

INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA ESCRITURA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA: EVIDENCIAS DE VALIDEZ DE CONTENIDO

INSTRUMENT FOR ASSESSING ACADEMIC WRITING IN PSYCHOLOGY

STUDENTS: EVIDENCE OF CONTENT VALIDITY

**Juan Pablo Rugerio-Tapia, Yolanda Guevara-Benítez, Jorge Guerra-García,
Karlena María Cárdenas-Espinoza, Berenice Romero-Mata, Ángela María Hermosillo-García.**

Universidad Nacional autónoma de México FES Iztacala, México

Correspondencia: pablorigerio@unam.mx

Resumen

En la universidad, la escritura se fundamenta en las convenciones de una comunidad académica, por lo que se requieren herramientas específicas para su evaluación. El presente manuscrito describe el diseño y la validación de contenido del Inventario de escritura académica para estudiantes de psicología, esta última, con la participación de cinco jueces expertos. La versión final del instrumento incluye cinco propiedades textuales: cohesión, normativa ortográfica, coherencia, secciones del texto expositivo-argumentativo y adecuación al tipo de texto; evaluadas mediante 33 indicadores que son calificados con una rúbrica. Su aplicación es apropiada en el contexto de la enseñanza y de la investigación.

Palabras clave: texto expositivo-argumentativo, evaluación de producciones escritas, estudiantes universitarios, propiedades textuales, validación por expertos.

Abstract

At university, the writing is based on the conventions of an academic community, so specific tools are required for its assessment. This manuscript describes the design and content validation of the Academic Writing Inventory for Psychology Students, this last one, with the participation of five expert judges. The last version of the instrument includes five textual properties: cohesion, spelling regulations, coherence, sections of expository-argumentative texts and suitability to the type of text; these are evaluated using 33 indicators that are rated using a rubric. Its application is appropriate in the context of teaching and research.

Keywords: expository-argumentative text, evaluation of written productions, university students, textual properties, expert validation.

Introducción

La educación a nivel superior provee a sus estudiantes de un conjunto de conocimientos y habilidades de carácter especializado que les permitirá transitar hacia el campo laboral. El desarrollo de dichas competencias se basa en el dominio de otras destrezas, que se instruyen en los niveles educativos previos al universitario, entre ellas, la lectura y la escritura. Sin embargo, cuando los estudiantes ingresan a la universidad, se enfrentan a nuevas formas de leer y escribir. Una diferencia entre la alfabetización que tiene lugar en las etapas escolares previas y la que ocurre en la universidad, es que, en esta última, escribir implica la transformación del conocimiento y no solo su repetición (Ávalos, 2023).

Autores como Trigo y Núñez (2018) y Zárate (2017) concuerdan en que la escritura o alfabetización académica es la competencia para la elaboración de textos, por parte de individuos que pertenecen al ámbito académico, y que están dirigidos a otros miembros de la misma comunidad académica. Cabe

considerar, como señalan Rivera (2023) y González et al. (2019), que estas prácticas de escritura tienen características específicas: se desarrollan en un contexto disciplinar particular, están dirigidas a audiencias particulares, no son exclusivas del aula, pero sí del contexto académico, deben plantearse un objetivo y ser planificadas, y también deben plantear un problema retórico. Cuando el escritor es un alumno, se requiere considerar que tales prácticas demandan la movilización de recursos cognitivos y deben ajustarse al género discursivo seleccionado por el profesor. Por todo lo anterior, para lograr el dominio de estas prácticas se requiere de instrucción específica por parte de los docentes.

Herrera (2021) sostiene que la escritura académica es una herramienta para dar a conocer los avances y descubrimientos en un campo de conocimiento. Sin embargo, la difusión del conocimiento a partir de esta competencia no es tarea fácil, debido a que se requiere de un tipo de escritura particular. Existen diferencias entre los tipos de textos que desarrollan estudiantes de diversas carreras, las cuales están en función del tipo de discurso que la disciplina requiere, para cumplir sus objetivos, ya sea reportar, describir, argumentar, u otro. Por ello, es importante considerar que el estudiante universitario ingresa a una nueva comunidad discursiva que le demanda ajustarse a un discurso con una estructura y pautas de comunicación acordes a la disciplina en estudio (Hernández & Rodríguez, 2018; Rivera, 2023).

Esta adaptación por parte del estudiante presenta ciertas dificultades, ya que los aprendizajes sobre la escritura adquiridos en los niveles educativos anteriores son insuficientes para lo requerido dentro de esta comunidad científica y profesional. Sobre todo, porque la escritura académica implica una forma elaborada de discurso y una producción gramaticalmente

compleja, la cual debe ajustarse a la disciplina específica, y porque requiere la realización de distintas acciones, tales como: resumir, sintetizar, criticar, persuadir, investigar, citar, parafrasear, adoptar las convenciones de un género, seleccionar palabras y patrones gramaticales más formales y menos personales, entre otras (González et al., 2019).

La estructura de un escrito se relaciona con el tipo de texto del cual se trate y este, a su vez, depende de su propósito comunicativo. Entre los tipos más utilizados en el contexto de la educación superior están los textos narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos. Con frecuencia se solicitan a los alumnos escritos con más de una de estas funciones, por ejemplo, un texto expositivo-argumentativo. Este tipo de texto, después de exponer determinados hechos o realidades, en forma neutra y objetiva, asume una posición con el fin de convencer al interlocutor a través de diferentes argumentos (González, 2001; Ministerio de Educación del Perú, 2011).

Los textos expositivos se caracterizan por contener tres apartados principales: Introducción, para acotar el tema del texto, sus antecedentes y su contexto; Desarrollo, que expone las ideas principales y secundarias sobre el tema, y Conclusión, que cierra la exposición, resaltando los principales aspectos desarrollados (Álvarez y Ramírez, 2010).

A nivel profesional, las prácticas de escritura se consideran habilidades especializadas, y para alcanzar un dominio de estas se requiere que los estudiantes se involucren de manera progresiva en las actividades curriculares propias de la comunidad académica a la que pertenecen, así como en otro tipo de experiencias personales y pedagógicas implícitas en actividades escritoras, que promuevan su pensamiento crítico (Castrejón, 2023). De ahí que las universidades deban contribuir al desarrollo de la

comunicación escrita de los estudiantes, desde que estos ingresan, si dentro de los objetivos curriculares se plantea que, al término de su formación, ellos logren una escritura precisa, coherente, fluida y argumentada (Hernández & Rodríguez, 2018; Herrera, 2021).

Zárate (2017) menciona que la tarea de escribir en la universidad debe considerarse un proceso que implica llevar a cabo tres subprocesos sucesivos: la preescritura, donde el alumno prepara la información y la estructura del tema sobre el cual escribirá; la escritura, donde se plasman las palabras para desarrollar el tema, y la reescritura, en donde el alumno revisa las ideas, las palabras y la estructura, para mejorar el texto global o algunas de sus partes. Los alumnos universitarios deben dominar estos tres subprocesos.

En suma, el desempeño de los estudiantes universitarios para comprender y producir textos académicos plantea dificultades, de ahí la relevancia de su investigación. Diversos estudios se han realizado con el objetivo de evaluar el grado de dominio que muestran los alumnos en los conocimientos y habilidades escriturales dentro de diversas disciplinas; el fin último de tales estudios es aportar datos que permitan desarrollar alternativas y programas compensatorios para disminuir las dificultades que los alumnos presentan al momento de realizar sus producciones escritas.

Un ejemplo de estos trabajos es el realizado por Muñoz y Pérez (2021), cuyo objetivo fue aplicar un instrumento diagnóstico para determinar el grado de alfabetización académica, en alumnos inscritos en carreras de cinco áreas de conocimiento, dentro de una universidad pública mexicana. El instrumento estuvo conformado por tres partes: un cuestionario para identificar las concepciones y hábitos de los usuarios sobre la escritura;

la elaboración de un párrafo a partir de diez frases, para valorar cohesión y coherencia, y el ordenamiento de párrafos dentro de un texto. Los resultados mostraron que la mayoría de las producciones escritas presentaban problemas de cohesión (ortografía, puntuación, elaboración de citas) y coherencia (ordenar ideas). Estudios y resultados similares han sido reportados por diversos autores (Ávila et al., 2021; Herrera, 2021; Muñoz & Pérez, 2021).

Otras investigaciones en el campo (Castrejón, 2023; Morales-Escobar & Flórez-Parra, 2022; Ramírez et al., 2017; Núñez et al., 2023) llevaron a cabo análisis de textos escritos por los estudiantes universitarios, acerca de algún tema de su disciplina, tanto de ciencias sociales como de humanidades. Las producciones fueron evaluadas por medio de rúbricas que incluyeron indicadores de diversas propiedades de la escritura en general, además de aspectos propios del área de conocimiento. En general, los hallazgos de los diferentes estudios citados coinciden en algunos planteamientos importantes. El primero se relaciona con el hecho de que la escritura académica forma parte de las competencias necesarias para el desarrollo de otras habilidades y conocimientos a nivel profesional, por parte de los estudiantes universitarios. El segundo es que los resultados de la aplicación de instrumentos indican que una alta proporción de alumnos universitarios presenta considerables rezagos en las habilidades de escritura académica.

Los instrumentos desarrollados en las investigaciones mencionadas han sido diseñados con base en las características y lineamientos utilizados para la elaboración de textos, establecidos por las diferentes disciplinas a las que pertenecían los participantes de cada estudio. Por ello, su utilidad no puede extrapolarse plenamente a otras áreas de conocimiento. Los aspectos que pueden compartirse entre los diversos instrumentos, sin

mostrar grandes variaciones de una disciplina a otra, son los dirigidos a evaluar las propiedades textuales (cohesión, coherencia, adecuación) y las propiedades formales (gramaticales y ortográficas).

En lo que toca a las propiedades textuales, la cohesión se refiere al hecho de que todos los párrafos y oraciones de un texto estén vinculados, a través de diversos recursos gramaticales; entre las principales características de cohesión están: relaciones sintácticas, anáforas y conectores discursivos (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2024). La coherencia en un texto corresponde a la organización lógica y conceptual de las ideas, para que este sea comprendido como una unidad temática completa (Sánchez et al., 2011), por lo que incluye: relación entre ideas, consistencia en los argumentos (no contradicción), progresión de ideas y que estas no sean repetitivas. La adecuación es la propiedad textual por la cual un escrito cumple con la situación comunicativa (Núñez et al., 2023); en el caso de la escritura académica, la adecuación se identifica a partir de: inclusión de información relevante, uso del lenguaje formal, utilización de términos propios de la disciplina, definición de conceptos e inclusión de citas de los autores consultados.

Por su parte, las propiedades formales incluyen el cumplimiento de normas ortográficas: uso de los signos de puntuación, mayúsculas y minúsculas, abreviaturas, empleo convencional de las letras y utilización de reglas para acentuar las palabras (Manual de Publicaciones de la Asociación Americana de Psicología, 2021; Real Academia Española, 2010, 2023). Con base en lo expuesto, queda clara la importancia de diseñar herramientas que permitan identificar el nivel de dominio de diversos aspectos de la escritura académica de los estudiantes de distintas disciplinas. El presente estudio tuvo como objetivo diseñar y validar el denominado Inventario

de escritura académica para estudiantes de psicología (EAPs), el cual tiene como propósito evaluar el nivel de desarrollo de las habilidades relacionadas con la escritura académica de estudiantes universitarios de psicología.

Método

Diseño y estructura del Instrumento EAPs

El EAPs ha sido desarrollado con base en el modelo de instrumentos referidos a criterio, cuyos resultados permiten identificar el nivel de una competencia o habilidad específica de un estudiante, tomando en cuenta únicamente su propio desempeño, sin compararlo con otros individuos. Además, se basa en un diseño descriptivo-prescriptivo, lo que le confiere la capacidad de mostrar el nivel de desempeño en conductas específicas, las cuales pueden convertirse en objetivos instruccionales en el caso de que el estudiante presente un déficit en el nivel de desarrollo de alguna de ellas.

Otro aspecto por destacar de esta herramienta de evaluación es que se basa en la medición de productos permanentes para la valoración de las habilidades relacionadas con la escritura académica. Morales (2023) señala que este es un método de colección de datos ex post-facto, ya que tiene lugar después de que la conducta ha ocurrido. Se considera como producto permanente a cualquier registro asentado en audio o video, así como al producto de la conducta misma. En el caso del EAPs se toma como producto permanente la producción escrita elaborada por el estudiante. Este método es útil cuando el profesor no puede observar de manera directa la conducta del alumno que desea evaluar, sin embargo, el producto permite medir su ocurrencia a través de la evidencia registrada. El EAPs está conformado por dos textos cortos, una rúbrica y un protocolo de registro.

Textos

Los textos que se incluyen en el instrumento fueron extraídos y adaptados del trabajo realizado por Guevara (2001), enfocado en temas psicológicos y que cuenta con un estilo de redacción expositivo-argumentativo. Este estilo se caracteriza por comunicar algún hecho, conocimiento, concepto o conjunto de datos, haciendo uso de un lenguaje formal y técnico; en algunas ocasiones, además, se presenta al lector una postura a partir de los hechos descritos. Cabe señalar que, en la disciplina psicológica, este tipo de escritos es el más recurrente por medio del cual se comunican los conocimientos y hallazgos especializados entre los miembros de esta comunidad académica y, por ende, es el estilo de escritura idóneo para los estudiantes de psicología.

Cada uno de los textos adaptados para el EAPs tiene una extensión de dos cuartillas y alrededor de 750 palabras. En cuanto a los temas expuestos, el primer texto, denominado La psicología cognoscitiva y la educación, hace una breve exposición de los conceptuales que sustentan esta postura teórica, así como los elementos más representativos que dicho enfoque ha aportado a la educación. El segundo texto, intitulado La psicología conductual y la educación tiene la misma estructura que el anterior, pero versa sobre la perspectiva conductual.

Ambos textos comparten un estilo expositivo-argumentativo y contemplan los lineamientos establecidos en el Manual de Publicaciones de la Asociación Americana de Psicología (2021).

Rúbrica

Para evaluar el producto permanente solicitado a cada uno de los participantes (producción escrita) se desarrolló una rúbrica, la cual se

basa en las propiedades textuales más representativas de una producción académica: 1) Cohesión, incluyendo relaciones sintácticas, anáforas y conectores discursivos; 2) Normativa ortográfica, que abarca el uso de signos de puntuación y reglas de ortografía; 3) Coherencia, que consiste en la relación entre ideas, la consistencia en los argumentos, no repetir ideas y que estas tengan la adecuada progresión; 4) Características de las secciones del texto expositivo-argumentativo, consistentes en introducción, desarrollo y conclusión, y 5) Adecuación al tipo de texto, que incluye vocabulario y recursos discursivos adecuados. Estas propiedades se valoran a través de 33 indicadores.

La rúbrica fue diseñada para valorar si las producciones cumplen con cada una de las características que deben tener los escritos académicos, de tipo expositivo-argumentativo, por lo que se plantea otorgar una calificación que va de 0 (cero) hasta 3 (tres) puntos, según el nivel en que se presenta cada uno de los indicadores.

Protocolo de registro

Se diseñó un protocolo de registro con el objetivo de asentar el puntaje que se va otorgando a cada indicador, y sumarlos para valorar la producción escrita elaborada por el estudiante.

Una vez conformado el instrumento, fue sometido a un proceso de validación de contenido, con la participación de jueces expertos.

Fase de validación de contenido

Participantes

Con el fin de llevar a cabo el proceso de validación de contenido del instrumento, se optó por el método de evaluación a través de la participación de jueces expertos, los cuales fueron seleccionados tomando en cuenta que

cubrieran los siguientes criterios: a) ser docentes universitarios con más de diez años de experiencia en carreras del área de las ciencias sociales, como psicología, educación o lingüística; b) ser investigadores con amplia trayectoria cuyos trabajos hayan sido publicados en revistas especializadas, y c) tener experiencia en el diseño y construcción de instrumentos de evaluación. Se contó con la participación de cinco jueces, todos con nivel de doctorado y con experiencia docente en pregrado y posgrado; el perfil de cada uno de ellos se describe a continuación:

- Juez 1. Docente de una universidad pública colombiana, con más de 10 años de trayectoria en temas como competencias idiomáticas básicas, morfología española y metodología de la investigación lingüística. Además de su experiencia como académico e investigador, es director de una revista científica en la que se divulgan hallazgos vinculados con las neurociencias. Su destacada labor ha sido condecorada por diversas instituciones nacionales e internacionales.
- Juez 2. Profesor universitario de una institución pública mexicana, con experiencia de 15 años en ámbitos como la educación y la psicología. Cuenta con una destacable trayectoria como investigador en diversos temas, entre ellos los procesos de aprendizaje, la estadística aplicada, la planeación estratégica y operativa, así como el uso y aplicación de tecnologías de la información en procesos educativos. Su desempeño como investigador ha sido reconocido por parte de organismos nacionales.

- Juez 3. Académica con más de 40 años de experiencia docente en el campo de la psicología, en una universidad pública de México. Además de tener una amplia trayectoria en el campo de la investigación, ha fungido como editora y coeditora en revistas científicas vinculadas con la disciplina psicológica. Su trayectoria docente y de investigación ha sido reconocida a través de nombramientos y estímulos otorgados por instituciones académicas y gubernamentales.
- Juez 4. Catedrática universitaria en una institución privada chilena, con experiencia de más de 10 años en asignaturas como Comprensión y producción del discurso, Estrategias de producción del discurso oral, así como Argumentación. Especialista en lingüística aplicada, lengua y literatura hispánica, y filología española. Funge como colaboradora del Diccionario panhispánico del español jurídico y del Diccionario histórico de la lengua española.
- Juez 5. Académico en una universidad pública de México con más de 40 años de experiencia docente en el ámbito de la psicología. Cuenta con una vasta producción científica, la cual ha sido reconocida por organismos académicos y gubernamentales. Además de su trayectoria como docente e investigador, es editor de una revista científica especializada en divulgar diversos hallazgos vinculados con la disciplina psicológica.

Procedimiento

En un primer momento se contactó a varios académicos que cumplieran con los criterios para ser jueces expertos; se les solicitó su participación en el proceso de evaluación del instrumento, exponiéndoles en forma general las características de este, y haciéndoles la invitación para fungir como jueces. Una vez que aceptaron participar, les fueron enviados, vía correo electrónico, tres documentos. El primero correspondió a la descripción del instrumento, incluyendo las definiciones de las propiedades textuales que se consideraron para su conformación, así como las características e indicadores que se incluyeron para evaluarlas; el segundo contenía la rúbrica para calificar las producciones escritas, y el tercero consistió en un formato para que emitieran una opinión (de acuerdo o desacuerdo) para cada uno de los elementos que constituyen el EAPs (propiedades textuales, características e indicadores); en este último documento, también se les solicitó evaluar los criterios definidos para cuatro niveles de desempeño que se incluyen en la rúbrica para cada uno de los 33 indicadores.

Cabe señalar que en el formato descrito aparecían instrucciones específicas para valorar cada uno de los componentes del instrumento. En el caso de las *propiedades textuales las indicaciones fueron: Con base en las definiciones que aparecen en el documento denominado Presentación del instrumento, y considerando los criterios que a continuación se describen, le solicitamos que evalúe el conjunto de propiedades textuales mencionadas. Por favor, marque con una X la opción que indique si la propiedad satisface (Sí) o no (No) el criterio establecido. Si tiene observaciones o sugerencias respecto a alguna propiedad textual, escríbala en la casilla designada para tal fin.*

- Pertinencia. Estas son propiedades textuales que deben evaluarse en una producción escrita.

- Suficiencia. Las propiedades textuales presentadas son suficientes para evaluar una producción escrita.

Las instrucciones para evaluar las *características* y sus *indicadores* fueron muy similares a las anteriores.

Por último, en el caso de la *rúbrica*, los jueces recibieron indicaciones semejantes, además de las siguientes: *Con el objetivo de calificar las producciones de escritura académica se diseñó una rúbrica para valorar cada indicador. Se establecieron cuatro niveles de desempeño y para cada uno se otorga un puntaje determinado (3, 2, 1 o 0 puntos) dependiendo del cumplimiento de los parámetros establecidos. Solicitamos a usted que evalúe la pertinencia de los niveles de desempeño definidos en la rúbrica, marcando la casilla Pertinente o No pertinente. En el segundo caso, por favor agregue una sugerencia.*

Análisis de datos

Después de recibir las evaluaciones de los jueces expertos, los investigadores realizaron dos procedimientos de análisis. En un primer momento, se llevó a cabo un análisis descriptivo con la finalidad de identificar las concordancias entre jueces respecto a la valoración de cada uno de los aspectos del instrumento. Asimismo, se analizaron las observaciones emitidas por los expertos sobre aquellos elementos del EAPs que, desde su perspectiva, requerían revisión o ajuste.

En un segundo momento, se efectuó un análisis estadístico con el propósito de estimar el nivel de acuerdo entre los jueces expertos respecto a cada elemento individual del instrumento, así como la validez de contenido del instrumento en general. Considerando que las respuestas de los

jueces fueron emitidas mediante una escala dicotómica (Sí/No; Acuerdo/Desacuerdo), se optó por calcular el Índice de Validez de Contenido por Ítem (I-CVI) y el Índice de Validez de Contenido de la Escala basado en el Promedio (S-CVI/Ave).

Cabe señalar que, tomando en cuenta la estructura general del instrumento, se realizaron dos análisis diferenciados. En el primero se valoraron los elementos considerados como parte de una producción escrita académica —propiedades textuales, características e indicadores— incluidos en el EAPs. El segundo análisis se enfocó en la rúbrica utilizada para evaluar las producciones escritas elaboradas por estudiantes universitarios.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados de las evaluaciones de los jueces. Primeramente, se exponen los datos relacionados con las *Propiedades textuales*, se continúa con los relativos a las *Características*, después los correspondientes a los *Indicadores*, para, finalmente, presentar los concernientes a la *Rúbrica*.

Propiedades textuales. En este caso, cuatro de los expertos concordaron en afirmar que el conjunto de propiedades incluidas era suficiente y acorde para evaluar una producción de escritura académica.

Características. Después de que los jueces valoraron las propiedades textuales, se les solicitó que evaluaran la pertinencia y claridad de las características representativas de cada propiedad. En la Tabla 1 se muestra cómo quedaron agrupadas sus respuestas.

Tabla 1. Número de jueces que manifestaron estar de acuerdo en la pertinencia y claridad de las características incluidas en las propiedades textuales

1. Cohesión		
Característica	Pertinencia	Claridad
	No. de jueces en acuerdo	No. de jueces en acuerdo
Relaciones sintácticas	5	5
Anáforas	4	5
Conectores discursivos	5	5
2. Normativa ortográfica		
Característica	Pertinencia	Claridad
	No. de jueces en acuerdo	No. de jueces en acuerdo
Signos de puntuación	5	4
Reglas	5	4
3. Coherencia		
Característica	Pertinencia	Claridad
	No. de jueces en acuerdo	No. de jueces en acuerdo
Relación entre ideas	5	4
Consistencia en los argumentos (No contradicción)	5	4
No hay ideas repetitivas	5	4
Progresión de ideas	5	4
4. Secciones del texto expositivo-argumentativo		
Característica	Pertinencia	Claridad
	No. de jueces en acuerdo	No. de jueces en acuerdo
Introducción	5	4
Desarrollo	5	4
Conclusión	5	4

5. Adecuación al tipo de texto

Característica	Pertinencia	Claridad
	No. de jueces en acuerdo	No. de jueces en acuerdo
Vocabulario	4	4
Recursos discursivos	4	4

Nota: En total participaron cinco jueces.

Indicadores. Se les solicitó a los expertos que emitieran su opinión respecto a los indicadores, señalando que debían mencionar si estaban de acuerdo en que cumplieran con los criterios de pertinencia, claridad y exclusión. En la Tabla 2 se presenta el número de jueces que coincidieron al afirmar que cumplieran con los criterios establecidos para cada caso.

Tabla 2. Número de jueces que manifestaron estar de acuerdo con los criterios de pertinencia, claridad y exclusión para los indicadores de las características consideradas en el EAPs

Características	Indicadores	Criterios		
		P	C	E
		No. de jueces en acuerdo		
Relaciones sintácticas	Orden adecuado de las palabras dentro de frases y oraciones.	4	3	3
	Conjugación adecuada de verbos.	4	3	3
	Concordancia de género (gramatical).	4	3	3
	Concordancia de número.	3	3	3
Anáfora	Uso de pronombres, adverbios u otros recursos lexicales (uso de recursos anafóricos) para evitar repetición de términos.	3	3	5
Conectores discursivos	Utilización de conectores lógicos dentro de un párrafo, para indicar relaciones semánticas de contrastación, comparación, causa/efecto, jerarquización, etc.	4	3	3
	Vinculación entre un párrafo y otro, utilizando los conectores apropiados.	4	3	3

Signos de puntuación	Utilización del punto y seguido para separar los enunciados relacionados dentro de un párrafo.	4	3	3
	Separación de párrafos a través de punto y aparte para plantear una nueva idea.	4	3	3
	Manejo de los diferentes usos de la coma (v.g. enumerativo, vocativo, explicativo, elíptico).	3	3	3
	Empleo del punto y coma en situaciones de yuxtaposición (unir dos oraciones simples) y enumeración compleja.	4	3	3
	Uso adecuado de otros signos de puntuación (dos puntos, signos de admiración e interrogación, comillas, paréntesis, corchetes y guiones).	4	3	3
Reglas	Utilización de acentos y diéresis.	4	3	3
	Uso de letras de acuerdo con la normativa ortográfica (h, g/j, v/b, s/c/z, etc.).	3	3	3
	Uso adecuado de mayúsculas y minúsculas.	4	3	3
	Escritura correcta de palabras compuestas (paraguas, abrelatas, autoconcepto, autoestima, etc.).	2	3	3
	Escritura completa de las palabras; sin errores específicos en las letras (omisión, adición, sustitución, transposición, unión, separación, etc.).	3	3	3
Relación entre ideas	Exposición ordenada de ideas principales (conceptos generales).	4	3	5
	Planteamiento de relaciones pertinentes entre las ideas principales (contrastación, comparación, causa/efecto, jerarquización, etc.).	4	3	3
	Presentación de ideas secundarias que fortalecen y clarifican las ideas principales.	4	3	3
Consistencia en los argumentos (no contradicción)	Exposición de argumentos consistentes para relacionar las ideas principales y secundarias (sin caer en contradicciones).	3	3	3
No redundancia	Exposición de ideas evitando redundancias.	4	3	3
Progresión de ideas	Presentación de las ideas en forma progresiva, completa y ordenada, generando claridad y facilitando la comprensión.	3	3	3
Introducción	Establecimiento del objetivo del escrito.	3	2	3
	Planteamiento de la importancia del tema.	3	2	3
Desarrollo	Exposición y argumentación de las ideas centrales (principales y secundarias) de la temática.	3	2	3
Conclusión	Adopción de una postura con respecto al tema.	3	2	3
	Argumentación de la postura asumida.	3	4	3

Vocabulario	Utilización de un lenguaje formal a lo largo del escrito.	4	3	3
	Uso de terminología disciplinar.	4	3	3
Recursos discursivos	Parafraseo de ideas de otros autores para definir o explicar conceptos.	4	3	3
	Incorporación de citas de las obras a las que hace referencia, de acuerdo con algún formato (APA, Cambridge, Chicago, etc.).	4	3	3
	Inclusión de información relevante para el desarrollo del tema, que sea suficiente para no dejar lagunas, sin ser excesiva.	4	3	3

Nota: Criterios: P = Pertinencia, C = Claridad y E = Exclusión.

Resulta importante aclarar que dos jueces no emitieron su valoración sobre los indicadores. Uno de ellos porque consideró que era redundante calificar en casillas independientes los criterios de pertinencia, claridad y exclusión; además, señaló que el último criterio generaba confusión; el otro juez solo valoró pertinencia.

Rúbrica. En esta sección, se solicitó a los jueces que evaluaran la pertinencia de los niveles de desempeño para cada indicador; si consideraban que alguno era no pertinente, se les requirió que hicieran una sugerencia. Los resultados mostraron que la mayoría de los niveles de desempeño fueron valorados como pertinentes; la excepción fue un juez que opinó que no es pertinente evaluar Concordancia de género y Uso de letras de acuerdo con la normativa ortográfica, señalando que estos aspectos no afectan de manera significativa el contenido de las ideas. Asimismo, hubo diferencias entre los jueces con respecto al indicador uso de letras de acuerdo con la normativa ortográfica, dado que uno de ellos sugirió la necesidad de agregar otro nivel de desempeño.

Por otra parte, los resultados de los análisis estadísticos realizados mediante el cálculo del I-CVI y el S-CVI/Ave mostraron que el instrumento

presenta niveles elevados de validez de contenido. En lo relativo a los elementos considerados como parte de una producción escrita académica —propiedades textuales, características e indicadores— incluidos en el EAPs, los apartados correspondientes a características e indicadores alcanzaron valores superiores a .90. Asimismo, el promedio global de todos los elementos evaluados (Instrumento global) reportó un valor de .91. En ambos casos, dichos resultados se consideran niveles excelentes de validez de contenido (Ver Tabla 3).

Tabla 3. Valores globales por apartado del instrumento calculados a través del I-CVI y S-CVI/Ave

Apartado	Valor global I-CVI	Valor S-CVI/Ave	Nivel de Validez *
Propiedades textuales	.83	-	Bueno
Características	.94	-	Excelente
Indicadores	.91	-	Excelente
Instrumento global	-	.91	Excelente

*Nota: * Los niveles de validez están basados en lo reportado en la literatura (Escobar & Cuervo, 2008; Urrutia, et al., 2014).*

En lo referente a los resultados del análisis realizado a la rúbrica utilizada para evaluar las producciones escritas elaboradas por estudiantes universitarios, se observó que, de manera global, alcanzó un valor de .78, lo que corresponde a un nivel de validez aceptable, aunque susceptible de ajustes. Lo anterior se relaciona con algunos de los apartados que conforman la rúbrica y que obtuvieron valores bajos, como Cohesión (.66) y Normativa ortográfica (.73). No obstante, otros apartados, como Características de las secciones del texto expositivo-argumentativo,

alcanzaron valores de 1.00, lo cual indica un nivel de validez excelente (Tabla 4).

Tabla 4. Valores globales por apartado de la rúbrica calculados a través del I-CVI y S-CVI/Ave

Apartado	Valor global I-CVI	Valor S- CVI/Ave	Nivel de Validez *
Cohesión	.66	-	Bajo
Normativa ortográfica	.73	-	Moderado
Coherencia	.77	-	Aceptable
Características de las secciones del texto expositivo- argumentativo	1.00		Excelente
Adecuación al tipo de texto	.84	-	Bueno
Rúbrica global	.78	-	Aceptable

*Nota: * Los niveles de validez están basados en lo reportado en la literatura (Escobar & Cuervo, 2008; Urrutia, et al., 2014).*

En general, los resultados de los análisis estadísticos concuerdan de cierta manera con las observaciones realizadas en el primer análisis llevado a cabo por los investigadores respecto a las opiniones vertidas por los jueces expertos, como se desprende de la descripción previa.

Discusión

La literatura sobre el tema coincide en que la escritura académica implica la articulación de aspectos lingüísticos, discursivos y retóricos que deben analizarse de manera integrada, tal como lo afirman González et al. (2019) y Núñez et al. (2023). Diversas investigaciones muestran evidencia de

que una proporción considerable de alumnos presenta dificultades para producir textos académicos adecuados a las exigencias de la educación superior, incluso en etapas avanzadas de su formación (Ávila et al., 2021; Herrera, 2021; Muñoz & Pérez, 2021).

Cabe señalar que la mayoría de los instrumentos para evaluar las habilidades escritoras, han sido diseñados desde enfoques generales de la escritura o bien para disciplinas específicas, lo que limita su validez y utilidad cuando se pretende medir estas habilidades dentro del contexto académico de otras disciplinas como la psicología.

La relevancia de diseñar y validar el Inventario de Escritura Académica para estudiantes de Psicología (EAPs) radica en la necesidad de contar con una herramienta para un análisis sistemático de estas habilidades. Sus principales virtudes se relacionan, por un lado, con su proceso de conformación y, por el otro, por haber sido sometido al análisis de jueces expertos.

La tarea inició con una exhaustiva revisión de la literatura, que conllevó una considerable inversión de tiempo y compromiso por parte del equipo de investigadores, pero permitió ubicar las propiedades textuales que son de relevancia para la evaluación de las habilidades escritoras académicas adecuadas para la disciplina psicológica. Para tal propósito se tomó en cuenta la necesidad de evaluar componentes considerados esenciales para la producción de textos académicos en educación superior: cohesión, normativa ortográfica, coherencia, secciones del texto expositivo-argumentativo y adecuación al tipo de texto.

La cohesión fue incorporada debido a su papel en la construcción de la continuidad textual, ya que el uso adecuado de relaciones sintácticas, anáforas y conectores discursivos facilita la articulación entre ideas y la claridad del discurso. Diversos estudios han identificado deficiencias en estos recursos como una de las principales dificultades en la escritura académica universitaria (Cetin & Bayat, 2020; Muñoz & Pérez, 2021). Se incluyó la normativa ortográfica debido a que el dominio de las convenciones ortográficas y de puntuación constituye un requisito básico de la comunicación académica escrita.

Además, se consideraron los planteamientos de autores como Fernández-Rufete, (2015) y Herrera (2021), quienes aclaran que, aun cuando los errores ortográficos no siempre afectan el contenido conceptual, su presencia reiterada puede interferir en la lectura y en la valoración del escrito.

En cuanto a la coherencia, se consideró una propiedad central para evaluar la organización lógica y la progresión de ideas en el texto. Autores como Sánchez et al. (2011) y Núñez et al. (2023) señalan que esta propiedad permite que el escrito sea percibido como una unidad conceptual, por lo que su ausencia afecta directamente la comprensión global del texto.

Asimismo, se incluyó la estructura del texto expositivo-argumentativo, dado que este género discursivo es ampliamente utilizado en la formación universitaria en Psicología. Evaluar la presencia de introducción, desarrollo y conclusión permite valorar el ajuste del texto a las convenciones retóricas propias de la escritura académica en esta disciplina (Álvarez & Ramírez, 2010; González, 2001).

Finalmente, fue necesario tomar en cuenta la adecuación al tipo de texto, específicamente en lo relativo al uso del lenguaje formal, terminología disciplinar y recursos discursivos como la citación y el parafraseo, aspectos indispensables para la comunicación del conocimiento en el ámbito académico (Hernández & Rodríguez, 2018; Rivera, 2023).

En conjunto, las propiedades textuales incluidas en el instrumento permiten una evaluación equilibrada de los aspectos formales y discursivos de la escritura académica en estudiantes de Psicología.

Resulta necesario aclarar que, si bien es cierto que en la literatura especializada predomina el uso del término propiedades textuales, tal como fue utilizado en el presente trabajo, también se emplean expresiones tales como criterios mayores y menores o macrodimensiones para dar cuenta de aspectos centrales de la escritura académica.

En ese sentido, Castrejón (2023) sostiene que la escritura académica se fundamenta en la claridad y la consistencia, y que se articula por criterios mayores —adecuación, coherencia y cohesión—, así como por criterios menores —tono impersonal, densidad conceptual y lenguaje formal— que contribuyen al fortalecimiento de la calidad textual. Por su parte, Meza y González-Catalán (2020) y Meza y González (2021) proponen rúbricas organizadas en cuatro macrodimensiones: situación comunicativa, comunicación del conocimiento especializado, estructura global y oracional, y normativa. Dentro de ellas, se consideran: adecuación al tema, propósito y audiencia; uso y organización del léxico disciplinar; coherencia, cohesión y progresión temática, y el cumplimiento de normas gramaticales, ortográficas y de puntuación.

Tales componentes fueron considerados para la conformación del EAPs, lo que fortalece su propuesta de evaluación. De hecho, las valoraciones emitidas por los jueces expertos respecto de los elementos constitutivos del inventario confirmaron que las propiedades textuales incorporadas resultaron pertinentes y suficientes. Cabe aclarar que estamos de acuerdo con el juez que mencionó que la concordancia de género no afecta significativamente el contenido de las ideas —tal como el orden adecuado de frases y oraciones y la conjugación de los verbos—, sin embargo, debe mencionarse que la revisión exhaustiva de la literatura sobre el tema avala la inclusión de este importante aspecto gramatical.

En síntesis, el EAPs quedó conformado por cinco propiedades textuales, 14 características y 33 indicadores, estructura que evidencia una cobertura amplia y sistemática del constructo. Esta configuración fue respaldada por el juicio de expertos, quienes coincidieron en la pertinencia y suficiencia de los elementos del instrumento, lo que fortalece su validez de contenido para la evaluación de la escritura académica, junto con otros instrumentos y rúbricas que han sido reportados (Andueza, 2019; Morales-Escobar & Flórez-Parra, 2022; Muñoz y Pérez, 2021; Muñoz & Valenzuela, 2015; Núñez et al., 2023).

En el campo aplicado, el EAPs puede considerarse como: (a) herramienta diagnóstica y de seguimiento en intervenciones orientadas al desarrollo de la escritura académica, (b) instrumento de investigación para el estudio de estas habilidades en distintos contextos formativos; (c) recurso para el docente, al proporcionarle criterios explícitos y operacionalizados que le posibilitan la evaluación sistemática y formativa del desempeño escrito de los estudiantes, y (d) fuente de retroalimentación sistemática para el alumno, sobre su nivel de desempeño escritor.

Es importante considerar que el trabajo cuenta con algunas limitaciones: En primer lugar, para la validación de contenido del instrumento se tomó en cuenta el juicio de expertos, lo que le otorga solidez teórica y pertinencia conceptual. Sin embargo, en un estudio futuro será necesaria su aplicación en poblaciones amplias de estudiantes para realizar los análisis y ajustes correspondientes que le otorguen mayor validez y confiabilidad. En segundo lugar, debido a que el EAPs fue diseñado para estudiantes de la licenciatura en Psicología, su aplicación no puede ser generalizada a otras disciplinas académicas, ya que los contenidos abordados y las convenciones de escritura pueden variar según el área de conocimiento. Sin embargo, puede servir como guía para el diseño y validación de instrumentos similares para otros campos de estudio.

A pesar de estas limitaciones, los resultados indican la validez de contenido del inventario, y respaldan su alcance como herramienta para evaluar el nivel de dominio de la escritura académica. Adicionalmente, el instrumento ofrece información útil para el diseño de intervenciones y seguimiento del desarrollo de la escritura a lo largo de la formación universitaria de los estudiantes.

Conclusiones

La principal aportación del presente estudio consiste en atender la necesidad de contar con un instrumento específico para evaluar las habilidades de escritura académica en estudiantes universitarios de Psicología. Los resultados del proceso de validación por jueces expertos indican que las propiedades textuales seleccionadas —cohesión, normativa ortográfica, coherencia, estructura del texto expositivo-argumentativo y adecuación al tipo de texto— son pertinentes y suficientes para evaluar este tipo de

escritura. Dichas propiedades coinciden con aquellas que la literatura especializada reconoce como centrales para la producción de textos académicos comprensibles y adecuados al contexto disciplinar, lo que respalda la coherencia teórica del EAPs y su concordancia con los modelos actuales de análisis y evaluación de la escritura universitaria.

Asimismo, el alto nivel de acuerdo entre los jueces respecto a las características definidas para cada propiedad sugiere que estas representan de manera adecuada las dimensiones centrales de la escritura académica. En cuanto a la rúbrica, la mayoría de los jueces consideró pertinentes los niveles de desempeño establecidos para valorar los indicadores.

El Inventario de Escritura Académica para estudiantes de Psicología (EAPs) busca superar la utilización generalizada de instrumentos de evaluación de las habilidades escritoras, aplicados indiscriminadamente a estudiantes de diversas disciplinas. Para ello, aporta una herramienta específica, fundamentada en la literatura especializada, ajustada a las prácticas de escritura propias de la psicología, con criterios explícitos y claros para valorar cada propiedad textual.

Referencias

- Álvarez, T., & Ramírez, R. (2010). El texto expositivo y su escritura. *Revista Folios*, (32), 73-88. <https://www.redalyc.org/pdf/3459/345932035005.pdf>
- Andueza, A. (2019). Evaluación de la escritura académica: construcción y validación de un instrumento integrado basado en tareas para evaluar habilidades específicas de escritura. *RELIEVE – Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 25(2). <https://doi.org/10.7203/relieve.25.2.11163>
- Asociación Americana de Psicología. (2021). *Manual de Publicaciones de la American Psychological Association*, cuarta edición. Manual Moderno.
- Ávalos, A. (2023). La escritura académica en la Universidad: Creencias y prácticas dentro del aula. [Disertación doctoral inédita]. Universidad de Valencia. <https://webges.uv.es/uvTaeWeb/DescargarAnuncio.do?codigo=ANUNCIO-C20-2023-2007>
- Ávila, N., Figueroa, J., Calle, L., & Morales, S. (2021). Experiencias con la escritura académica: un estudio longitudinal con estudiantes diversos. *Archivos Analíticos De Políticas Educativas*, 29(159), 2-27. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.6091>
- Castrejón, J. (2023). La calidad de la escritura académica de estudiantes universitarios. Elaboración de un instrumento para evaluar la escritura en tesis de Filosofía. [Disertación doctoral inédita]. Centro de Investigación Interdisciplinar para el Desarrollo Universitario, Universidad Autónoma del Estado de Morelos. <http://riaa.uaem.mx/xmlui/handle/20.500.12055/4175>
- Cetin, M, & Bayat, N. (2020). Characteristics of Children's Oral Texts in terms of Coherence and Cohesión. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 15(4), 234-252. <https://doi.org/10.29329/epasr.2020.323.13>

- Escobar, P. J., & Cuervo, M. Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27–36. https://www.researchgate.net/publication/302438451_Validez_de_contenido_y_juicio_de_expertos_Una_aproximacion_a_su_utilizacion
- Fernández-Rufete, A. (2015). Enseñanza de la ortografía, tratamiento didáctico y consideraciones de los docentes de Educación Primaria de la provincia de Almería. *Investigaciones Sobre Lectura*, 4, 7-24. <https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi4.10964>
- González, R. (2001). El papel del componente superestructural en la elaboración de las macroestructuras. *Persona*, 4(4), 53-72. <https://doi.org/10.26439/persona2001.n004.814>
- González, M., Meza, P., & Castellón, M. (2019). Medición de la Autoeficacia para la Escritura Académica. Una Revisión Teórico-Bibliográfica. *Formación universitaria*, 12(6), 191-204. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600191>
- Guevara, Y. (2001). Análisis de las habilidades de niños que ingresan a educación básica y su relación con los programas de estudio de primer grado. [Disertación doctoral inédita]. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México. <https://ru.dgb.unam.mx/items/cb9c1e57-2484-4ba8-82ca-1460fa5ba6af>
- Hernández, G., & Rodríguez, E. (2018). Creencias y prácticas de escritura. Comparación entre distintas comunidades académicas. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(79), 1093-1119. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000401093&lng=es&tlng=es
- Herrera, J. (2021). La escritura académica en la universidad: un estudio sobre el nivel de redacción en estudiantes de primer semestre de la Universidad de la Sabana, Chía, Cundinamarca, Colombia. *Revista Neuronum*, 7(1). 1-22. <https://eduneuro.com/revista/index.php/revistaneuronum/article/view/304/356>

- Meza, P., & González, F. (2021). Un instrumento para evaluar la calidad lingüístico-discursiva de textos disciplinares producidos por estudiantes de Derecho. *Onomázein, Revista de Lingüística, filología y traducción*, 51, 163-184. 10.7764/onomazein.51.08
- Meza, P., & González-Catalán, F. (2021). Evaluación de la calidad lingüístico-discursiva en textos disciplinares: propuesta de un instrumento analítico para valorar la producción escrita en la formación de médicos. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 30(1), 3-17. <https://doi.org/10.7764/onomazein.51.08>
- Ministerio de Educación del Perú. (2011). *Movilización Nacional por la Comprensión Lectora. Taller de asesoría pedagógica [separata]*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Morales, S. (2023). Medición y registro de la conducta. Unidades de Apoyo para el Aprendizaje. CUAED/Facultad de Psicología-UNAM. [Consulta: 20/12/2024] https://repositorio-uapa.cuaieed.unam.mx/repositorio/moodle/pluginfile.php/2455/mod_resource/content/3/UAPA-Medicion-Registro-Conducta/index.html#:~:text=La%20medici%C3%B3n%20de%20los%20productos,un%20registro%20de%20producto%20permanente.
- Morales-Escobar, I., & Flórez-Parra, J. (2022). Evaluación del nivel de competencia comunicativa escritora en estudiantes universitarios. *Educación y Humanismo* 24(42),106-125. <https://doi.org/10.17081/eduhum.24.42.5181>
- Muñoz, C., & Pérez, Á. B. (2021). Elaboración de una prueba diagnóstico para medir habilidades de escritura académica. *Educatio Siglo XXI*, 39(1), 131–146. <https://doi.org/10.6018/educatio.451751>
- Muñoz, C., & Valenzuela, J. (2015). Características psicométricas de una rúbrica para evaluar expresión escrita a nivel universitario. *Formación Universitaria*, 8(6), 75–84. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062015000600010>
- Núñez, C. C., Troncoso, L. J., & Muñoz, I. L. (2023). La escritura académica: percepciones y evaluación de estudiantes de una universidad chilena. *Sophia*, 19(2). <https://doi.org/10.18634/sophiaj.19v.2i.1293>

- Ramírez, M., Tánori, J., García, R. & Urias, M. (2017). Evaluación de la escritura argumentativa de estudiantes universitarios del área de educación. *Educación Superior*, 16(23), 77-88. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6945210>
- Real Academia Española. (2010). Ortografía de la lengua española. <https://www.rae.es/ortograf%C3%ada/>
- Real Academia Española. (2023). Diccionario de la lengua española (23.^a ed.). <https://dle.rae.es/>
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española: Nueva gramática de la lengua española. [Consulta: 11/11/2024]. [https://www.rae.es/gramática/](https://www.rae.es/gram%C3%A1tica/)
- Rivera, A. (2023). La escritura académica en la Universidad: Creencias y prácticas dentro del aula. [Disertación doctoral inédita]. Universidad de Valencia. <https://webges.uv.es/uvTaeWeb/DescargarAnuncio.do?codigo=ANUNCIO-C20-2023-2007>
- Sánchez, L. C., Méndez, O., & Muro, K. V. (2011). De la información al conocimiento. Secretaria de Educación Pública. https://sprepaabierta.edu.mx/assets/files/01_de_la_informacion_al_conocimiento.pdf
- Trigo, E., & Núñez, X. (2018). Análisis competencial de la escritura académica en español lengua extranjera (ELE) de estudiantes portugueses. *Aula de Encuentro*, 2(20), 116-139. <https://dx.doi.org/10.17561/ae.v20i2.7>
- Urrutia, E. M., Barrios, A. S., Gutiérrez, N. M., & Mayorga, C. M. (2014). Métodos óptimos para determinar validez de contenido. *Educación Médica Superior*, 28(3), 547-558. <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v28n3/ems14314.pdf>
- Zárate, M. (2017). La escritura académica: Dificultades y necesidades en educación superior. *Educación Superior*, 2(1), 46-54. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2518-82832017000100005&lng=es&tlng=e

Envío a dictamen: 16 abril 2026

Reenvío: 14 mayo 2026

Aprobado: 28 mayo 2026

Juan Pablo Rugerio Tapia. Doctor en psicología. Adscrito a la División de Investigación y Posgrado de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM. Líneas de investigación: Alfabetización inicial, Desarrollo lingüístico, Habilidades socioemocionales y Escritura académica. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9187-5632>. Correo electrónico: pablorigerio@unam.mx

Yolanda Guevara Benítez. Doctora en psicología. Adscrita a la Licenciatura en psicología de la facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM. Líneas de investigación: Factores asociados al desempeño académico. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5659-7246> . Correo electrónico: cyguevara@unam.mx

Jorge Guerra García. Doctor en psicología. Adscrita a la Licenciatura en Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM. Líneas de investigación: Comprensión lectora en universitarios, Producción de textos académicos en universitarios, habilidades socioemocionales. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1273-5752> Correo electrónico: guerra@unam.mx

Karlén María Cárdenas Espinoza. Doctora en psicología. Adscrita a la Licenciatura en Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM. Líneas de investigación: factores asociados al desempeño académico. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2076-3964>. Correo electrónico: karlena.cardenas@iztacala.unam.mx

Berenice Romero Mata. Doctora en psicología. Adscrita a la División de Investigación y Posgrado de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM. Líneas de investigación: Educación bilingüe para personas sordas, Habilidades de escritura y comprensión lectora en diferentes niveles educativos, Educación inclusiva. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3583-2184> Correo electrónico: berenice.romero@iztacala.unam.mx

Angela María Hermosillo García. Licenciada en psicología, adscrita a la División de Investigación y Posgrado de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6652-6521> Correo electrónico: angela.hermosillo@iztacala.unam.mx