académico Profesional de la Facultad de Educación y a la comisión encargada de la elaboración del currículo del Programa de Estudios de lenguaje y Literatura, evaluar la sumilla y naturaleza de la asignatura de Lenguaje y Comunicación; cuyo propósito es “Contribuir a desarrollar fundamentalmente la capacidad de comunicación oral para desenvolverse eficazmente en las diversas situaciones comunicativas”; direccionando dicho propósito a fortalecer, la lectura comprensiva, uso adecuado del texto, propiedades textuales y recursos gramaticales, sintácticos, semánticos y ortográficos básicos para la escritura académica. Esto porque Lenguaje y Comunicación es requisito para Redacción Académica.
- A la Dirección del Departamento Académico de Idiomas y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, encargado del desarrollo de las asignaturas de Redacción Académica y Lenguaje y Comunicación, fomentar la práctica de la retroalimentación sentipensante como una estrategia de evaluación formativa para mejorar la producción de ensayos académicos. Las interpretaciones y respuestas a las situaciones depende de las emociones (Lazarus, 1991).

REFERENCIAS

- Aguado, M. (1991). *La educación intercultural-Conceptos, Paradigmas, Realizaciones*.
<http://www.lie.upn.mx/docs/Diplomados/LineaInter/Bloque3/Conceptuales/Lec4.pdf>
- Álvarez, G. y Difabio, A. (2018). *Retroalimentación docente y aprendizaje en talleres virtuales de escritura de tesis*. *Apertura*, 10 (1), pp. 8-23. <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v10n1.996>
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7th ed.). Author.
- Andrade, H. (2000). Using rubrics to promote thinking and learning. *Educational Leadership*, 57(5), 13-18.
- Antúnez, S. (1994) *La autonomía en los centros escolares, factor de calidad educativa y requisito para la innovación*. *Revista de Educación*, No. 304.
- Aristóteles. (s/f). *Retórica*. Prensa de la Universidad de Oxford.
- Ausubel, D. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston.
- Azurín, V. (2018) *Desarrollo del pensamiento crítico y su efecto en la redacción de textos argumentativos de los estudiantes del cuarto ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, año 2015*.
. Tesis doctoral, Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán y Valle.
<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1699/TD%20CE%201797%20A1%20-%20Azurin%20Castillo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Baird, A., & Fisher, R. (2020). *Impact of Artificial Intelligence on Writing Efficiency: A Study on Student Productivity*. *Journal of Educational Technology*, 45(3), 223-235.
- Bañalez, G. (2010) *Escritura académica en la universidad: regulación del proceso de composición, conocimientos del tema y calidad textual*. [Tesis doctoral, Universidad Ramon Llull].Archivodigital.https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9281/GerardoBanales_TesisDoctoral_2010_URL_Blanquerna.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Barboza, F. y Peña, F. (2010). Integración lectura y escritura en la composición de textos académicos. Consideraciones desde la teoría y la práctica. *Educere*, 14(48), 53-61.
- Bhatia, V. (2004). *World Englishes: A resource book for students*. Routledge.
- Bautista, O. (s/f) *El concepto de valor en José Ortega y Gasset, Luis Villoro y Fernando Savater*.<http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/57992/CAP%209%20EL%20CONCEPTO.pdf?sequence=1>
- Bernal, C. (2006). Metodología de la Investigación. México: Pearson Educación.
- Bernal, J. (1984). Los tres momentos estelares en lingüística. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo Series Minor
- Bereiter, C., y Scardamalia, M. (1987). La psicología de la composición escrita. Hillsdale: Erlbaum.
- Bereiter, C., y Scardamalia, M. (1983). ¿Tiene que ser tan difícil aprender a escribir? En M. Martlew (Ed.), *La psicología del lenguaje escrito: perspectivas evolutivas y educativas* (pp. 219–233). John Wiley & Sons
- Bertalanffy, L. (1989). *Teoría General de los sistemas*. México. <http://fad.unsa.edu.pe/bancayseguros/wp-content/uploads/sites/4/2019/03/Teoria-General-de-los-Sistemas.pdf>
- Bhatia, V. (2004). *Mundos del discurso escrito: una mirada basada en el género*. Grupo Editorial Internacional Continuum.
- Bloom, B. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*. David McKay Company.
- Booth, Colomb y Williams. (2001) *Cómo convertirse en un hábil investigador*. Editorial Gedisa. España. <https://es.scribd.com/document/723025895/Booth-Colomb-y-Williams-Co-mo-convertirse-en-un-ha-bil-investigador>

- Bravo, V. (2016). *EL Aprendizaje del Lenguaje Escrito y las Ciencias de la Lectura. Un límite entre la psicología cognitiva, las neurociencias y la educación. límite*. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología, 11(36), 50-59.
- Brinkman, R. y Kirschner, A. (2002). *Tratar con personas que no puedes soportar: cómo sacar lo mejor de las personas en su peor momento*. McGraw-Hill.
- Bruning, R., Schraw, G., y Norby, M. (2012). *Psicología cognitiva, y de la instrucción* (5 ed.). Madrid: Pearson Educación.
- Buber, M. (1970). *Yo y tú*. Ediciones Sígueme.
- Canabal, C. y Margalef, L. (2017). *La Retroalimentación: La clave para una evaluación orientada al aprendizaje*. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 21, núm. 2, julio, 2017, pp. 149-170 Universidad de Granada Granada, España.
<https://www.redalyc.org/pdf/567/56752038009.pdf>
- Capra, F. (1996). *La trama de la vida: una nueva perspectiva de los seres vivos*. Editorial Anagrama.
- Carlino, P., (2004). *El proceso de escritura académica: Cuatro dificultades de la enseñanza universitaria*. Educere, 8(26), 321-327. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35602605.pdf>
- Carr, N. (2011). *The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains*. W. W. Norton & Company.
- Cassany D. (2000) *De lo analógico a lo digital: el futuro de la enseñanza de la composición*. Lectura y vida. 21(4): 6–15.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D. (2007). *Afilar el lapicero. Guía de redacción para profesionales*. (2º ed.). Barcelona: Anagrama
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós
- Cassany, D., y Hernández, L. (2012). *Escribir en la universidad. Guía para docentes y estudiantes*.

UOC.

Cadillo, J. (2018). *Educación y contexto: Reflexiones sobre la práctica docente en Perú*. Lima: Editorial UPC.

Contreras, P, G y Zúñiga G. C. (2017). *Concepciones de profesores sobre retroalimentación: Una revisión de la literatura*. VOLUMEN 9 / NÚMERO 19 / ENERO-JUNIO DE 2017 / ISSN 2027-1174 / BOGOTÁ-COLOMBIA / Páginas 69-90 *literatura. magis*, Revista Internacional de Investigación en Educación, 9 (19), 69-90. doi: 10.11144/Javeriana.m9-19.cpsr

Contreras P., Zúñiga G. (2018). *Concepciones sobre retroalimentación del aprendizaje: Evidencias desde la Evaluación Docente en Chile*. Revista Actualidades Investigativas en Educación. Volumen 18, Número 3, pp. 1-25. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v18n3/1409-4703-aie-18-03-415.pdf>

Cristal, D. (2008). *Diccionario de lingüística y fonética*. Wiley-Blackwell.

Delors, J. (1996) *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. La educación encierra un Tesoro*. Madrid. file:///C:/Users/pat/Downloads/Delors%20educacion_tesoropilares.pdf

Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. Macmillan.

Elbow, P. (1998). *Writing with power: Techniques for mastering the writing process*. Oxford University Press.

Espinosa, D. (2014) Una escuela sentipensante para el reconocimiento y práctica de los derechos humanos. *Rastros Rostros* 16.30: 95-104. Impreso. doi: <http://dx.doi.org/10.16925/ra.v16i30.824>

Espinosa, D. (2020). *Práctica Pedagógica Sentipensante como resistencia ante los discursos de la calidad de la educación: La Experiencia Biográfica Narrativa de un Maestro de una*

institución *educativa* *privada.*

https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/16443/5/EspinosaDeyby_2020_Pr%C3%A1cticasPedagogicasSentipensantes.pdf

Errázuriz C., M. (2014) El desarrollo de la escritura argumentativa académica: los marcadores discursivos. *Revista Onomázein*. 30, 217- 236. [file:///C:/Users/pat/Downloads/Dialnet-ElDesarrolloDeLaEscrituraArgumentativaAcademica-6354614%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/pat/Downloads/Dialnet-ElDesarrolloDeLaEscrituraArgumentativaAcademica-6354614%20(1).pdf)

Errázuriz C, Arriaga R., Contreras V., y otros. (2015). *Diagnóstico de la escritura de un ensayo de alumnos novatos de pedagogía en el campus UC, Chile*. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13242743005.pdf>

Flower, L., y Hayes, JR (1981). Una teoría del proceso cognitivo de la escritura. *College Composition and Communication* , 32(4), 365–387.

Flower, L., Hayes, J. R. (s/f) *Textos en contexto: Los procesos de lectura y escritura*. Lectura y vida. Asociación Internacional. https://isfd87bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Flowers_y_Hayes.pdf

Flower, L. & Hayes, J. R. (1980). The dynamics of composing: Making plans and juggling constraints. In L. W. Gregg and E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive Processes in Writing* (pp. 31-50). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Foucault, M. (1969). *La arqueología del saber*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2005): *Pedagogía del oprimido*. México, Siglo XXI Editores. <https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>

Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.

García, E. (2007). *Teoría de la mente y Ciencias Cognitivas Nuevas perspectivas científicas y filosóficas sobre el ser humano*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.

- García R., E., Tovar, R. M., & Alezones, J. C. (2008). *El Aprendizaje de la Lengua Escrita: Una Experiencia desde la Diversidad. Educere, 12(42), 575-587.*
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional: por qué es más importante que el coeficiente intelectual.* Editorial Kairós.
- Graff, G., & Birkenstein, C. (2010). *They say / I say: The moves that matter in academic writing.* W. W. Norton & Company.
- Guerra M., E., y Forero B., C. (2015). Estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos académicos. *Zona Próxima, (22), 33-55.*
- Habermas, J. (1984). *The theory of communicative action: Reason and the rationalization of society* (Vol. 1). Beacon Press.
- Halliday, MAK y Hasan, R. (1976). *Cohesión en inglés.* Longman.
- Hattie, J. y Timperley, H. (2007). El poder de la retroalimentación. *Revista de Investigación Educativa, 77 (1), 81-112.*
- Hayes, J. (1996). A new framework for understanding cognition and affect in writing. En C. M. Levy y S. Ransdell (Eds.) *The science of writing: Theories, methods, individual differences and applications* (pp. 1-27). Mahwah, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Heidegger, M. (1977). *The Question Concerning Technology and Other Essays.* Harper & Row.
- Honrubia, A. (2024). La ética de la “virtud” en la obra de José Ortega y Gasset. Contribución del filósofo español a una tradición con dos grandes momentos: el kantiano y el aristotélico. *Ideas y Valores, 72 (183), 101-119.*
- Hounsell, D., McCune, V., Hounsell, J. y Litjens, J. (2008). La calidad de la orientación y retroalimentación a los estudiantes. *Investigación y desarrollo de educación superior, 27 (1), 55-67.*
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Penguin.

- Kahn, P. (2020). *Limitations of AI in Academic Writing: A Critical Perspective*. International Journal of Language Studies, 14(2), 145-160.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A Paradigm for Cognition*. Cambridge University Press.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford University Press.
- Leki, I. (1992). *Comprender a los escritores de ESL: una guía para maestros*. Editoriales Heinle & Heinle.
- Longas A., O. L., López Z., R. D. y Ramírez A., L. (2005). Redactar: hablar en el escrito. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (15).
- Marín G. y Hoyos U. (2020). Manifiesto por una Sociología Sentipensante. *Collectivus, Revista de Ciencias Sociales*, 7(1), 89-98. DOI: <https://doi.org/10.15648/Collectivus.vol7num1.2020.2553>
- Martínez, M. (2009) *Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral*. Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 8, N.º 23, 2009, p. 119-138 <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v8n23/art06.pdf>
- Maturana, H. R. (1990) *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Editorial Dolmen, España.
- McCarthy, J. (2019). *The Ethics of AI in Academia: Ownership and Authorship Issues*. *Journal of Educational Ethics*, 7(1), 12-25.
- McGowan, M. (2020). *Academic Integrity in the Age of AI: Challenges and Solutions*. *Journal of Higher Education Policy*, 29(4), 341-357.
- Mendoza M., V., Jaramillo R., S. (2006). Guía para la elaboración de ensayos de Investigación (ensayo de un ensayo). *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle*, 7(26), 63-79.
- Miyahira, J. (2023). Importancia de citar y referenciar correctamente en los trabajos académicos. *Revista Médica Herediana*, 33(4), 225–226. <https://doi.org/10.20453/rmh.v33i4.4400>

- Morin, E. (1990). *La méthode: La connaissance, les problèmes, la vie*. Éditions du Seuil.
- Nicol, DJ y Macfarlane-Dick, D. (2006). Evaluación formativa y aprendizaje autorregulado: un modelo y siete principios de buenas prácticas de retroalimentación. *Estudios de Educación Superior*, 31 (2), 199-218.
- Ñañez S. y Lucas V. (2017). Nivel de redacción de textos académicos de estudiantes ingresantes a la universidad. *Opción*, 33 (84), 791-817.
- Núñez, J. C. (2009) Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, ISBN-978-972-8746-71-1
- Ortega y Gasset, J. *Obras completas*. Madrid: Taurus/Fundación José Ortega y Gasset, 2004-2010.
- Ortiz, D. (2015) *La educación intercultural: El desafío de la unidad en la diversidad*. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (18), 91-110
- Otero, M. R. (2006) *Emociones, Sentimientos y Razonamientos en Didáctica de las Ciencias*. Revista Electrónica de Investigación en Educación en Ciencias, 1(1) ,24-53. Fecha de Consulta 25 de junio de 2022]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273320433004>
- Perelman, C. y Olbrechts T., L. (1958). La nueva retórica: un tratado sobre argumentación. Prensa de la Universidad de Notre Dame.
- Piaget, J. (1973). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Ediciones Morata.
- Protocolo de la escalera de la retroalimentación. <https://ies7-sfe.infed.edu.ar/aula/archivos/repositorio/0/75/protocolo-escalera-retroalimentacion.ppt.pdf>
- Real Academia de la Lengua Española (2020) Diccionario de la lengua española. Edición del Tricentenario. <https://dle.rae.es/>
- Revista Electrónica de Motivación y Emoción. (2006) *Procesos de valoración y emoción: características, desarrollo, clasificación y estado actual*. Volumen: IX Número: 22. Issn-

1138-493X.

Depósito

legal:

M-44928-1997.

<http://reme.uji.es/articulos/numero22/revisio/num22revisio.pdf>

Riso, W. (1988). Entrenamiento asertivo. Aspectos conceptuales, evaluativos y de intervención.

Medellín: Rayuela

Rizo, G., M., (2008). Comunicología y Comunicación. Comunicología indicios y conjeturas, volumen 9.

Rojas, L. (2021). *Automated Feedback: Enhancing Academic Writing Skills with AI Tools*. Journal of Language and Literacy Education, 17(1), 78-90.

Rowland, G. (2019). *AI as Research Assistant: Transforming Academic Inquiry*. Educational Research Review, 14, 89-102

Rodríguez A., Y. D., (2007). El ensayo académico: algunos apuntes para su estudio. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 8(1), 147-159.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41080110>

Rodríguez, L., Aliaga, A., y Carbajal, Y. (2017). Alfabetización académica en estudiantes de posgrado. Impacto de un programa psicopedagógico. *Opción*, 33(84), 611-633.

Rogers, C. (1961). Sobre convertirse en persona: la visión de un terapeuta sobre la psicoterapia. Houghton Mifflin.

Rogers, C. (1969). *Freedom to Learn*. Columbus: Charles E. Merrill Publishing Company.

Rojas, C. (2016). De la autogestión comunitaria a lo sentipensante. *Revista de Sociología y Antropología: VIRAJES*, 18 (2), 65-74. DOI: 10.17151/rasv.2016.18.2.5

Rojas P., M. E., (2012). Plagio en textos académicos. *Revista Electrónica Educare*, 16(2), 55-66.

Salazar R, G. (2021). Conceptualización de un modelo pedagógico semipresencial para una empresa de telecomunicaciones. Universidad Católica Andrés Bello.

Savignon, SJ (1983). Competencia Comunicativa: Teoría y Práctica en el Aula. Addison-Wesley Publishing Company.

- Scardamalia, M., y Bereiter, C. (1987). Transmisión y transformación del conocimiento en la composición escrita. *Advances in Applied Psycholinguistics* , 2, 142–175.
- Shute, V. (2008). Centrarse en la retroalimentación formativa. *Revista de Investigación Educativa*, 78 (1), 153-189.
- Sinha, J. (2013). *Psicología en el Desarrollo Humano y Social*. Publicaciones SAGE.
- Smyth J. (2002) *La autonomía escolar: una perspectiva crítica*, Madrid, Akal.
- Silva, M., Lopez, J., y Columba, M. (2019) *Estrés académico en estudiantes universitarios*. Colombia. *Investigación y Ciencia*, vol. 28, núm. 79, pp. 75-83, 2020. Universidad Autónoma de Aguascalientes. <https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/html/>
- Swales, JM (1990). *Análisis de género: inglés en entornos académicos y de investigación*. Prensa de la Universidad de Cambridge.
- SUMMA (2019) *Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Retroalimentación Formativa*. Primera Edición, Chile. https://panorama.oei.org.ar/_dev2/wp-content/uploads/2019/06/Retroalimentaci%C3%B3n-Formativa.pdf
- Tapia L., M., Arancibia G., B., & Correa P., R. (2016). *Rol de los Comentarios Escritos en la construcción de la tesis desde la perspectiva de estudiantes tesistas y profesores guía*. *Universitas Psychologica*, 15 (4). <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-4.rcec>
- Tedesco, J. C. (2000). *Educación y conocimiento: un enfoque sistémico*. Editorial Santillana.
- Turabian, K. L. (2013). *A manual for writers of research papers, theses, and dissertations* (8th ed.). University of Chicago Press.
- Universidad Nacional de Cajamarca. (2019) *Currículo del programa de Lengua y Literatura de la Carrera Profesional de Educación*. Cajamarca
- Van Dijk, T. A. (1980). *Texto y contexto: exploraciones en la semántica y pragmática del discurso*. Longman.

- Van Dijk, T. A. (2008). *Discourse and Context: A Sociocognitive Approach*. Cambridge University Press.
- Vygotsky, L.S. (1978). *La mente en la sociedad: el desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Harvard University Press
- Viveros M., J. y Moreno O, T. (2014). *El Enfoque Intercultural Bilingüe y su impacto en la calidad de la educación indígena*. Estudio de Caso. Ra Ximhai, 10(3), 55-73
- Wesley, J. y Buysse, V. (2003). Retroalimentación constructiva: una clave para una práctica docente exitosa. *El Diario de Enseñanza Efectiva*, 3(2), 21-32
- Zunino, C., Muraca, M. (2012). *En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales*. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento.

APÉNDICES Y ANEXOS

Apéndice N° 1

INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: Programa de retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022

Instrucción: Estimado estudiante, a continuación, se presenta una lista de temas y dos (2) rúbricas con sus dimensiones e indicadores. Léalos; luego, puede elegir uno de los temas o cualquier otro relacionado con su carrera profesional o especialidad; y posteriormente, escriba un ensayo académico argumentativo sobre el tema seleccionado, considerando los indicadores expuestos en cada una de las rúbricas. Asimismo, tenga en cuenta que su ensayo debe estar constituido por un párrafo introductorio, tres párrafos de desarrollo, como mínimo; y, uno de conclusión.

TEMAS PARA ELABORAR ENSAYO ACADÉMICO:

- La educación virtual y la calidad del aprendizaje de los estudiantes.
- La interculturalidad en el aula
- Ventajas de la educación virtual
- Desventajas de la educación virtual.
- Educación y equidad de género
- Estrategias para fortalecer la lectura en los estudiantes universitarios
- Uso del celular en el aula
- Continuidad de la educación remota en el año 2022.
- Posibles alternativas para mejorar la educación universitaria
- La práctica de valores en la universidad.
- Importancia de la producción de textos académicos en la universidad
- Importancia de la lectura en la universidad
- La obligatoriedad de la enseñanza del idioma quechua en la Educación Básica Regular.

RÚBRICA PARA EVALUAR ESTRUCTURA SUPERFICIAL DEL ENSAYO ACADÉMICO

Variable Dependiente: Calidad de la producción de ensayos académicos.

ASPECTOS A EVALUAR	ESCALA DE VALORACIÓN					Pje
	Excelente (02)	Bueno (1.5)	Regular (1)	Deficiente (0.5)	Malo (0)	
DESCRIPTORES						
Superestructura	El párrafo introductorio inicia con una pregunta, una frase o cita, seguida de otras ideas contextualizadoras y la tesis.	El párrafo introductorio inicia con una pregunta, una frase o cita, medianamente impactante, seguida de ideas contextualizadoras y la tesis.	El párrafo introductorio inicia con una pregunta, una frase o cita, escasamente impactante, seguida de otras ideas contextualizadoras y la tesis.	El párrafo introductorio carece de ideas contextualizadoras relacionadas con la tesis.	El párrafo introductorio del ensayo carece de la estructura establecida: contextualización y tesis.	
	La tesis está redactada en una oración breve y en orden lógico (sujeto-predicado).	La tesis está redactada en una oración y en orden lógico (sujeto- predicado).	La tesis está redactada en una oración en la que se altera el orden lógico (sujeto- predicado).	La tesis está redactada a través de un enunciado no oracional.	El ensayo no presenta tesis o punto de vista.	
	Cada uno de los tres párrafos, como mínimo, del cuerpo argumentativo del ensayo inicia con una idea principal y cuatro ideas secundarias.	Dos de los tres párrafos, como mínimo, del cuerpo argumentativo del ensayo inicia con una idea principal y cuatro ideas secundarias.	Uno de los tres párrafos, como mínimo, del cuerpo argumentativo del ensayo inicia con una idea principal y cuatro ideas secundarias.	Los tres párrafos, como mínimo, del cuerpo argumentativo del ensayo difieren de la estructura predeterminada.	El ensayo no presenta cuerpo argumentativo.	
	El ensayo presenta un párrafo de conclusión, en el cual se evidencia la presencia de todas las ideas que conforman la estructura interna de dicho párrafo (reiteración de la tesis, síntesis de argumentos y propuesta de mejora respecto al tema).	El ensayo presenta un párrafo de conclusión, en el cual se evidencia la ausencia de una de las ideas que conforman la estructura interna de dicho párrafo: reiteración de la tesis, síntesis de argumentos y propuesta de mejora respecto al tema.	El ensayo presenta un párrafo de conclusión, en el cual se evidencia la ausencia de dos de las ideas que conforman la estructura de dicho párrafo: reiteración de la tesis, síntesis de argumentos y propuesta de mejora respecto al tema.	El ensayo presenta un párrafo de conclusión, en el cual se evidencia la ausencia de la reiteración de la tesis, síntesis de argumentos y propuesta de mejora respecto al tema.	El ensayo no presenta párrafo de conclusión.	
Características del ensayo	En cada párrafo de desarrollo del ensayo, se usa, como mínimo, una de las estrategias discursivas argumentativas: hecho, causalidad, autoridad o analogía.	Dos de los párrafos de desarrollo del ensayo, evidencia el uso de alguna de las estrategias discursivas argumentativas: hecho, causalidad, autoridad o analogía.	Solo uno de los párrafos de desarrollo del ensayo, evidencia el uso de alguna de las estrategias discursivas argumentativas: hecho, causalidad, autoridad o analogía.	Los párrafos de desarrollo del ensayo presentan argumentos, pero no se evidencia el uso de alguna de las estrategias discursivas argumentativas: hecho, causalidad, autoridad o analogía.	Los párrafos de desarrollo del ensayo no presentan argumentos en relación a la tesis.	
	Cada uno de los tres o más argumentos expresados en el desarrollo están sustentados por citas de fuentes científicas; referenciadas al final del ensayo, según normas APA.	Dos de los argumentos principales expresados en el desarrollo están sustentados por citas de fuentes científicas; referenciadas al final del ensayo, según normas APA.	Solo en uno de los tres argumentos principales expresados en el desarrollo se cita y la fuente está incluida en la lista de referencias, según normas APA.	En el desarrollo o cuerpo argumentativo se cita fuente (s) científica(s); pero no están referenciadas al final del ensayo, según normas APA.	Los argumentos presentados en el ensayo no presentan citas referenciadas.	
Cohesión	Relaciona las ideas de su ensayo utilizando de manera pertinente conectores lógicos.	Relaciona las ideas de su ensayo utilizando de manera inadecuada un conector lógico.	Relaciona las ideas de su ensayo utilizando de manera inadecuada dos conectores lógicos.	Relaciona las ideas de su ensayo utilizando de manera inadecuada tres conectores lógicos.	Relaciona las ideas de su ensayo utilizando de manera inadecuada más de tres conectores lógicos.	
	Utiliza diferentes signos de puntuación de manera adecuada	El ensayo presenta uno o dos errores respecto al uso de signos de puntuación.	El ensayo presenta tres o cuatro errores respecto al uso de signos de puntuación.	El ensayo presenta cinco errores respecto al uso de signos de puntuación.	El ensayo presenta más de cinco errores respecto al uso de signos de puntuación.	
Corrección	Utiliza referentes textuales de manera adecuada para evitar repeticiones.	Utiliza uno o dos referentes textuales de manera inadecuada.	Utiliza tres o cuatro referentes textuales de manera inadecuada.	Utiliza cinco referentes textuales de manera inadecuada.	No utiliza referentes textuales y el texto presenta repeticiones.	
	El ensayo no presenta errores ortográficos y gramaticales.	El ensayo presenta uno o dos errores ortográfico y /o gramatical.	El ensayo presenta tres o cuatro errores ortográficos y /o gramaticales.	El ensayo presenta cinco o seis errores ortográfico y /o gramatical.	El ensayo presenta más de seis errores ortográficos y gramaticales.	

RÚBRICA PARA EVALUAR ESTRUCTURA PROFUNDA DEL ENSAYO ACADÉMICO						
Variable Dependiente: Calidad de la producción de ensayos académicos.						
ASPECTO A EVALUAR	ESCALA DE VALORACIÓN					
	Excelente (02)	Bueno (1.5)	Regular (1)	Deficiente (0.5)	Malo (0)	Pje
DESCRIPTORES						
ESTRUCTURA PROFUNDA	Originalidad	Elige un tema novedoso y evidencia redacción con estilo propio.	Elige un tema novedoso y evidencia redacción con estilo propio.	Elige un tema novedoso y evidencia redacción con estilo propio.	Elige un tema poco novedoso y evidencia redacción con estilo escasamente propio.	Elige un tema que no es novedoso y evidencia una redacción no propia
		Registra y cita, como mínimo, cuatro (04) fuentes de información consultadas, según Normas APA.	Registra y cita, como tres (03) fuentes de información consultadas, según Normas APA.	Registra y cita dos (02) fuentes de información consultadas, según Normas APA.	Registra y cita una (01) fuente de información consultada, según Normas APA.	No registra, tampoco cita fuentes de información consultadas.
		Expresa ideas propias, producto de su investigación, conocimiento y análisis del tema,	Su ensayo evidencia un 90% de originalidad.	Su ensayo evidencia un 75% de originalidad.	Su ensayo evidencia un 74% de originalidad.	Su ensayo evidencia menos de un 74% de originalidad.
		El título, redactado a partir del tema, es altamente novedoso y producto de la creatividad del autor.	El título, redactado a partir del tema, es novedoso y producto de la creatividad del autor	El título redactado a partir del tema es regularmente novedoso y evidencia poca creatividad por parte del autor.	El título es escasamente novedoso y no evidencia creatividad por parte del autor, ni relación con el tema.	El título no es novedoso y no evidencia creatividad por parte del autor, ni relación con el tema.
	Coherencia	El ensayo presenta unidad temática, destacando el tema central.	Uno de los párrafos del ensayo carece de unidad temática y no destacan el tema central	Dos de los párrafos del ensayo carecen de unidad temática y no destacan el tema central.	Tres de los párrafos del ensayo carecen de unidad temática y no destacan el tema central.	Más de tres párrafos del ensayo carecen de unidad temática, no destacando el tema central.
		Las ideas expresadas en cada uno de los párrafos se relacionan entre sí, con el tema y la tesis del ensayo.	Una de las ideas expresadas en un determinado párrafo se relaciona con las demás, con el tema y la tesis del ensayo.	Dos (02) de las ideas expresadas en un determinado párrafo no se relaciona con las demás, con el tema y la tesis del ensayo.	Tres (03) de las ideas expresadas en un determinado párrafo no se relaciona con las demás, con el tema y la tesis del ensayo.	Más de tres (03) ideas expresadas en cada uno de los párrafos no se relacionan entre sí, con el tema y la tesis del ensayo.
	Adecuación	El ensayo evidencia uso de un registro lingüístico formal, adecuado al sentido e intención del texto.	El ensayo evidencia uso de una (01) expresión, propia del lenguaje informal, disociada del sentido e intención del texto.	El ensayo evidencia uso de dos (02) expresiones propias del lenguaje informal disociadas del sentido e intención del texto.	El ensayo evidencia uso de tres (03) expresiones propias del lenguaje informal disociadas del sentido e intención del texto.	El ensayo evidencia uso de más de tres (03) expresiones propias del lenguaje informal disociadas del sentido e intención del texto.
		Utiliza un vocabulario de acuerdo al tema, contexto y propósito comunicativo.	Utiliza un término disociado del contexto y propósito comunicativo.	Utiliza dos términos disociados del contexto y propósito comunicativo.	Utiliza tres términos disociados del contexto y propósito comunicativo.	Utiliza más de tres términos disociados del contexto y propósito comunicativo.
		Organiza las palabras y enunciados de acuerdo al contexto y propósito comunicativo.	El ensayo presenta un enunciado organizado sin considerar el contexto y propósito comunicativo.	El ensayo presenta dos enunciados organizados sin considerar el contexto y propósito comunicativo.	El ensayo presenta tres enunciados organizados sin considerar el contexto y propósito comunicativo.	El ensayo presenta más de tres enunciados organizados sin considerar el contexto y propósito comunicativo.
		En todos los párrafos del ensayo predomina la función apelativa del lenguaje.	En cuatro (04) párrafos del ensayo predomina la función apelativa del lenguaje.	En tres (03) o dos (02) párrafos del ensayo predomina la función apelativa del lenguaje.	En uno (01) de los párrafos del ensayo predomina la función apelativa del lenguaje.	En el ensayo no predomina la función apelativa del lenguaje.
	CALIFICATIVO					

ANEXOS



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POSGRADO**



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Yo, Juan Francisco García Seclén, identificado con DNI N° 41369982, con Grado Académico de Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque, hago constar que he leído y revisado los 10 criterios de la **“Rúbrica para evaluar estructura superficial del ensayo académico”**, correspondiente a la Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación, de la doctorando Rocío Patricia Adán Mostacero.

Los 10 criterios de la rúbrica corresponden a la dimensión Estructura Superficial, del ensayo, la cual está distribuida en 04 subdimensiones: Superestructura (04 criterios), Características del ensayo (02 criterios), Cohesión (03 criterios) y Corrección (01 criterios). El instrumento corresponde a la tesis: **“Programa de retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2021”**. Luego de la evaluación de cada criterio y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
10	10	100

Cajamarca, 29 de junio del 2022

Dr. Juan Francisco García Seclén


FIRMA DEL EVALUADOR

Anexo N° 2



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POSGRADO**



**FICHA DE EVALUACIÓN
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: Juan Francisco García Seclén

Grado académico: Doctor en Ciencias de la Educación

Título de la investigación: “Programa de retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2021”

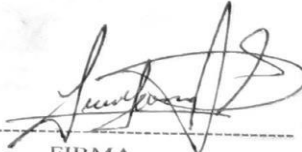
Autora: Rocío Patricia Adán Mostacero

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con el dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()
Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

Válido, Aplicar (X)

Cajamarca, 29 de junio del 2022


FIRMA
DNI: 41369980



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POSGRADO



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Yo, Juan Francisco García Seclén, identificado con DNI N° 41369982, con Grado Académico de Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque, hago constar que he leído y revisado los 10 criterios de la “**Rúbrica para evaluar estructura profunda del ensayo académico**”, correspondiente a la Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación, de la doctorando Rocío Patricia Adán Mostacero.

Los 10 criterios de la rúbrica corresponden a la dimensión Estructura Profunda, del ensayo, la cual está distribuida en 03 subdimensiones: Originalidad (04 criterios), Coherencia (02 criterios), Adecuación (04 criterios). El instrumento corresponde a la tesis: “**Programa de retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2021**”. Luego de la evaluación de cada criterio y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
10	10	100

Cajamarca, 29 de junio del 2022

Dr. Juan Francisco García Seclén

FIRMA DEL EVALUADOR

Anexo N° 4



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POSGRADO



FICHA DE EVALUACIÓN
(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y Nombres del Evaluador: Juan Francisco García Seclén

Grado académico: Doctor en Ciencias de la Educación

Título de la investigación: "Programa de retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2021"

Autora: Rocío Patricia Adán Mostacero

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con el dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()
Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

Válido, Aplicar (X)

Cajamarca, 29 de junio del 2022

FIRMA

DNI: 41369982



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POSGRADO



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Yo, Yolanda Toribia Corcuera Sánchez, identificada con DNI N° 26631820, con Grado Académico de Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque, hago constar que he leído y revisado los 10 criterios de la “**Rúbrica para evaluar estructura profunda del ensayo académico**”, correspondiente a la Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación, de la doctorando Rocío Patricia Adán Mostacero.

Los 10 criterios de la rúbrica corresponden a la dimensión Estructura Profunda, del ensayo, la cual está distribuida en 03 subdimensiones: Originalidad (04 criterios), Coherencia (02 criterios), Adecuación (04 criterios). El instrumento corresponde a la tesis: “**Programa de retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2021**”. Luego de la evaluación de cada criterio y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
10	10	100

Cajamarca, 29 de junio del 2022

Dra. Yolanda Toribia Corcuera Sánchez

FIRMA DEL EVALUADOR

Anexo N° 6



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POSGRADO



FICHA DE EVALUACIÓN
(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y Nombres del Evaluador: Yolanda Toribia Corcuera Sánchez

Grado académico: Doctora en Ciencias de la Educación

Título de la investigación: "Programa de retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2021"

Autora: Rocío Patricia Adán Mostacero

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con el dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

Válido, Aplicar (X)

Cajamarca, 29 de junio del 2022

Y. Corcuera

FIRMA

DNI: 26631820

Anexo N° 7



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POSGRADO



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Yo, Yolanda Toribia Corcuera Sánchez, identificada con DNI N° 26631820, con Grado Académico de Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque, hago constar que he leído y revisado los 10 criterios de la “**Rúbrica para evaluar estructura superficial del ensayo académico**”, correspondiente a la Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación, de la doctorando Rocío Patricia Adán Mostacero.

Los 10 criterios de la rúbrica corresponden a la dimensión Estructura Superficial, del ensayo, la cual está distribuida en 04 subdimensiones: Superestructura (04 criterios), Características del ensayo (02 criterios), Cohesión (03 criterios) y Corrección (01 criterios). El instrumento corresponde a la tesis: “**Programa de retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2021**”. Luego de la evaluación de cada criterio y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
10	10	100

Cajamarca, 29 de junio del 2022

Dra. Yolanda Toribia Corcuera Sánchez


FIRMA DEL EVALUADOR

Anexo N° 8



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POSGRADO



FICHA DE EVALUACIÓN
(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y Nombres del Evaluador: Yolanda Toribia Corcuera Sánchez
Grado académico: Doctora en Ciencias de la Educación
Título de la investigación: “Programa de retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2021”
Autora: Rocío Patricia Adán Mostacero

N° ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con el dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()
 Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

Válido, Aplicar (X)

Cajamarca, 29 de junio del 2022

Yolanda Toribia Corcuera Sánchez

FIRMA
DNI: 26631820

Anexo N° 9



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POSGRADO



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN (JUICIO DE EXPERTOS)

Yo, Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar, identificado con DNI N° 26607960, con Grado Académico de Doctor en Educación, Universidad Nacional de Cajamarca, hago constar que he leído y revisado los 10 criterios de la “**Rúbrica para evaluar estructura profunda del ensayo académico**”, correspondiente a la Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación, de la doctorando Rocío Patricia Adán Mostacero.

Los 10 criterios de la rúbrica corresponden a la dimensión Estructura Profunda, del ensayo, la cual está distribuida en 03 subdimensiones: Originalidad (04 criterios), Coherencia (02 criterios), Adecuación (04 criterios). El instrumento corresponde a la tesis: “**Programa de retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2021**”. Luego de la evaluación de cada criterio y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
10	10	100

Cajamarca, 29 de junio del 2022

Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar


.....
FIRMA DEL EVALUADOR

Anexo N° 10



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POSGRADO



FICHA DE EVALUACIÓN
(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y Nombres del Evaluador: Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar

Grado académico: Doctor en Educación

Título de la investigación: "Programa de retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2021"

Autora: Rocío Patricia Adán Mostacero

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con el dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()
Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

Válido, Aplicar (X)

Cajamarca, 29 de junio del 2022


FIRMA
DNI: 26607960

Anexo N° 11



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POSGRADO



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Yo, Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar, identificado con DNI N° 26607960, con Grado Académico de Doctor en Educación, Universidad Nacional de Cajamarca, hago constar que he leído y revisado los 10 criterios de la “**Rúbrica para evaluar estructura superficial del ensayo académico**”, correspondiente a la Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación, de la doctorando Rocío Patricia Adán Mostacero.

Los 10 criterios de la rúbrica corresponden a la dimensión Estructura Superficial, del ensayo, la cual está distribuida en 04 subdimensiones: Superestructura (04 criterios), Características del ensayo (02 criterios), Cohesión (03 criterios) y Corrección (01 criterios). El instrumento corresponde a la tesis: “**Programa de retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2021**”. Luego de la evaluación de cada criterio y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
10	10	100

Cajamarca, 29 de junio del 2022

Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar


.....
FIRMA DEL EVALUADOR



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POSGRADO**



**FICHA DE EVALUACIÓN
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar

Grado académico: Doctor en Educación

Título de la investigación: “Programa de retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2021”


Autora: Rocío Patricia Adán Mostacero

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con el dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()
Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

Válido, Aplicar (X)

Cajamarca, 29 de junio del 2022


FIRMA
DNI: 26607960

Apéndice N° 2

PROGRAMA DE RETROALIMENTACIÓN SENTIPENSANTE PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA PRODUCCIÓN DE ENSAYOS ACADÉMICOS

I. DATOS GENERALES

1. Facultad:	Educación
2. Especialidad:	Lenguaje y Literatura
3. Modalidad:	Presencial
4. Prerrequisito:	Lenguaje y Comunicación
5. Semestre:	2022-II
6. Horas semanales:	03 Teoría + 02 Práctica
7. Créditos:	Tres (3)
8. Fecha de inicio:	21 de noviembre de 2022
Fecha de término:	25 de febrero 2023
9, Responsable:	Rocío Patricia Adán Mostacero

II. FUNDAMENTACIÓN

El programa de retroalimentación sentipensante tiene como objetivo potenciar las habilidades de escritura y mejorar la calidad de los ensayos académicos de los estudiantes universitarios. El enfoque sentipensante combina la racionalidad del pensamiento académico con la sensibilidad emocional y la reflexión personal. Cada sesión está diseñada para involucrar tanto la mente como el corazón de los estudiantes, para que puedan expresar sus emociones, explorar su creatividad y fortalecer sus habilidades de escritura de manera significativa.

Este programa de retroalimentación sentipensante se centra en el desarrollo integral de los estudiantes, no solo en su habilidad para producir ensayos académicos de alta calidad, sino también en su crecimiento emocional, creativo y reflexivo. A través de la combinación de mente y corazón, los estudiantes pueden alcanzar un nivel más profundo de comprensión y expresión en sus escritos, lo que enriquecerá su experiencia académica y los preparará para enfrentar desafíos futuros de manera más significativa y empática.

III. OBJETIVOS

3.1 Objetivo general

- Mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022, a través del desarrollo de la retroalimentación sentipensante.

3.2 Objetivos específicos

- Planificar y desarrollar sesiones de aprendizaje sobre producción de ensayos académicos en las que se use la retroalimentación sentipensante como herramienta para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022.
- Evaluar la producción de ensayos académicos, de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022, durante la aplicación del programa de retroalimentación sentipensante,
- Fomentar la práctica de la retroalimentación sentipensante como estrategia para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos en los estudiantes.

IV. CRONOGRAMA DE DESARROLLO DE SESIONES DE APRENDIZAJE

N°	ACTIVIDADES: SESIONES DE APRENDIZAJE	CRONOGRAMA															
		Noviembre.			Diciembre.					Enero.				Febrero.			
		S. 1	S. 2	S.3	S.3	S.4	S.5	S6	S.7	S.8	S,9	S.10	S.11	S.12	S.13	S14	S.15
01	•La argumentación: propósito, características y tipología. El ensayo académico: propósito comunicativo y estructura	x															
02	•Lectura de ensayos: diferencia entre frase y oración (simple y compleja) e identificación de conectores textuales		x														
03	•Elección del tema y redacción de la tesis del ensayo académico			x													
04	•Buscadores de información •Elaboración de fichas					x											

05	•Estrategias discursivas: •Esquema de planificación							X											
06	•Evaluación: Esquema de planificación																		
07	•Propiedades textuales básicas del texto académico y estilos de citas y referencias APA																		
08	•Redacción del cuerpo argumentativo del ensayo académico: primer argumento																		
09	•Redacción del cuerpo argumentativo del ensayo académico: segundo y tercer argumento																		
10	•Redacción de la introducción y conclusión del ensayo académico																		
11	•Evaluación: Primera versión del ensayo																		
12	•Revisión y corrección de la estructura, solidez y consistencia argumentativa del ensayo académico																		
13	•Revisión y corrección de las propiedades textuales básicas y normativa APA del ensayo académico																		
14	•Edición y presentación del ensayo académico																		
15	•Versión final del ensayo académico																		

V. METODOLOGÍA

La práctica de la retroalimentación sentipensante, durante el proceso de producción de ensayos se realizará de manera constante durante todas y cada una de las 12 sesiones de aprendizaje planificadas, tanto en la clase teórica y práctica; sin embargo, se evidenciará más en la clase práctica, en donde los estudiantes presentan un producto de aprendizaje concreto, a partir del cual se retroalimentará. Esta retroalimentación sentipensante considera las siguientes acciones:

- **Motivación:** El docente debe identificar y resaltar las fortalezas de su producto de

ensayo, reconociendo los logros y puntos destacables del estudiante en su redacción. Durante la retroalimentación, el docente debe reconocer y validar las emociones que el estudiante pueda expresar en relación con su trabajo. Es importante que el estudiante se sienta comprendido y que sus emociones sean consideradas en el proceso de retroalimentación. Ian Gilbert (2005), citado por Carrillo, M., et al. (2009), en La motivación y el aprendizaje, sostiene que “El cerebro está diseñado para: la supervivencia... Cuando nos enfrentamos a una situación de aprendizaje, hay una parte de nuestro cerebro que se pregunta: ¿Necesito este aprendizaje para sobrevivir? ¿Sí o no? Por tanto, el estudiante estará motivado cuando conoce el propósito de aprendizaje y la utilidad del mismo.

- **Actuación:** La actuación se refiere al hacer, que se observa al comunicar asertivamente ideas u opiniones, mostrar iniciativa al actuar, al actuar de manera libre y autónoma y también cuando el estudiante corrige asertivamente errores.
- **Valoración:** Acto en el que el individuo deja evidenciar su ser. Ello, cuando comenta ideas u opiniones de manera asertiva, explica la importancia del tema, ideas u opiniones propias y de los demás y reconoce sus limitaciones y trata de mejorar.
- **Cuestionamiento:** Si bien, para actuar se tiene, antes y siempre, que pensar; cuando el ser humano cuestiona respecto al aprendizaje, formula preguntas ante dudas e inquietudes; así como, autoevaluar su aprendizaje y reflexionar sobre el mismo; se considera que involucra procesos de pensamiento complejo y es ahí donde se muestra con más énfasis esta cualidad propia.
- **Recomendación:** La recomendación conduce al hacer. Se debe proponer soluciones prácticas ante dificultades. Asimismo, explicar acciones de mejora ante dificultades.

VII. EVALUACIÓN

La evaluación será cuantitativa. Para valorar la producción de ensayos se utilizarán rúbricas, tanto para evaluar el proceso como para medir resultado final. Para medir el resultado final, se usarán dos rúbricas. Una de estas evaluará aspectos pertenecientes a la estructura superficial del ensayo; y la otra, a la estructura profunda del mismo. Por otra parte, al término del desarrollo de las 15 sesiones de aprendizaje, se aplicará un postest para determinar la influencia del programa de retroalimentación sentipensante en la calidad de ensayos académicos.

SÍLABO DE REDACCION ACADÉMICA

II. DATOS GENERALES

1. Facultad:	Educación
2. Modalidad:	Presencial
3. Prerrequisito:	Lenguaje y Comunicación
4. Semestre:	2022-II
5. Horas semanales:	03 Teoría + 02 Práctica
6. Créditos:	Tres (3)
7. Fecha de inicio:	21 de noviembre de 2022
Fecha de término:	25 de febrero 2023
8. Docente:	Rocío Patricia Adán Mostacero

III. SUMILLA

La asignatura corresponde al área curricular de Estudios Generales. Presenta un carácter teórico-práctico, instrumental y utilitario, cuyo propósito está orientado a fortalecer la competencia comunicativa de los estudiantes. Contribuye a desarrollar fundamentalmente la capacidad de comunicación escrita a través de la producción de textos académicos. Comprende los siguientes contenidos: aplicación de estrategias de comprensión lectora, propiedades del texto académico, el ensayo académico, procesos de la producción textual (planificación, textualización y revisión), estrategias básicas de redacción eficaz y eficiente, principios de la redacción administrativa.

IV. COMPETENCIAS

✓ **Competencia general**

Demuestra capacidad de comunicación oral y escrita en su lengua materna y el conocimiento de una segunda lengua, utilizándolas de manera eficaz en diversos contextos, para desenvolverse con éxito en los planos personal, académico profesional y social.

✓ **Competencia específica**

Redacta un ensayo académico relacionado con su carrera profesional, a partir del dominio de una base teórica pertinente y de la lectura de textos argumentativos, considerando las propiedades textuales básicas y las etapas de producción textual.

V. PROGRAMACIÓN DE UNIDADES DIDÁCTICAS

UNIDAD DIDÁCTICA 1: El esquema de planificación del ensayo

Resultado de aprendizaje 1			
Elabora un esquema de planificación para la escritura de un ensayo académico, a partir de la lectura, selección y recojo de información, y el uso de estrategias de comprensión de lectura.			
Semana	Contenidos (Saberes esenciales)	Estrategias didácticas	Indicadores de desempeño
1.	<ul style="list-style-type: none"> La argumentación: propósito, características y tipología El ensayo académico: propósito comunicativo y estructura 	<ul style="list-style-type: none"> Conferencia Magistral Conversatorio Trabajo en equipo 	<ul style="list-style-type: none"> Sintetiza información relevante sobre la argumentación y el ensayo en un organizador gráfico.
2.	<ul style="list-style-type: none"> Lectura de ensayos: diferencia entre frase y oración (simple y compleja) e identificación de conectores textuales Elección del tema y redacción de la tesis del ensayo académico 	<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de lectura cognitivas y metacognitivas Lluvia de ideas Trabajo cooperativo 	<ul style="list-style-type: none"> Elabora un esquema de análisis de un ensayo, considerando la superestructura, macroestructura y microestructura. Elige un tema polémico y redacta la tesis para la redacción de un ensayo académico.
3.	<ul style="list-style-type: none"> Buscadores de información Elaboración de fichas 	<ul style="list-style-type: none"> Uso de booleanos Fichaje Trabajo en equipo Aula invertida 	<ul style="list-style-type: none"> Elabora fichas de resumen a partir de las fuentes consultadas en diferentes bases de datos, teniendo en cuenta el tema de su ensayo.
4.	<ul style="list-style-type: none"> Estrategias discursivas: argumento de hecho, autoridad, analogía, causalidad y definición Esquema de planificación 	<ul style="list-style-type: none"> Aula invertida Conferencia magistral y modelado Trabajo en equipo 	<ul style="list-style-type: none"> Expone información relevante sobre las estrategias discursivas, a partir de investigación. Elabora un esquema de planificación para la escritura de un ensayo académico, considerando la estructura y estrategias discursivas.

5.	Evaluación	Esquema numérico Cuestionario Retroalimentación	- Presenta el esquema de planificación del ensayo académico, teniendo en cuenta la rúbrica socializada.
----	------------	---	---

UNIDAD DIDÁCTICA 2: Redacción del primer borrador del ensayo académico

Resultado de aprendizaje 2

Redacta el primer borrador del ensayo académico, considerando el esquema de planificación y las estrategias discursivas.

Semana	Saberes esenciales - contenidos	Estrategias didácticas	Indicadores de desempeño
6.	<ul style="list-style-type: none"> Propiedades textuales básicas del texto académico y estilos de citas y referencias APA 	<ul style="list-style-type: none"> Conferencia Magistral Modelado Trabajo en equipo Retroalimentación 	- Aplica las propiedades textuales básicas y los estilos de referencia APA, en ejercicios propuestos, teniendo en cuenta la utilidad para la redacción del ensayo académico.
7.	<ul style="list-style-type: none"> Redacción del cuerpo argumentativo del ensayo académico: primer argumento 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo en equipo Retroalimentación 	- Redacta el primer argumento del ensayo académico, considerando el esquema de planificación, las estrategias discursivas, las propiedades textuales y la normativa APA.
8.	<ul style="list-style-type: none"> Redacción del cuerpo argumentativo del ensayo académico: segundo argumento 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo en equipo Retroalimentación 	- Redacta el segundo argumento del ensayo académico, considerando el esquema de planificación, las estrategias discursivas, las propiedades textuales y la normativa APA.
9.	<ul style="list-style-type: none"> Redacción de la introducción y conclusión del ensayo académico 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo en equipo Retroalimentación 	- Redacta la introducción y conclusión del ensayo académico, considerando el esquema de planificación, las propiedades textuales básicas y normativa APA.
10.	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> Primera versión del ensayo (retroalimentación) 	- Presenta la primera versión del ensayo académico, considerando la rúbrica socializada.

UNIDAD DIDÁCTICA 3: Redacción de la versión final del ensayo académico

Resultado de aprendizaje 3

Redacta la versión final del ensayo académico, considerando las estrategias discursivas, las propiedades

textuales básicas, y el estilo de citas y referencias APA.			
Semana	Saberes esenciales - contenidos	Estrategias didácticas	Indicadores de desempeño
11.	<ul style="list-style-type: none"> Revisión y corrección de la estructura, solidez y consistencia argumentativa del ensayo académico 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo en equipo Coevaluación Heteroevaluación Autoevaluación Retroalimentación 	<ul style="list-style-type: none"> Revisa y corrige el ensayo académico, considerando los criterios de la ficha para mejorar la redacción.
12.	<ul style="list-style-type: none"> Revisión y corrección de las propiedades textuales básicas y normativa APA del ensayo académico 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo en equipo Coevaluación Heteroevaluación Autoevaluación Retroalimentación 	<ul style="list-style-type: none"> Revisa y corrige el ensayo académico, considerando la aplicación de las propiedades textuales y la normativa APA.
13.	<ul style="list-style-type: none"> Edición y presentación del ensayo académico 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo en equipo Retroalimentación 	<ul style="list-style-type: none"> Edita y presenta la versión final del ensayo académico, considerando las estrategias discursivas, las propiedades textuales básicas y la normativa APA.
14.	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> Versión final del ensayo académico Retroalimentación 	<ul style="list-style-type: none"> Presenta la versión final del ensayo académico, considerando la rúbrica socializada.
15.	Evaluación de aplazados		

VI. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

ESTRATEGIAS
- Aprendizaje basado en problemas
- Diálogo socrático
- Trabajo en equipo

VII. RECURSOS Y MATERIALES

Plataforma virtual (Meet), vídeos, diapositivas, sílabo, módulo de aprendizaje, formulario virtual, páginas web, base de datos, bibliotecas.

VIII. SISTEMA DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Resultados de aprendizaje	Evidencias	Instrumento de evaluación	Semana

<ul style="list-style-type: none"> • Elabora un esquema de planificación para la escritura de un ensayo académico, a partir de la lectura, selección y recojo de información, y el uso de estrategias de comprensión de lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Esquema de planificación del ensayo académico 	Rúbrica/cuestionario	05
<ul style="list-style-type: none"> • Redacta la primera versión del ensayo académico, considerando el esquema de planificación y las estrategias discursivas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Primera versión del ensayo académico 	Rúbrica	10
<ul style="list-style-type: none"> • Redacta la versión final del ensayo académico, considerando las estrategias discursivas, las propiedades textuales básicas, y el estilo de citas y referencias APA. 	<ul style="list-style-type: none"> • Versión final del ensayo 	Rúbrica	14
Recuperación	Portafolio y ensayo	Rúbrica	15
Aplazado	Ensayo	Rúbrica	15

Requisitos de evaluación

- Asistir puntualmente a las sesiones de aprendizaje, con un mínimo del 30% de inasistencias debidamente justificadas.
- Participar activamente en las actividades programadas.
- Presentar oportunamente y sustentar adecuadamente sus productos académicos.
- El sistema de evaluación es vigesimal. La nota aprobatoria mínima es 11 (once).

VIII. LISTA DE REFERENCIAS

- Aguirre, M. & Estrada Ch. (2007). *Redactar en la universidad. Conceptos y técnicas fundamentales*. Lima: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Aguirre, M. & otros (2007). *Estrategias para Redactar. Procedimientos Fundamentales*. Lima: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Aguirre, M. (2009). *Redactar en la universidad* (3ra ed.). Lima: UPC.
- Araoz, E., Guerrero, P., Villaseñor, R.A., & Galindo, M. (2010). *Estrategias para aprender a aprender. Reconstrucción del conocimiento a partir de la lectoescritura* (2a ed.). México: Pearson

- Carneiro Figueroa, M. (2014). *Manual de Redacción Superior* (3ra ed.). Lima: San Marcos.
- Castro, S. y Mahamud, K. (2017) la procrastinación académica y adicción a Internet en estudiantes universitarios. *Av.psicol*, 25(2), 3-6. <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/354/87>
- Cassany, D. (2007). *Afilar el lapicero. Guía de redacción para profesionales*. (2° ed.). Barcelona: Anagrama
- Cassany, D. & García del Toro, A. (1999). *Recetas para escribir*. (2°ed.). San Juan de Puerto Rico: Plaza Mayor
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. (10° ed.) Barcelona: Anagrama
- Carneiro, M. (2014). *Manual de Redacción Superior* (3ra ed.). Lima: San Marcos
- Gatti, C., & Wiese, J. (2007). Técnicas de lectura y redacción. Lenguaje técnico y científico (3a ed.). Lima: Universidad del Pacífico
- Mamani, S. y Aguilar, A. (2017). Relación entre la procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana. *Revista Psicológica Herediana*, 7(11), 33-41. <https://revistas.upch.edu.pe/index.php/RPH/article/view/3627>
- Marín, M. (2008). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. (2° ed.). Argentina: Aique
- Reyes, G. (2009). *Cómo escribir bien en español* (7° ed.). Madrid: Arco Libros
- Rodríguez y Clariana (2016). Procrastinación en Estudiantes Universitarios: su Relación con la Edad y el Curso Académico. *Revista colombiana de psicología*, 26(1), 49-50. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcps/v26n1/0121-5469-rcps-26-01-00045.pdf>
- Sánchez, A. (2005). *Taller de Lectura y Redacción 2*. México: Grupo GEO Impresores
- Serafini, M. (1994). *Cómo se escribe*. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.
- Van Dijk, T. A. (1978). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona: Paidós

SESIÓN DE APRENDIZAJE 01

TÍTULO DE LA SESIÓN: La argumentación: propósito, características y tipología. El ensayo académico: propósito comunicativo y estructura

I. DATOS GENERALES

1. Institución Educativa: Universidad Nacional de Cajamarca
2. Ciclo de estudios: II Ciclo
3. Fecha de ejecución: 2/04/22
4. Tiempo de duración: 90 minutos
5. Modalidad: Presencial
6. Fecha: 21-11 al 25- 11- 2022
7. Docente: Rocío Patricia Adán Mostacero

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M OMENTOS	PROCESOS	RECURSOS PRINCIPALES	TIEMPO
INICIO	- Presentar un video breve sobre la importancia de la argumentación.	Proyector multimedia, laptop	15 minutos
DESARROLLO	- Explicar los propósitos, características y tipologías de la argumentación. Actividad en grupos para identificar ejemplos.	Módulo impreso	65 minutos
FINAL	- Reflexión individual sobre la relevancia de la argumentación en sus vidas.	Recursos verbales y no verbales	10 minutos
Retroalimentación Sentipensante:	- Motivación: ¿Qué te llamó la atención del video? - Actuación: ¿Cómo aplicarías lo aprendido en una situación real - Valoración: Identifica un argumento que consideres fuerte. - Cuestionamiento: ¿Qué tipo de argumento te gustaría dominar? - Recomendación: Practica argumentar en temas de interés personal.		

SESIÓN DE APRENDIZAJE 02

TÍTULO DE LA SESIÓN: El ensayo académico: propósito comunicativo y estructura

I. DATOS GENERALES

1. Institución Educativa: Universidad Nacional de Cajamarca
2. Ciclo de estudios: II Ciclo
3. Fecha de ejecución: 2/04/22
4. Tiempo de duración: 90 minutos
5. Modalidad: Presencial
6. Fecha: 28-11 – 2022 al 02- 12- 2022
7. Docente: Rocío Patricia Adán Mostacero

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M OMENTOS	PROCESOS	RECURSOS PRINCIPALES	TIEMPO
INICIO	- Presentar un ensayo académico breve.	Texto escrito	15 minutos
DESARROLLO	- Desglosar el propósito y la estructura del ensayo. Comparación de ensayos.	Textos escritos (ensayos)	65 minutos
FINAL	- Debate sobre la importancia de la estructura.	Recursos verbales y no verbales	10 minutos
Retroalimentación Sentipensante:	- Motivación: ¿Qué sentiste al leer el ensayo? - Actuación: ¿Cuál parte de la estructura te resulta más desafiante? - Valoración: Reconoce un ensayo que te haya impactado. - Cuestionamiento: "¿Cómo crees que influye la estructura en la claridad? - Recomendación: Intenta escribir un párrafo sobre un tema que te apasione. -		

SESIÓN DE APRENDIZAJE 03

TÍTULO DE LA SESIÓN: Lectura de ensayos: diferencia entre frase y oración

I. DATOS GENERALES

8. Institución Educativa: Universidad Nacional de Cajamarca
 9. Ciclo de estudios: II Ciclo
 10. Fecha de ejecución: 2/04/22
 11. Tiempo de duración: 90 minutos
 12. Modalidad: Presencial
 13. Fecha: 05 -12 – 2022 al 09- 12- 2022
 14. Docente: Rocío Patricia Adán Mostacero

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M OMENTOS	PROCESOS	RECURSOS PRINCIPALES	TIEMPO
INICIO	- Dinámica de identificar frases y oraciones en un texto.	Proyector multimedia, laptop Texto escrito	15 minutos
DESARROLLO	- Explicar la diferencia entre oración simple y compleja; identificar conectores.	Módulo impreso	65 minutos
FINAL	- Actividad de creación de oraciones complejas.	Módulo Recursos verbales y no verbales	10 minutos
Retroalimentación Sentipensante:	- Motivación: ¿Cómo te sentiste al diferenciar las oraciones? - Actuación: ¿Cuál fue tu estrategia para identificar conectores?		

	<ul style="list-style-type: none"> - Valoración: Reflexiona sobre una oración compleja que hayas creado. - Cuestionamiento: ¿Por qué crees que son importantes los conectores? - Recomendación: Practica con un texto personal y busca conectores.
--	---

SESIÓN DE APRENDIZAJE 04

TÍTULO DE LA SESIÓN: Elección del tema y redacción de la tesis del ensayo académico

I. DATOS GENERALES

I.1. Institución Educativa:	Universidad Nacional de Cajamarca
I.2. Ciclo de estudios:	II Ciclo
I.3. Fecha de ejecución:	2/04/22
I.4. Tiempo de duración:	90 minutos
I.5. Modalidad:	Presencial
I.6. Fecha:	12 -12 – 2022 al 16 - 12- 2022
I.7. Docente:	Rocío Patricia Adán Mostacero

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M OMENTOS	PROCESOS	RECURSOS PRINCIPALES	TIEMPO
INICIO	- Discusión sobre temas de interés personal.	Proyector multimedia, laptop Imágenes	15 minutos
DESARROLLO	- Estrategias para elegir un tema y redactar una tesis clara.	Módulo impreso	65 minutos
FINAL	- Taller de redacción de tesis.	Módulo Recursos verbales y no verbales	10 minutos
Retroalimentación Sentipensante:	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación: ¿Qué tema te apasiona y por qué? - Actuación: ¿Cómo decidiste tu tema? - Valoración: ¿Qué te gusta de la tesis que redactaste? - Cuestionamiento: ¿Qué aspectos de tu tesis pueden mejorarse? - Recomendación: Pide a un compañero su opinión sobre tu tesis. 		

SESIÓN DE APRENDIZAJE 05

TÍTULO DE LA SESIÓN: Buscadores de información y elaboración de fichas

I. DATOS GENERALES

I.1. Institución Educativa:	Universidad Nacional de Cajamarca
I.2. Ciclo de estudios:	II Ciclo
I.3. Fecha de ejecución:	2/04/22
I.4. Tiempo de duración:	90 minutos
I.5. Modalidad:	Presencial

I.6. Fecha: 19 -12 – 2022 al 23- 12- 2022
 I.7. Docente: Rocío Patricia Adán Mostacero

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M O MENTOS	PROCESOS	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	- Introducción a diferentes buscadores de información.	Proyector multimedia, laptop Internet	15 minutos
DESARROLLO	- Demostración de cómo buscar y elaborar fichas.	Internet Laptop Módulo impreso	65 minutos
FINAL	- Creación de fichas con información relevante.	Módulo Recursos verbales y no verbales	10 minutos
Retroalimentación Sentipensante	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación: ¿Qué buscador te fue más útil y por qué? - Actuación: ¿Qué información encontraste que te sorprendió? - Valoración: Comparte una ficha que consideres bien hecha. - Cuestionamiento: ¿Cómo te sentirías al presentar esa información? - Recomendación: Explora más fuentes para enriquecer tu investigación. 		

SESIÓN DE APRENDIZAJE 06

TÍTULO DE LA SESIÓN: Estrategias discursivas y el esquema de planificación

I. DATOS GENERALES

I.1. Institución Educativa: Universidad Nacional de Cajamarca
 I.2. Ciclo de estudios: II Ciclo
 I.3. Fecha de ejecución: 2/04/22
 I.4. Tiempo de duración: 90 minutos
 I.5. Modalidad: Presencial
 I.6. Fecha: 26 -12 – 2022 al 30- 12- 2022
 I.7. Docente: Rocío Patricia Adán Mostacero

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M O MENTOS	PROCESOS	RECURSOS PRINCIPALES	TIEMPO
INICIO	- Lluvia de ideas sobre estrategias discursivas.	Recursos verbales y no verbales	15 minutos
DESARROLLO	- Explicar el esquema de planificación para un ensayo.	Módulo impreso	65 minutos
FINAL	- Taller de planificación en grupos.	Módulo Recursos verbales y no verbales	10 minutos
Retroalimentación Sentipensante	- Motivación: ¿Qué estrategia te parece más efectiva?		

	<ul style="list-style-type: none"> - Actuación: ¿Cómo te organizaste para el esquema? - Valoración: ¿Qué parte del esquema te resulta más fácil? - Cuestionamiento: ¿Qué harías si te sientes bloqueado? - Recomendación: Revisa tu esquema con alguien de confianza
--	--

SESIÓN DE APRENDIZAJE 07

TÍTULO DE LA SESIÓN: Esquema de planificación

I. DATOS GENERALES

I.1. Institución Educativa:	Universidad Nacional de Cajamarca
I.2. Ciclo de estudios:	II Ciclo
I.3. Fecha de ejecución:	2/04/22
I.4. Tiempo de duración:	90 minutos
I.5. Modalidad:	Presencial
I.6. Fecha:	02 - 01 – 2023 al 06- 01- 2023
I.7. Docente:	Rocío Patricia Adán Mostacero

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M OMENTOS	PROCESOS	RECURSOS PRINCIPALES	TIEMPO
INICIO	- Revisión de esquemas en parejas.	Módulo Proyector multimedia, laptop	15 minutos
DESARROLLO	- Presentación de ejemplos de esquemas efectivos.	Módulo impreso	65 minutos
FINAL	- Autoevaluación del esquema personal.	Recursos verbales y no verbales	10 minutos
Retroalimentación Sentipensante	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación: ¿Qué aprendiste de revisar el esquema de tu compañero? - Actuación: ¿Qué cambios harías en tu esquema? - Valoración: Identifica lo que te gusta de tu planificación. - Cuestionamiento: ¿Cómo te sientes con tu esquema actual? - Recomendación: Solicita retroalimentación de alguien más. - 		

SESIÓN DE APRENDIZAJE 08

TÍTULO DE LA SESIÓN: Propiedades textuales básicas del texto académico y normativa APA

I. DATOS GENERALES

I.1. Institución Educativa:	Universidad Nacional de Cajamarca
I.2. Ciclo de estudios:	II Ciclo
I.3. Fecha de ejecución:	2/04/22

- I.4. Tiempo de duración: 90 minutos
 I.5. Modalidad: Presencial
 I.8. Fecha: 09 - 01 – 2023 al 13- 01- 2023
 I.6. Docente: Rocío Patricia Adán Mostacero

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M OMENTOS	PROCESOS	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	- Breve presentación sobre la importancia de las propiedades textuales.	Proyector multimedia, laptop	15 minutos
DESARROLLO	- Explicación de la normativa APA y sus características.	Módulo impreso	65 minutos
FINAL	- Ejercicio de identificación de propiedades en un texto.	Módulo Recursos verbales y no verbales	10 minutos
Retroalimentación Sentipensante	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación: ¿Qué propiedad textual te parece más relevante? - Actuación: ¿Te resultó fácil seguir la normativa APA? - Valoración: Reflexiona sobre un texto que consideres bien estructurado. - Cuestionamiento: ¿Qué te gustaría aprender más sobre APA? - Recomendación: Practica con ejemplos de citas en APA. 		

SESIÓN DE APRENDIZAJE 09

TÍTULO DE LA SESIÓN: Redacción del cuerpo argumentativo del ensayo académico: primer argumento

I. DATOS GENERALES

- I.1. Institución Educativa: Universidad Nacional de Cajamarca
 I.2. Ciclo de estudios: II Ciclo
 I.3. Fecha de ejecución: 2/04/22
 I.4. Tiempo de duración: 90 minutos
 I.5. Modalidad: Presencial
 I.9. Fecha: 16 - 01 – 2023 al 20 - 01- 2023
 I.6. Docente: Rocío Patricia Adán Mostacero

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M OMENTOS	PROCESOS	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	- Análisis de un argumento en un ensayo.	Proyector multimedia, laptop Ensayo escrito	15 minutos
DESARROLLO	- Técnicas para redactar un primer argumento sólido.	Módulo impreso	65 minutos
FINAL	- Escribir el primer argumento en clase.	Módulo Recursos verbales y no verbales	10 minutos

Retroalimentación Sentipensante	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación: ¿Cómo te sentiste al redactar tu primer argumento? - Actuación: ¿Qué dificultades encontraste? - Valoración: ¿Qué te gusta de tu argumento hasta ahora? - Cuestionamiento: ¿Cómo lo mejorarías? - Recomendación: Comparte tu argumento con un compañero.
--	--

SESIÓN DE APRENDIZAJE 10

TÍTULO DE LA SESIÓN: Redacción del cuerpo argumentativo del ensayo académico: segundo y tercer argumento

I. DATOS GENERALES

- I.1. Institución Educativa: Universidad Nacional de Cajamarca
- I.2. Ciclo de estudios: II Ciclo
- I.3. Fecha de ejecución: 2/04/22
- I.4. Tiempo de duración: 90 minutos
- I.5. Modalidad: Presencial
- I.6. Fecha: 23 - 01 - 2023 al 27 - 01 - 2023
- I.7. Docente: Rocío Patricia Adán Mostacero

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M OMENTOS	PROCESOS	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	- Revisión de ejemplos de argumentos efectivos.	Proyector multimedia, laptop	15 minutos
DESARROLLO	- Estrategias para redactar el segundo y tercer argumento.	Módulo impreso	65 minutos
FINAL	- Escribir los argumentos en clase.	Recursos verbales y no verbales	10 minutos
Retroalimentación Sentipensante	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación: ¿Qué argumento te emocionó más escribir? - Actuación: ¿Te sentiste más seguro en esta etapa? - Valoración: Comparte un argumento que consideres fuerte. - Cuestionamiento: ¿Qué aspecto te gustaría mejorar? - Recomendación: Revisa tus argumentos con alguien que pueda dar otra perspectiva. 		

SESIÓN DE APRENDIZAJE 11

TÍTULO DE LA SESIÓN: Redacción de la introducción y conclusión del ensayo académico

I. DATOS GENERALES

- I.1. Institución Educativa: Universidad Nacional de Cajamarca
- I.2. Ciclo de estudios: II Ciclo

- I.3. Fecha de ejecución: 2/04/22
 I.4. Tiempo de duración: 90 minutos
 I.5. Modalidad: Presencial
 I.6. Fecha: 30 - 01 – 2023 al 03- 02- 2023
 I.7. Docente: Rocío Patricia Adán Mostacero

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M OMENTOS	PROCESOS	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	- Análisis de introducciones y conclusiones efectivas.	Proyector multimedia, laptop	15 minutos
DESARROLLO	- Técnicas para redactar ambos componentes.	Módulo impreso	65 minutos
FINAL	- Escribir la introducción y conclusión.	Recursos verbales y no verbales	10 minutos
Retroalimentación Sentipensante	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación: ¿Cómo te sentiste al cerrar tu ensayo? - Actuación: ¿Qué aspectos fueron más desafiantes? - Valoración: ¿Qué te gusta de tu introducción? - Cuestionamiento: ¿Cómo podría impactar la conclusión en el lector? - Recomendación: Comparte tu introducción con un amigo. 		

SESIÓN DE APRENDIZAJE 12

TÍTULO DE LA SESIÓN: Evaluación: Primera versión del ensayo

I. DATOS GENERALES

- I.1. Institución Educativa: Universidad Nacional de Cajamarca
 I.2. Ciclo de estudios: II Ciclo
 I.3. Fecha de ejecución: 2/04/22
 I.4. Tiempo de duración: 90 minutos
 I.5. Modalidad: Presencial
 I.8. Fecha: 06 - 02 – 2023 al 10- 02- 2023
 I.6. Docente: Rocío Patricia Adán Mostacero

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M OMENTOS	PROCESOS	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	- Dinámica de revisión entre pares. - Análisis de criterios de la rúbrica de evaluación.	Proyector multimedia, laptop	15 minutos
DESARROLLO	- Aplicación de los criterios de evaluación, según rúbrica.	Rúbrica de evaluación	65 minutos

FINAL	- Reflexión sobre el proceso de evaluación de la escritura.	Recursos verbales y no verbales	10 minutos
Retroalimentación Sentipensante	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación: ¿Qué sentiste al recibir retroalimentación? - Actuación: ¿Qué aprendiste de la revisión?" - Valoración: ¿Qué aspecto de tu ensayo estás orgulloso? - Cuestionamiento: ¿Qué cambiarías en tu primera versión? - Recomendación: Pide retroalimentación a alguien más. 		

SESIÓN DE APRENDIZAJE 13

TÍTULO DE LA SESIÓN: Revisión y corrección de la estructura, solidez y consistencia argumentativa del ensayo académico

I. DATOS GENERALES

- I.1. Institución Educativa: Universidad Nacional de Cajamarca
- I.2. Ciclo de estudios: II Ciclo
- I.3. Fecha de ejecución: 2/04/22
- I.4. Tiempo de duración: 90 minutos
- I.5. Modalidad: Presencial
- I.6. Fecha: 13 - 02 – 2023 al 17- 02- 2023
- I.7. Docente: Rocío Patricia Adán Mostacero

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M OMENTOS	PROCESOS	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	- Análisis de errores comunes en ensayos.	Proyector multimedia, laptop	15 minutos
DESARROLLO	- Estrategias para mejorar la estructura y argumentación.	Módulo impreso	65 minutos
FINAL	- Revisión individual de sus ensayos.	Recursos verbales y no verbales	10 minutos
Retroalimentación Sentipensante	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación: ¿Cómo te sentiste al identificar áreas de mejora? - Actuación: ¿Qué parte fue más fácil de revisar? - Valoración: Reflexiona sobre un cambio positivo que hiciste. - Cuestionamiento: ¿Qué te gustaría explorar más? - Recomendación: Busca ejemplos de ensayos bien estructurados. 		

SESIÓN DE APRENDIZAJE 14

TÍTULO DE LA SESIÓN: Revisión y corrección de las propiedades textuales básicas y normativa APA del ensayo académico

I. DATOS GENERALES

- I.1. Institución Educativa: Universidad Nacional de Cajamarca
 I.2. Ciclo de estudios: II Ciclo
 I.3. Fecha de ejecución: 2/04/22
 I.4. Tiempo de duración: 90 minutos
 I.5. Modalidad: Presencial
 I.6. Fecha: 20 - 02 – 2023
 I.7. Docente: Rocío Patricia Adán Mostacero

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M OMENTOS	PROCESOS	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	- Ejemplo de errores comunes en APA.	Proyector multimedia, laptop	15 minutos
DESARROLLO	- Taller de corrección, de estilo y formato.	Módulo impreso	65 minutos
FINAL	- Autoevaluación del ensayo.	Recursos verbales y no verbales	10 minutos
Retroalimentación Sentipensante	- Motivación: ¿Qué aprendiste sobre las propiedades textuales? - Actuación: ¿Te sentiste más seguro con la normativa APA? - Valoración: Reconoce un aspecto bien logrado de tu ensayo. - Cuestionamiento: ¿Qué más te gustaría saber sobre el formato? - Recomendación: Consulta ejemplos adicionales de formato APA.		

SESIÓN DE APRENDIZAJE 15**TÍTULO DE LA SESIÓN:** Edición y presentación del ensayo académico**I. DATOS GENERALES**

- I.1. Institución Educativa: Universidad Nacional de Cajamarca
 I.2. Ciclo de estudios: II Ciclo
 I.3. Fecha de ejecución: 2/04/22
 I.4. Tiempo de duración: 90 minutos
 I.5. Modalidad: Presencial
 I.6. Fecha: 24 - 02- 2023
 I.7. Docente: Rocío Patricia Adán Mostacero

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M OMENTOS	PROCESOS	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	- Discusión sobre la importancia de la presentación.	Proyector multimedia, laptop	15 minutos
DESARROLLO	- Técnicas de edición y diseño del ensayo.	Módulo impreso	65 minutos

FINAL	- Presentación de sus ensayos en grupos.	Recursos verbales y no verbales	10 minutos
Retroalimentación Sentipensante	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación: ¿Cómo te sentiste al presentar tu trabajo? - Actuación: ¿Qué aprendizaje te llevas de la presentación? - Valoración: Reconoce un aspecto que te gustó de tu ensayo. - Cuestionamiento: ¿Qué retos enfrentaste durante la presentación? - Recomendación: Reflexiona sobre tu proceso de escritura y cómo mejorarlo en el futuro. 		

La educación virtual y la calidad del aprendizaje de los estudiantes

¿Puede la educación virtual ofrecer un aprendizaje de calidad comparable al de la educación presencial? La pandemia de COVID-19 ha acelerado la transición hacia la educación virtual, revelando tanto sus ventajas como sus desafíos. Mientras algunos argumentan que la educación en línea puede ser igual de efectiva que la enseñanza tradicional, otros sostienen que carece de la interacción y el rigor necesarios para un aprendizaje significativo. En este contexto, la educación virtual puede ofrecer una calidad de aprendizaje efectiva si se implementan estrategias pedagógicas adecuadas, se asegura la motivación del estudiante y se utilizan herramientas tecnológicas efectivas.

En primer lugar, la implementación de estrategias pedagógicas adecuadas es fundamental para asegurar la calidad del aprendizaje en la educación virtual. Según el pedagogo español Marina (2004), “la educación virtual debe basarse en una metodología activa que fomente la participación del alumno y su implicación en el proceso de aprendizaje”. Esto implica que los educadores deben diseñar cursos que fomenten la participación activa de los estudiantes, utilizando métodos como el aprendizaje basado en proyectos y la gamificación. Además, el uso de foros de discusión y videoconferencias facilita la comunicación entre estudiantes y docentes, mejorando la comprensión del material y la retención de información. Investigaciones sugieren que cuando los estudiantes se sienten parte de una comunidad de aprendizaje, su motivación y compromiso aumentan (González, 2020). En este sentido, la calidad del aprendizaje no solo depende de la tecnología utilizada, sino también de la metodología empleada.

En segundo lugar, la motivación del estudiante es un elemento crítico en el aprendizaje virtual. Como señala Naranjo (1990), “la motivación intrínseca es el motor del aprendizaje, y

debe ser alimentada para que los estudiantes se comprometan con su formación”. En un entorno virtual, donde la supervisión es mínima, los estudiantes pueden sentirse desmotivados o desconectados. Para contrarrestar esto, es vital que los docentes creen un ambiente de aprendizaje inclusivo y atractivo, estableciendo objetivos claros y ofreciendo retroalimentación constante. Además, fomentar la autoeficacia en los estudiantes les permitirá sentir que pueden alcanzar sus metas académicas, aumentando su compromiso con el aprendizaje. La motivación no solo impacta en la calidad del aprendizaje, sino que también influye en la persistencia del estudiante a lo largo de su formación (Bandura, 1997). Por lo tanto, cultivar un entorno que promueva la motivación intrínseca es esencial para el éxito académico en la educación virtual.

Además de lo antes mencionado, el uso de herramientas tecnológicas efectivas puede mejorar significativamente la calidad del aprendizaje en la educación virtual. Según la De la Torre (2015), “la integración de tecnologías digitales en el aula virtual no es solo un recurso, sino una necesidad para enriquecer el proceso educativo”. Plataformas como Moodle y Google Classroom permiten a los estudiantes acceder a recursos educativos, colaborar en proyectos y participar en discusiones en tiempo real. Sin embargo, es esencial que los docentes seleccionen herramientas que se alineen con los objetivos de aprendizaje y las necesidades de los estudiantes. La capacitación en el uso de estas herramientas también es crucial, ya que una correcta implementación puede mejorar la interacción y la colaboración entre los estudiantes, fortaleciendo así su aprendizaje.

Para terminar, es evidente que la calidad del aprendizaje en un entorno virtual no se define únicamente por el uso de la tecnología, sino por cómo esta se integra en el proceso educativo. La educación virtual tiene el potencial de ofrecer una calidad de aprendizaje efectiva, siempre que se implementen estrategias pedagógicas adecuadas, se fomente la motivación del estudiante y se utilicen herramientas tecnológicas efectivas. Por lo tanto, es

fundamental que las instituciones educativas inviertan en formación docente y recursos tecnológicos para maximizar el potencial de la educación virtual. De este modo, se podrá garantizar una formación integral y de calidad para todos los estudiantes.

Referencias

González, A. (2020). *La educación en tiempos de pandemia: Retos y oportunidades*. Ediciones del Lirio.

Marina, J. A. (2004). *La educación del talento*. Espasa Calpe.

Naranjo, C. (1990). *La creación de una nueva educación*. Editorial Nueva Visión.

La lectura en la universidad: Pilar fundamental del aprendizaje

¿Qué papel juega la lectura en el desarrollo académico y personal de un estudiante universitario? La lectura, a menudo considerada una actividad pasiva, es, en realidad, una de las herramientas más poderosas en la formación integral del estudiante. Esta habilidad no solo facilita la adquisición de conocimiento, sino que también promueve el pensamiento crítico y la creatividad. En este sentido, este ensayo sostiene que la lectura es esencial en la universidad porque fomenta el aprendizaje profundo, desarrolla habilidades críticas y amplía la perspectiva cultural del estudiante.

La lectura es crucial para el aprendizaje profundo y la comprensión del contenido académico. Según el filósofo español Savater (1997), “leer es una forma de pensar y, por lo tanto, de vivir”. Los estudiantes que leen con regularidad pueden conectar ideas, sintetizar información y aplicar conceptos teóricos en situaciones prácticas. La lectura constante de textos académicos y literarios permite a los estudiantes familiarizarse con el lenguaje técnico de sus disciplinas, mejorando su capacidad para participar en debates académicos. Además, investigaciones indican que los estudiantes que desarrollan un hábito de lectura tienden a tener un mejor rendimiento académico y una mayor satisfacción en sus estudios (Martínez, 2015). Esta conexión entre la lectura y el aprendizaje profundo no solo aumenta el rendimiento académico, sino que también cultiva un enfoque más crítico hacia el conocimiento.

Por otra parte, la lectura fomenta el desarrollo de habilidades críticas y analíticas, esenciales en el entorno universitario y profesional. Como afirma González (2018), “la lectura crítica es un acto de desobediencia ante el pensamiento único”. La lectura activa de diferentes textos, desde artículos científicos hasta ensayos literarios, permite a los estudiantes cuestionar y evaluar la validez de las ideas presentadas. Este proceso no solo implica analizar los

argumentos, sino también comprender el contexto en el que fueron elaborados, lo que enriquece la capacidad crítica del estudiante. Así, la lectura se convierte en una herramienta que empodera a los estudiantes a convertirse en pensadores independientes, capaces de formular y defender sus propias opiniones.

Asimismo, la lectura enriquece la perspectiva cultural y social de los estudiantes universitarios. Al respecto, Neruda (1964), afirma “la lectura es un acto de libertad y, por tanto, de poder”. Al explorar textos de diversas culturas y contextos históricos, los estudiantes no solo adquieren conocimientos sobre otras realidades, sino que también desarrollan empatía y comprensión hacia diferentes perspectivas. Esta ampliación de horizontes es fundamental en un mundo globalizado donde la interacción intercultural es inevitable. La lectura, por lo tanto, no solo contribuye a la formación académica, sino que también forma ciudadanos conscientes y responsables, capaces de participar activamente en una sociedad diversa (Nussbaum, 1997).

En conclusión, la lectura es un pilar fundamental en la vida universitaria, ya que promueve un aprendizaje profundo, desarrolla habilidades críticas y amplía la perspectiva cultural de los estudiantes. Es evidente que fomentar la lectura en la universidad no solo beneficia el rendimiento académico, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo actual. Por ello, es fundamental que las instituciones educativas implementen estrategias que incentiven la lectura, garantizando así una formación integral y enriquecedora. La promoción de una cultura de lectura en la universidad no debe ser vista solo como una opción, sino como una necesidad imperante.

Referencias

González, M. T. (2018). *Leer para transformar: Una guía para la lectura crítica*. Editorial Octaedro.

Martínez, A. (2015). *Los beneficios de la lectura en la educación superior*. *Revista de Educación y Aprendizaje*, 23(2), 45-60.

Neruda, P. (1964). *El habitante y su esperanza*. Editorial Quimantú.

Nussbaum, M. C. (1997). *Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education*. Harvard University Press.

Savater, F. (1997). *Ética para Amador*. Destino.

La importancia de la producción de textos académicos en la universidad

¿Qué papel juega la producción de textos académicos en la formación integral de un estudiante universitario? La capacidad de escribir de manera efectiva es fundamental en la educación superior, ya que permite a los estudiantes expresar sus ideas, argumentar de manera coherente y contribuir al conocimiento en sus respectivas disciplinas. La producción de textos académicos no solo es una exigencia curricular, sino también una habilidad esencial que forma la base del pensamiento crítico y del aprendizaje autónomo. En este contexto, se sostiene que la producción de textos académicos es crucial en la universidad porque potencia el pensamiento crítico, mejora la comunicación y fomenta la investigación.

La producción de textos académicos potencia el pensamiento crítico en los estudiantes. Según el filósofo argentino Innerarity (2014), “el pensamiento crítico es la capacidad de cuestionar, dudar y buscar la verdad en un mundo lleno de información”. Al redactar ensayos, artículos o trabajos de investigación, los estudiantes deben aprender a cuestionar la información, evaluar fuentes y construir argumentos sólidos. Este proceso no solo les permite desarrollar una postura informada sobre un tema, sino que también les ayuda a comprender diferentes perspectivas. La práctica constante de la escritura académica fomenta la reflexión, un componente esencial del aprendizaje crítico. Por tanto, la producción de textos académicos se convierte en una herramienta indispensable para el desarrollo del pensamiento crítico en la educación superior.

Asimismo, la producción de textos académicos mejora significativamente la capacidad de comunicación de los estudiantes. Como señala Rodríguez (2010), “la escritura académica es un medio fundamental para comunicar ideas complejas en un contexto académico”. Los

estudiantes deben aprender a expresar sus ideas de manera clara y concisa, utilizando un vocabulario técnico adecuado y siguiendo las convenciones del género académico. Esta habilidad es esencial no solo para la presentación de trabajos, sino también para la futura participación en el mundo laboral, donde la capacidad de comunicar eficazmente es altamente valorada. Al dominar la producción de textos académicos, los estudiantes se preparan para interactuar en entornos profesionales, facilitando la transferencia de sus habilidades comunicativas a diversas situaciones. Así, la escritura se convierte en un puente entre el conocimiento teórico y su aplicación práctica.

Finalmente, la producción de textos académicos fomenta la investigación, una competencia fundamental en la educación superior. De acuerdo con Patiño (2016), “la investigación académica no solo implica la recopilación de datos, sino también la capacidad de escribir y presentar hallazgos de manera efectiva”. Al desarrollar trabajos de investigación, los estudiantes aprenden a formular preguntas, diseñar métodos de investigación y presentar sus resultados en un formato académico. Este proceso no solo enriquece su comprensión del tema, sino que también les permite contribuir al conocimiento existente en su campo. Además, la investigación promueve la curiosidad intelectual y la búsqueda de información, habilidades que son esenciales en un mundo en constante cambio. Así, la producción de textos académicos se convierte en un vehículo para el desarrollo de competencias investigativas que beneficiarán a los estudiantes en su carrera profesional.

En conclusión, es evidente que esta práctica no solo cumple con los requisitos curriculares, sino que también proporciona habilidades esenciales para el desarrollo académico y profesional de los estudiantes. Pues, la producción de textos académicos es fundamental en la universidad, ya que potencia el pensamiento crítico, mejora la comunicación y fomenta la investigación. Para maximizar estos beneficios, las instituciones educativas deben implementar

programas que fomenten la escritura académica, ofreciendo talleres y recursos que apoyen a los estudiantes en este proceso. De este modo, se garantizará una formación integral que prepare a los futuros profesionales para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo.

Referencias

Innerarity, D. (2014). *La democracia en el siglo XXI*. Editorial Taurus.

Patiño, G. (2016). *Escribir para investigar: Guía de escritura académica*. Ediciones de la Universidad de La Plata.

Rodríguez, R. M. (2010). *Escritura académica: Un enfoque práctico*. Editorial Síntesis.

Apéndice N° 3

MATRIZ DE CONSISTENCIA

<p>TEMA: Programa de retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos</p> <p>TÍTULO: Programa de retroalimentación sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2021.</p> <p>ÁREA/LÍNEA/EJE TEMÁTICO: Educación/ Currículo, didáctica e interculturalidad/ Estudios sobre los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje: objetivos, competencias, contenidos, métodos, medios y evaluación.</p> <p>ESTUDIANTE: Rocío Patricia Adán Mostacero</p>								
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS	METODOLOGÍA
Problema principal	Objetivo General	Hipótesis General						Tipo de investigación
¿Cómo influye el programa de retroalimentación sentipensante en la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023?	Determinar la influencia de la aplicación de un programa de estrategias de retroalimentación sentipensante en el mejoramiento de la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023.	La aplicación del programa de retroalimentación sentipensante mejora significativamente la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023.	Variable independiente Retroalimentación sentipensante.	Motivación		- Muestra entusiasmo cuando planifica escribe y revisa su ensayo. - Expresa seguridad cuando se comunica, a través del uso de un lenguaje claro y directo. - Expresa satisfacción en la interacción con su docente. - Identifica el propósito y utilidad de la redacción de un ensayo.	Técnica: Observación	Cuantitativa Experimental Aplicada Diseño de investigación Cuasi experimental
							Instrumento: Lista de cotejo	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;"> <p>GE: O₁ ----- X----- O₂</p> <p>M: -----</p> <p>GC: O₃ O₄</p> </div>

Problemas derivados	Objetivos Específicos	Hipótesis Específicas		Cuestionamiento				Población
¿Cuál es el nivel de calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023, diagnosticado mediante el pretest?	Identificar el nivel de calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023, mediante la aplicación del pretest.	El nivel de calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023, diagnosticado mediante el pre test es deficiente.				<ul style="list-style-type: none"> - Reflexiona sobre su necesidad de escribir un ensayo. - Formula preguntas ante dudas relacionadas con la escritura de su ensayo. - Autoevalúa, en base a fundamentos teóricos, la planificación, textualización, revisión y edición de su ensayo. 		250 estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023.
¿Cómo diseñar y aplicar un programa de retroalimentación para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023?	Diseñar y aplicar un programa de retroalimentación de sentipensante para mejorar la calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023.	El nivel de calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023, evaluado mediante la aplicación del posttest, es excelente.		Actuación		<ul style="list-style-type: none"> - Comunica asertivamente y con sentido lógico ideas u opiniones. - Muestra iniciativa para expresarse sus ideas y realizar sus actividades. - Actúa de manera libre y autónoma durante la realización de su ensayo. - Corrige asertivamente errores. 		Muestra 120 estudiantes de las especialidades de Matemática y Lenguaje y Literatura del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023.
¿Cuál es el nivel de calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023?	Medir cuantitativamente el nivel de calidad de la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de	La aplicación del programa de retroalimentación sentipensante no mejora la calidad de		Valoración		<ul style="list-style-type: none"> - Comenta ideas u opiniones de manera asertiva. - Explica la importancia del tema, ideas u opiniones propias y de los demás. - Reconoce sus limitaciones y trata de mejorar. - Valora la importancia de expresar ideas propias u originales. - Considera el contexto comunicativo para expresar sus ideas. 		Unidad de análisis Estudiantes de las especialidades de Matemática y Lenguaje y Literatura del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 -
¿Cuál es el nivel de calidad de la producción de	Educación de la Universidad Nacional de	mejora la calidad de						

ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023, de la aplicación del postest?	Cajamarca, 2022 - 2023, mediante la aplicación del postest.	la producción de ensayos académicos de los estudiantes del Segundo Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2022 - 2023.		Recomendación		<ul style="list-style-type: none"> - Propone soluciones prácticas ante dificultades. - Explica acciones de mejora ante dificultades. - Manifiesta la implicancia de su recomendación, en la realidad académica. - Expresa ideas que invitan a la reflexión y posterior investigación. 		2023.
			Variable dependiente:	Estructura Profunda	Originalidad	<ul style="list-style-type: none"> - Expone un tema novedoso con ideas propias, producto de su investigación y lectura comprensiva. - Manifiesta un estilo de escritura original. - Registra y cita adecuadamente las fuentes de información consultadas. - Selecciona y trata un tema relacionándolo con su contexto. 	Programa: Sesiones de aprendizaje Pretest Postest	
		Producción de ensayos académicos			Coherencia	<ul style="list-style-type: none"> - Su ensayo presenta unidad temática. - Expresa sus enunciados de manera lógica, en torno a un tema específico. - Redacta de manera clara, precisa y objetiva. - Sustenta su tesis con argumentos precisos y fundados en otras investigaciones. 	Instrumentos: Rúbricas	

					Adecuación	<ul style="list-style-type: none"> - Presenta su ensayo considerando la estructura determinada previamente. - Utiliza un vocabulario de acuerdo al contexto y propósito de su ensayo. -Expone sus ideas en función a su propósito comunicativo. 		
				Estructura Superficial	Superestructura	<ul style="list-style-type: none"> - Estructura su ensayo considerando introducción, argumentación y conclusión. - Organiza su párrafo de introducción teniendo en cuenta una estrategia inicial, ideas contextualizadoras y tesis. - Redacta su tesis a través de una oración breve y estructurada en un orden lógico - Estructura cada uno de sus párrafos de desarrollo considerando un primer argumento y argumentos secundarios - Su conclusión consta de reiteración de la tesis, síntesis de principales argumentos y una propuesta de mejora respecto al tema. 		
					Características del	<ul style="list-style-type: none"> - El tema abordado es polémico y de interés para 		

					<p>ensayo</p> <ul style="list-style-type: none"> - el público al que dirige su ensayo. - Cuestiona la teoría existente sobre el tema. - Sustenta su tesis citando otros autores, según normas APA. - Presenta sus propias reflexiones sobre las ideas citadas. - Presenta argumentos y los defiende citando fuentes académicas científicas. - Propone alternativas para mejorar la problemática abordada. 		
					<p>Cohesión</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utiliza de manera pertinente conectores lógicos para relacionar sus ideas. - Usa correctamente los diferentes signos de puntuación. - Emplea adecuadamente palabras referentes para cohesionar debidamente su escrito. - Inicia cada párrafo de desarrollo de su ensayo con una expresión que relacione dicho párrafo con el anterior. 		
					<p>Corrección</p> <ul style="list-style-type: none"> - Redacta su ensayo respetando las reglas ortográficas. - Expresa ideas haciendo uso correcto de las reglas gramaticales. 		