

UCUENCA

Universidad de Cuenca

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Maestría en Pedagogía de la Lectura y la Escritura

La escritura de ensayos argumentativos en estudiantes de secundaria

Trabajo de titulación previo a la
obtención del título de Magíster en
Pedagogía de la Lectura y la Escritura

Autor:

Inés Mariela Huiracocha Ordóñez

Director:

Edwin Sebastián Pacheco Armijos

ORCID:  0000-0002-8041-6668

Cuenca, Ecuador

2024-06-13

Resumen

La presente investigación nace del interés de querer mejorar la práctica educativa relacionada a la escritura de ensayos argumentativos. Elaborar un ensayo argumentativo es complejo para los estudiantes de décimo de básica cuyas edades van de 13 a 15 años. A nivel local no se han encontrado estudios relacionados a la temática con estudiantes de esa edad y mucho menos en un sector rural. Este estudio propone una secuencia didáctica basada en los textos iniciales de los estudiantes. La secuencia combina diferentes tipos de actividades para que los estudiantes mejoren su escritura y no la vean como una actividad tediosa. El objetivo general de este proyecto es realizar una comparación entre los textos escritos antes y después de haber aplicado la secuencia para verificar su efectividad. El proyecto sigue una metodología cuantitativa con aplicación de un pretest, un posttest y una encuesta. Este trabajo permitió conocer los cambios que se pueden dar en la escritura de los estudiantes, así como también determinar que las actividades grupales y las que implican juego tienen un porcentaje de mayor aceptación, lo cual es necesario para pensar en aplicaciones posteriores.

Palabras clave del autor: secuencia didáctica, argumentación, décimo de básica



El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Cuenca ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Repositorio Institucional: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Abstract

The present research arises from the interest of wanting to improve educational practice related to writing argumentative essays. Preparing an argumentative essay is complex for tenth grade students whose ages range from 13 to 15 years old. At the local level, no studies have been found related to the topic with students of that age, much less in a rural sector. This study proposes a didactic sequence based on the students' initial texts. The sequence combines different types of activities so that students improve their writing and do not see it as a tedious activity. The general objective of this project is to make a comparison between the texts written before and after having applied the sequence to verify its effectiveness. The project follows a quantitative methodology with the application of a pretest, a posttest and a survey. This work allowed us to know the changes that can occur in students' writing, as well as determine that group activities and those that involve games have a higher percentage of acceptance, which is necessary to think about subsequent applications.

Author keywords: didactic sequence, argumentation, tenth of basic



The content of this work corresponds to the right of expression of the authors and does not compromise the institutional thinking of the University of Cuenca, nor does it release its responsibility before third parties. The authors assume responsibility for the intellectual property and copyrights.

Institutional Repository: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Índice de contenido

Resúmen.....	2
Abstract	3
Indice de contenido	4
Dedicatoria	7
Agradecimientos	7
Introducción	8
Capítulo i.....	10
Estado del arte y marco conceptual.....	10
1.1 Estudios Internacionales	10
1.2 Estudios Nacionales	12
1.3 Estudios Locales	15
1.4 Concepto de Escritura	15
1.5 Proceso de la Escritura	16
1.6 Texto Argumentativo	18
1.6.1 ensayo argumentativo	18
1.6.2 estructuras textuales	19
1.7 La Motivación.....	21
1.7.1 estrategias de motivación en escritura	22
1.8 La Observación.....	23
1.9 Aprendizaje Cooperativo	24
1.9.1 tipos de grupos	24
1.9.2 componentes del aprendizaje cooperativo.....	24
1.9.3 rol del docente y del estudiante.....	25
1.10 Secuencia Didáctica	25
Capítulo ii.....	27
Metodología.....	27
2.1 Método.....	27
2.2 Participantes.....	27
2.3 Materiales.....	28
2.4 Procedimiento	29
2.4.1 primera fase.....	29
2.4.2 segunda fase.....	30
2.4.3 tercera fase.....	32
2.4.4 cuarta fase.....	32
Capítulo iii.....	33
Análisis de datos y resultados	33
3.1 Desempeño Estudiantil antes y después de la Secuencia Aplicada.....	33
3.1.1 desempeño del nivel de superestructura.....	33
3.1.2 desempeño en el nivel de macroestructura.....	34
3.1.3 desempeño en el nivel de microestructura.....	34
3.1.4 observaciones sobre la adecuación.....	36
3.2 Actividades de Preferencia.....	37
3.2.1 actividades para mejorar la escritura.....	37
3.2.2 actividad propicia para identificar al ensayo y su estructura	37
3.2.3 aceptación de actividades grupales.....	38
3.2.4 aceptación de seguir un proceso de escritura	38
3.2.5 aceptación de actividades de motivación.....	39

Capítulo iv.....	40
Discusión y conclusiones	40
4.1 DISCUSIÓN	40
4.2 CONCLUSIONES	43
Referencias.....	45
Anexos	51
Anexo A: PRETEST	51
Anexo C: ENCUESTA DE SATISFACCIÓN DE ACTIVIDADES	54
Anexo D: PLANIFICACIÓN.....	55
Anexo E: ESQUEMA DE CATEGORÍAS.....	57

Indice de tablas

tabla 1	28
tabla 2	29
tabla 3	31
tabla 4	33
tabla 5	34
tabla 6	35
tabla 7	35
tabla 8	36
tabla 9	37
tabla 10	37
tabla 11	38
tabla 12	38
tabla 13	39
tabla 14	39
tabla 15	39

Dedicatoria

A mis pequeños Anahí y Kaleb
sus sonrisas, su magia, su brillo eterno.

Agradecimientos

A quien me ama sin fronteras, por su dedicación y entrega, María Ordóñez, mi mamá.

Al Doctor Edwin Pacheco por el tiempo brindado para leer y corregir este trabajo.

A Jimmy por alentarme y estar conmigo.

A Freddy por confiar en mí y animarme a escribir.

A los profesores de la maestría.

Introducción

La escritura es una habilidad que la persona adquiere desde edades tempranas y la va perfeccionando a lo largo de su vida académica. El auge de la tecnología ha causado que los jóvenes vean a la escritura académica con apatía y prefieran la escritura rápida que se maneja en los medios actuales. Por tanto, la escritura de textos argumentativos, específicamente el ensayo, queda relegada y es vista como excesivamente dificultosa.

El observar textos sin coherencia y cohesión y, a más de ello, al ver la actitud reacia de los estudiantes de Décimo año de Educación General Básica (EGB) de la Escuela Enriqueta Cordero Dávila de la Parroquia Baños de Cuenca ha causado inconvenientes para la docente de Lengua y Literatura al momento de querer avanzar con los contenidos programados y de querer elevar el dominio de las destrezas que propone el currículo nacional. Tras haber detectado que los estudiantes poseen escasas habilidades escritoras, así como el hecho de no estar familiarizados con el debido proceso de escritura son cuestiones que se convierten en el problema que se tratará de resolver a lo largo de este proyecto.

La pregunta base de esta investigación es: ¿Cuáles son los avances que los estudiantes de décimo año pueden alcanzar tras la aplicación de una secuencia didáctica creada con base en su conocimiento inicial? El objetivo general de este proyecto es comparar la producción escrita de los estudiantes antes y después de aplicar la secuencia didáctica.

En lo relativo a los objetivos específicos se han estructurado tres: 1) Diseñar una secuencia didáctica basada en los resultados de los textos iniciales, escritos en el pretest, con actividades que contribuyan a mejorar la escritura del ensayo argumentativo. 2) Analizar la producción escrita de los estudiantes para identificar los logros obtenidos tras haber aplicado la secuencia didáctica. 3) Determinar qué actividades resultan apropiadas para la enseñanza de la escritura de ensayos argumentativos. Esto a través de una encuesta aplicada y su debido análisis.

La tesis está dividida en cuatro capítulos. En el capítulo I, se presenta el estado del arte y el marco conceptual que mantienen relación con el objetivo de investigación. Se especifican

aquellas investigaciones vinculadas con la escritura argumentativa. Además, se enfatizan los conceptos de escritura claves en esta investigación. De igual manera se coloca lo alusivo al proceso de escritura, lo que concierne al ensayo argumentativo, las estrategias a considerar para la organización de la secuencia didáctica y se define a la secuencia didáctica.

En el capítulo II, se describe la metodología adoptada para alcanzar los objetivos propuestos. Se incluye los participantes, el lugar, la secuencia creada y el procedimiento que se mantuvo para su aplicación. Además, se describen los materiales de recolección y análisis de información.

En el capítulo III, se pone en conocimiento los datos y resultados obtenidos luego de haber aplicado la secuencia y se realiza su respectivo análisis.

Finalmente, en el capítulo IV se ejecuta la discusión que incluye las intervenciones metodológicas y prácticas del estudio, y se dan a conocer las conclusiones que generó el proyecto.

Capítulo I

Estado del arte y marco conceptual

En este apartado se evidencian los estudios sobre la temática que se aborda en esta investigación. Se ponen en conocimiento las investigaciones realizadas a nivel internacional y luego las que se han ejecutado a nivel nacional y local. Finalmente, se colocan conceptos claves para la ejecución de este proyecto.

La revisión bibliográfica en bases digitales ha permitido encontrar una variedad de trabajos referentes a la escritura de textos argumentativos, los que a su vez serán la base fundamental para el desarrollo de esta propuesta.

1.1 Estudios Internacionales

La temática de este proyecto ha sido abordada por varios autores quienes con un objetivo idéntico buscan mejorar la escritura de textos argumentativos en los estudiantes, pues han podido observar que los jóvenes poseen dificultades al momento de escribir este tipo de textos. Se han encontrado algunas propuestas interesantes a nivel internacional, las que se describen a continuación.

El trabajo de Henríquez (2019), quien desarrolla una investigación cuantitativa de diseño cuasiexperimental con estudiantes de primaria en un colegio de Chile. La propuesta consistió en una intervención encaminada a la composición de textos de opinión, la cual se desarrolló en tres etapas. La primera, fue una fase de diagnóstico. La segunda, fue el proceso de producción textual, en esta se aplicaron estrategias de comprensión, resumen y esquematización de textos. Además, se efectuaron construcciones colectivas, considerando siempre el proceso de planificación, producción, revisión y edición final. La última fase fue la aplicación del cuestionario para conocer el avance de los estudiantes. Los resultados obtenidos denotaron una mejora en el promedio de 5,4 a 6,6. De igual manera, después de la intervención el 79% de los estudiantes percibió a la escritura de textos argumentativos como fácil.

Continuando con la búsqueda se encontró el trabajo realizado en España por Aramendía (2020) quien aplica dos tipos de intervención didáctica destinados, como en la presente investigación, a mejorar la calidad de la escritura de textos argumentativos. El objetivo final de la investigadora fue comparar cuál de las dos intervenciones logra ser eficaz. La investigación estuvo dirigida a estudiantes de tercer año de secundaria y se ha llevado a cabo mediante la plataforma *Classroom* por la situación de la COVID-19. La primera intervención consistió en que los estudiantes debían comparar sus textos producidos con un texto modelo y la segunda intervención consistía en utilizar los videos de Powtoon en los que se explicaba el género argumentativo y tras ello ejecutar su propio texto. Los resultados emanados tras esta propuesta luego de evaluarse el pre-test y post-test demostraron que no se lograron mejoras significativas como se pensó al inicio de la investigación, e incluso hubo elementos en los que los estudiantes empeoraron como es el caso de la formulación de la tesis y la redacción de la conclusión.

Así también, en Perú se ha podido apreciar el trabajo de Ortiz (2022) que propone un proyecto de diseño descriptivo-propositivo dirigido a estudiantes de tercer año de secundaria. En la primera fase se realizó un diagnóstico y con base en su resultado, en una segunda fase, se realizó una propuesta para dar solución al problema detectado. Tras la primera fase, se detectó que el 71%, no era competente en la redacción de textos argumentativos, 23% se encontraba en un nivel de desarrollo y solo el 6% logró construir un texto académico de tipo argumentativo con los criterios esperados, no obstante, ninguno alcanzó un nivel competente. Ante lo descrito, la propuesta se encaminó bajo el método de aprendizaje colaborativo y aprendizaje basado en proyectos. Por este motivo, los estudiantes fueron divididos en equipos y luego de 14 sesiones, con la utilización de herramientas digitales como *Google Drive* y *Mindomo* estructuraron un texto argumentativo que al ser evaluado mostró un aumento en un 66% de estudiantes en el nivel satisfactorio, demostrando haber mejorado en varios aspectos de la escritura de textos argumentativos.

Para finalizar, se localizó el trabajo desarrollado por Chura y Villacorta (2022) quienes a través de una investigación de enfoque cuantitativo aplicaron una propuesta para mejorar la

producción de textos argumentativos en estudiantes peruanos de 15 y 17 años. Los autores plantean un trabajo bajo la modalidad de talleres los cuales incluyen un pretest y un posttest. La herramienta principal de la propuesta fue el blog que se utilizó para almacenar material y para manejar lo concerniente a la retroalimentación. Las sesiones fueron teóricas y prácticas, durante la aplicación el investigador cumplió la función de facilitador y retroalimentador. Los estudiantes trabajaron tanto de manera individual como grupal. Al final, redactaron un ensayo con el apoyo de herramientas virtuales y los resultados mostraron un avance significativo en la escritura. De modo que, en lo referente a la estructura el 71,88% alcanzó el nivel satisfactorio, de igual manera en lo que respecta a las propiedades del texto el 62,49% mejoró.

1.2 Estudios Nacionales

En las referencias nacionales, se ha encontrado el trabajo de Barzola (2018) que desarrolla una secuencia didáctica para la elaboración de ensayos argumentativos en segundo de bachillerato en una institución fiscal de Daule. Antes de implementar la secuencia la autora realizó una prueba de diagnóstico con la que pudo medir el nivel de conocimientos de los alumnos y la que le permitiría medir los avances posteriores. La secuencia se realizó bajo la modalidad de taller, y al inicio se observó una serie de dificultades como el inconveniente para escribir un párrafo, el no utilizar fuentes confiables, no conocer ningún método de citación, no poseer un léxico adecuado, etc. La autora asegura que conforme se desarrolló la secuencia esas dificultades se superaron, no obstante, concluye con que todavía hay mucho por realizar en cuanto a la escritura de textos porque se debe acostumbrar a los estudiantes a seguir el proceso de planificación, revisión y reescritura de textos.

Asimismo, se localizó el trabajo de Pozo (2018) cuyo propósito está encaminado en hacer que los estudiantes lean, comprendan y escriban textos argumentativos a través de la aplicación de una unidad didáctica estructurada. En cuanto a la parte de lectura comprensiva los estudiantes demostraron cierto nivel de dificultad, pues 57 de 81 estudiantes tienen un nivel de comprensión básico. En lo que respecta a la escritura de igual manera se observó

falencias en los estudiantes, pero durante las intervenciones se alcanzaron logros significativos. Como resultado se logró que 46 jóvenes (55%) obtuvieran un promedio de 7 sobre 10, 15 jóvenes (19%) lograron un promedio de 8 y 21 (26%) llegaron a un promedio de 9. Por tanto 60 estudiantes (74%) alcanzaron los aprendizajes requeridos y propuestos en la unidad didáctica y el 26% dominó los aprendizajes requeridos. Si bien no se alcanzó el 100%, se logró que más de la mitad pueda entender y estructurar ensayos argumentativos, lo cual se considera un resultado exitoso.

El trabajo de Recalde (2019) es otro antecedente localizado. Ella realiza un análisis para identificar las falencias de los estudiantes de décimo año, de una institución fiscal de Imbabura, al escribir ensayos. La autora aplicó un pretest y por medio de este pudo determinar las dificultades de los estudiantes, entre ellas, el uso inadecuado de conectores, signos de puntuación, cohesión textual, coherencia, estructura del ensayo, ortografía, entre otras. De acuerdo con ello diseñó una guía didáctica para la escritura de ensayos con la estrategia CTS (Ciencia, Tecnología y Sociedad). No obstante, la autora no da a conocer porcentajes luego de haber aplicado la guía didáctica, solamente muestra imágenes de lo trabajado, a través de las que se observa que la estrategia aplicada fue provechosa, sin embargo, se desconoce en qué porcentajes se produjo la mejora.

También, se encontró el trabajo de Padilla (2019) quien aplicó una secuencia didáctica para la escritura de ensayos argumentativos en primero de bachillerato. El proyecto se realizó en un colegio de una parroquia rural de Quito y partió al observar la carencia de los alumnos en la elaboración de argumentos que les permitan sustentar una postura. Por eso, es que la autora consideró necesario implementar estrategias que permitan al estudiante elaborar un ensayo de forma sencilla. Ella elaboró la planificación de una unidad didáctica para un período de 3 semanas, en dicha planificación consideró los conocimientos previos de sus estudiantes, luego planteó actividades colectivas e individuales para que asimilen mejor los contenidos y se alcance con el objetivo propuesto. Como resultado se vio una mejora no total, pero si se produjo el aumento del rendimiento inicial al 25% de estudiantes que llegaron a dominar el

aprendizaje y al 55% de quienes alcanzaron los aprendizajes requeridos. La autora cree que es conveniente continuar aplicando estrategias para mejorar aún más los porcentajes.

Otro trabajo a nivel nacional es el de Procel (2022) que realiza una investigación sobre la producción de ensayos académicos en estudiantes de Bachillerato General Unificado en una institución fiscomisional de Ambato. El estudio fue de tipo observacional, no experimental y se desarrolló bajo un enfoque mixto; cualitativo y cuantitativo. Al inicio se aplicó una ficha de observación para determinar los criterios de producción de textos académicos y la valoración de habilidades de pensamiento crítico-argumentativo. A más de ello se aplicó un cuestionario a los docentes para identificar el proceso que siguen los estudiantes en la producción de ensayos académicos y otro cuestionario se aplicó a los estudiantes para medir la frecuencia de uso del ensayo académico. Los dos cuestionarios fueron aprobados previamente por un panel de expertos. Los resultados del estudio mostraron que los estudiantes son conocedores del ensayo, sus características, proceso, desarrollo y componentes, en cuanto a los docentes se dio el reconocimiento de la utilidad del ensayo académico en los procesos de fortalecimientos de la argumentación, además se pudo concluir que la lectura y escritura de ensayos académicos mejoran el pensamiento crítico-argumentativo de los estudiantes.

Finalmente, se encuentra el trabajo de Cruz (2022) quien realiza un análisis de las dificultades en la escritura de ensayos académicos en estudiantes universitarios de la ciudad de Quito. La metodología corresponde a un enfoque cualitativo, de nivel descriptivo y de modalidad documental. Para recolectar los datos se aplicó una entrevista semiestructurada, misma que fue validada por expertos y de la que se pudo extraer como resultado que los estudiantes universitarios atraviesan por varias dificultades al momento de escribir ensayos, tales como: inconvenientes de sintaxis, escasa información de ciertos temas, el uso de conectores, uso de reglas gramaticales y las normas APA. Se concluye que todas las dificultades encontradas causan inconvenientes para el avance académico de los discentes y, por tanto, la autora deja planteada una propuesta para la enseñanza de la escritura de ensayos.

1.3 Estudios Locales

Todavía no se han encontrado trabajos relacionados a la temática de la escritura de textos argumentativos dirigidos a estudiantes de secundaria, específicamente de Décimo año de EGB en la ciudad de Cuenca. El único antecedente que se tiene en el ámbito local es el trabajo de pregrado de Molina (2016) quien plantea la escritura de textos académicos, dentro de ellos, el ensayo, pero está dirigido a estudiantes universitarios. La metodología adoptada es la de investigación acción. El grupo focal estuvo conformado por estudiantes universitarios y, aunque existieron algunas falencias en el proyecto, el resultado fue provechoso porque se generó en los estudiantes reflexión sobre la tarea de escribir, así como despertar su interés hacia la investigación, pues al final gran parte de los ensayos estuvieron en condiciones de ser leídos en la jornada de lectura ensayos propuesta como actividad final.

1.4 Concepto de escritura

Escribir es una habilidad que se adquiere desde temprana edad y se perfecciona con el paso del tiempo. Conforme se avanza en la escritura se consiguen ciertos recursos que permiten expresarse mejor. Todo con el objetivo de que, lo que se produzca sea claro y comprensible para los demás. “Escribir es una actividad compleja y lenta ya que requiere tiempo, dedicación y paciencia” (Álvarez y López, 2010, p. 959).

Para Carlino (2005) define a la escritura como un proceso que estimula el análisis crítico pues permite sostener la concentración en ciertas ideas, la autora sostiene que la escritura tiene el poder de estructurar las ideas y devolverlas modificadas.

La escritura es un objeto social y cultural de la humanidad que desde hace siglos ha sido útil para resolver algunos problemas, por eso ocupa un lugar fundamental en los currículos escolares; la escritura conlleva dos funciones básicas: la primera consiste en conservar el conocimiento a lo largo del tiempo y la segunda es la de transmitir información a través del espacio (Carlino et al., 1996).

Cassany (1988) expresa que la escritura constituye un código que a más de ser completo es independiente y que eso le convierte en un verdadero sistema de comunicación. Por tanto,

adquirirlo es de complejidad porque no significa solamente la correspondencia entre sonido y grafía. De ahí se desprende una de las grandes dificultades de la escritura, que es la de aprender a organizar previamente las ideas para luego escribirlas.

Álvarez y López (2010) definen a la escritura como una actividad compleja y lenta a la vez, que requiere de dedicación y sobre todo de paciencia debido a que, en algunos casos se necesitan varios borradores antes de obtener el texto final. La escritura se define entonces como un acto que se va consiguiendo a través de varias etapas.

1.5 Proceso de la escritura

Escribir un texto académico se ha vuelto un conflicto, especialmente para los adolescentes quienes están inmersos en la utilización de aparatos tecnológicos, en donde la escritura es rápida. De cierto modo, esto ha contribuido para que los jóvenes miren como dificultosa a la escritura académica.

La tarea de escribir es compleja, puesto que no solo se trata de transcribir ideas sino de dar a entenderlas y para ello, se requiere de ciertas habilidades. Además, el acto de construir la escritura debe realizarse “de un modo ameno, ligero y comprensible, cuestión que lo hace útil y atractivo” (Cassany, 2001, p. 113). Lo que el autor propone es lo contrario a lo que comúnmente se hace en el aula, pues se acostumbra a teorizar las clases. Lo acertado sería acompañar al estudiante a interiorizar los beneficios de la escritura y encaminarlo a conocer y utilizar su respectivo proceso, que por lo general queda relegado.

En lo referente al proceso de escritura Cassany (1988) menciona que el escritor debe, en primer lugar, ser consciente del contexto en el que se desenvolverá su texto “tiene que pensar cómo serán los lectores, cuándo leerán el escrito, dónde, qué saben del tema en cuestión...” (p. 12). En segundo lugar, indica que el escritor debe generar y organizar las ideas sobre la temática que va a escribir, además en este punto expresa que “para alcanzar la versión definitiva del escrito deberá redactar varios borradores” (p. 12). Finalmente, el autor habla que para finalizar el proceso se tendrá que revisar y corregir el texto en varias ocasiones.

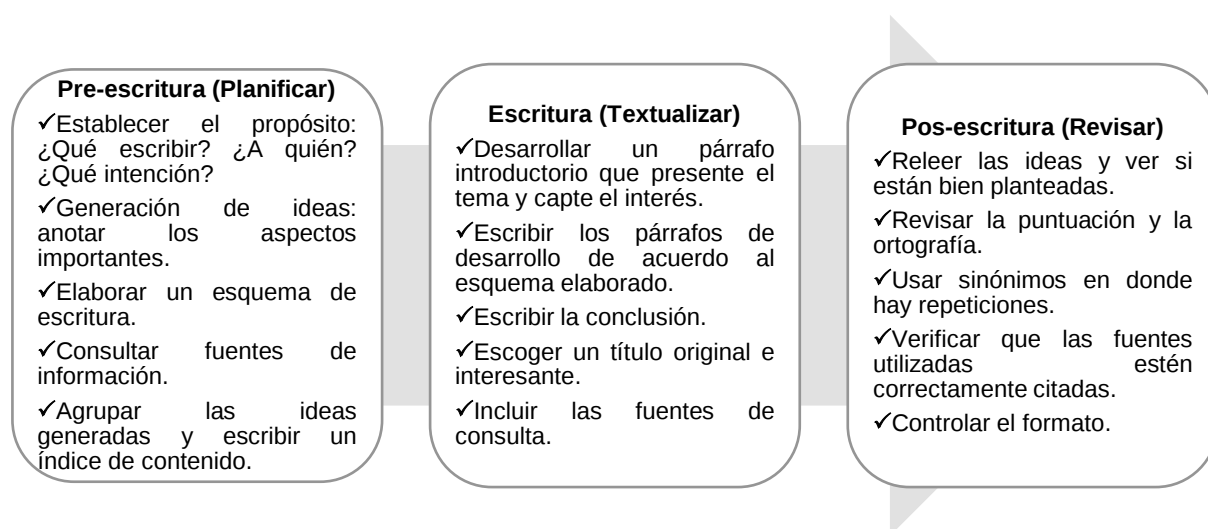
En la búsqueda de la escritura no existe lo inmediato porque el escribir es un proceso de reflexión constante hasta obtener la versión final. Es relevante que se maneje una secuencia de escritura para meditar lo que se quiere comunicar y el cómo hacerlo. Carlino et al. (1996) basándose en lo expuesto por Cassany manifiesta que para escribir hay que tomar en consideración el proceso de escritura que incluye: a) la planificación, que consiste en la reflexión del propósito de la escritura b) la puesta en texto, que se trata de la redacción como tal y c) la revisión, que es el volver sobre lo escrito para evaluar y corregir.

Villavicencio (2018) enfatiza a cada una de las fases del proceso de escritura con sus respectivas actividades a tomar en consideración.

En la Figura 1 se visualizan claramente las tres fases del proceso de escritura y las actividades a realizarse en cada una. Cabe indicar que este proceso es el que se utilizó en la secuencia didáctica creada en este proyecto.

Figura 1

El proceso de la escritura



Nota. Adaptado de *Comunicación académica: prácticas de lectura y escritura en el aula* (p. 84), por M. Villavicencio, 2018, Editorial Don Bosco.

A diferencia de autores como Merino (2013) Villavicencio en la fase de pre-escritura señala como actividad la elaboración de un esquema de escritura. Ciertamente el esquema se convierte en guía que impide el fracaso de la siguiente fase. En la opinión de Álvarez y López (2010) la distribución de las ideas es necesaria dentro del proceso de escritura y se la realiza utilizando esquemas mentales, organigramas, diagramas; con ello, se decidirá lo que se va a

escribir en la introducción, desarrollo y conclusión, así como también el orden en el que se abordarán las ideas.

1.6 Texto argumentativo

Dolz y Pasquier (1996) definen a la argumentación como “un diálogo con el pensamiento del otro para transformar sus opiniones” (p. 9). Este tipo de textos permiten manifestar opiniones sobre un determinado tema. Estos se diferencian de otros por su objetivo, pues quienes los utilicen lo hacen con el propósito de convencer. Martínez (1999) declara que el enseñar textos argumentativos va más allá de una enseñanza disciplinaria porque la argumentación abarca dimensiones filosóficas, psicológicas, sociales y culturales, en sí la argumentación es esencial en la educación ética del estudiante porque es quien interactúa en una sociedad bombardeada de persuasión.

Evidentemente, la argumentación es parte de nuestra vida, está presente en discusiones familiares, en los textos publicitarios, debates, entre otros (Perelman, 2001). Al hablar de textos argumentativos, nos desprendemos de la oralidad y nos situamos en la escritura que generalmente se complica para los educandos. Existen varios tipos de textos argumentativos: el ensayo argumentativo, el artículo de opinión, el discurso político...

En este trabajo de titulación se aborda únicamente el ensayo argumentativo que al ser laborioso para los alumnos es conveniente abordarlo con la aplicación de una secuencia didáctica enfocada en su tratamiento.

1.6.1 Ensayo argumentativo

Zambrano (2012) define al ensayo argumentativo como un género discursivo en el cual el autor cumple el objetivo de defender una tesis para convencer a un auditorio. Para escribir este tipo de ensayo se debe en primera instancia conocer la temática, investigar sobre ella, analizarla a profundidad y así poder emitir una crítica pertinente, ya que no se puede opinar de lo desconocido. Asimismo, en el ensayo argumentativo es vital tener presente a quién se quiere convencer para, según eso, utilizar los argumentos precisos para poner al lector de nuestro lado. En palabras de Ochoa et al. (2012) el objetivo de este tipo de ensayo “es

defender una tesis con argumentos apoyados en citas o referencias, datos concretos de experiencias investigativas, alusiones históricas, políticas, fundamentos epistemológicos, filosóficos o de otra índole, para lograr que el lector se adhiera a ella” (p. 205).

La escritura de un ensayo argumentativo marca una mayor dificultad porque propone una postura personal de un tema con el objetivo de convencer a los lectores mediante el uso de argumentos (UNAM, 2017). De igual manera, Zambrano (2012) expone que “argumentar exige un ejercicio profundo del pensamiento, exige poner en juego una serie de estrategias retóricas premeditadas y planeadas, exige una reflexión larga sobre un tema acerca del cual se dice algo entre novedoso y auténtico” (p. 140).

1.6.2 Estructuras textuales

Para escribir un ensayo argumentativo es imprescindible el reconocimiento de la superestructura textual. Para Van Dijk (1992) la superestructura determina el orden global del texto, es un esquema al que el texto se adapta, ayuda a mantener la coordinación del texto. De acuerdo con el nivel superestructural del ensayo argumentativo están las categorías de introducción, desarrollo y conclusión (Sanjuán, 2009). Por su parte Chura y Villacorta (2022) consideran que no se puede dejar de lado al título y las referencias bibliográficas como evidencias de la investigación. En cuanto a la macroestructura Van Dijk (1992) indica que se trata de una estructura global semántica del texto. La macroestructura de un texto puede dividirse en macroestructuras menores encaminadas bajo un mismo eje. Por tanto, el autor define como microestructura “las estructuras de oraciones y secuencias de textos” (p. 55), de modo que “Cada macroestructura debe cumplir las mismas condiciones para la conexión y la coherencia semánticas que los niveles microestructurales; conexiones de condiciones entre proposiciones, identidad de referentes, etc.” (p. 57). Finalmente, la adecuación textual se refiere en palabras de Van Dijk (1992) a la eficacia del enunciado, su nivel de aceptación social.

En este proyecto se siguió la superestructura de título, introducción, desarrollo, conclusión y referencias propuesta por Chura y Villacorta (2022). Esta se ha considerado porque a más de

la introducción, desarrollo y conclusión no deja de lado las secciones del título y las referencias. Al tratarse de adolescentes que se inician en la escritura de este tipo de textos es conveniente fundamentar en ellos la estructura completa del ensayo. Además, tras observar los ensayos iniciales de los estudiantes se constató la ausencia de partes importantes como el título, por citar un ejemplo.

El título es el eje y constituye el captador inicial del ensayo. La introducción es el segundo captador porque en ella se expone la tesis, idea que se defenderá a lo largo del texto, también se da a conocer el objetivo central del ensayo y sobre todo como lo aclaran Chura y Villacorta (2022) en esta sección se contextualiza al lector sobre lo que leerá en los próximos párrafos y es crucial porque de esta depende el hecho que el lector continúe o no con la lectura del ensayo.

El desarrollo es la sección más extensa del ensayo, en la que se ponen de manifiesto los argumentos con los que se defiende la tesis. En los párrafos de desarrollo se colocan las ideas sobre el tema que se está abordando, se emiten comentarios personales, se muestran datos, ejemplos, se realizan comparaciones, reflexiones, se amplían conceptos, en este espacio se puede establecer comparaciones de similitud o diferencia entre varios autores (Merino, 2013).

La conclusión es una especie de resumen de los aspectos más importantes que se mencionaron en el desarrollo. Es la categoría en la que se ejecuta una reafirmación de la tesis que se está tratando. Desde el punto de vista de Parodi (2000) la conclusión tiene como función dar a conocer información nueva basada en los argumentos evidenciados en el desarrollo, o también, parafrasear la tesis defendida en el ensayo. Las referencias por su parte son los datos de las fuentes citadas a lo largo del ensayo. Son la evidencia de la rigurosidad de la producción textual (Calandra et al., 2014).

Por otro lado, en lo que concierne a la extensión hay que reconocer que el ensayo tiene una extensión versátil. No obstante, al tratarse de estudiantes de décimo año de básica la extensión será mínima. (Merino, 2013) recomienda una extensión de cinco párrafos: uno para

la introducción, tres para el desarrollo y uno para la conclusión. Aunque, puede existir alguna variación, al final lo importante es la calidad del ensayo.

1.7 La motivación

La motivación puede definirse como el motivo o razón que da paso a la realización de ciertas acciones con la finalidad de alcanzar una meta propuesta (Maslow, 1991; Llanga et al, 2019). Si el fin es escribir un ensayo los estudiantes deberán tener un motivo para escribirlo, de lo contrario no ejecutarán las acciones necesarias que se requieren para producirlo.

De acuerdo con Herrera y Zamora (2014) la motivación es el motor del aprendizaje. Los autores también indican que la ausencia de motivación dificulta la tarea del profesor, por ello es imprescindible que el docente pueda manejar la motivación en todo el proceso de enseñanza aprendizaje: al inicio, durante y al final. De modo que, el docente a más de crear una secuencia de actividades encaminadas a la adquisición del conocimiento debe tener presente el cómo mantener motivados a los estudiantes.

Una forma de mantener la motivación de la clase es utilizar actividades que para los estudiantes sean atractivas, esto implica el uso de juegos, así como también el proponer actividades en pares o en grupo. De hecho, será el mediador quien decida el tipo de actividades que servirán de motivación a sus estudiantes, pues él los ha observado antes y, por tanto, conoce sus intereses e incluso el contexto en el que se manejan.

El proceso de escritura en adolescentes puede volverse tedioso si no es abordado a través de una planificación equilibrada. En las etapas de textualización y revisión los estudiantes deben tener acompañamiento continuo no solo del docente sino de los compañeros que, si bien no son grandes escritores, son personas que pueden retroalimentar e incluso comprender mejor lo que el escritor quiere transmitir y ayudarlo a expresar sus ideas utilizando su manera de explicar característica o quizá ejemplificando con sus propios modelos.

Lo que se quiere lograr es que los estudiantes se sientan motivados y acompañados, y no caractericen al proceso de escritura como algo frustrante. El objetivo es que los estudiantes

logren una comprensión verdadera como lo pregona Perkins (1999) “comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe” (p. 1). De igual forma, Perkins y Blythe (1994) manifiestan que los jóvenes deberían realizar de manera reflexiva actividades de generalización, comparación, de búsqueda de ejemplos y no estancarse en lo que es mecánico.

1.7.1 Estrategias de motivación en escritura

Las estrategias permiten alcanzar los objetivos propuestos. En esta investigación se busca transformar la escritura de los estudiantes, por ello, al momento de estructurar la secuencia didáctica se consideró en primer lugar, el aspecto motivacional de ellos, ya que la escritura no implica solamente colocar una serie de conceptos y presentar un esquema para seguir, sino motivar a los educandos a lo largo del proceso. García (2017) pone de manifiesto algunos aspectos que ayudan a la motivación en niños. No obstante, pueden considerarse también para la motivación en adolescentes. La autora describe los siguientes:

1. Considerar a la escritura una actividad divertida.
2. Leer lo que les agrada para asociar lectura y escritura.
3. El tema de escritura no debe ser impuesto, ellos deben elegir un tema que les llame la atención.
4. El entorno de escritura debe ser cómodo, puesto que el estudiante debe sentirse seguro y relajado.
5. La escritura variará de acuerdo con la edad, por ejemplo, en los niños es más probable la utilización de colores.

Lo importante es no limitar al estudiante y brindarle el apoyo necesario. Por otro lado, Bruning y Horn (2000) proponen cuatro factores para llevar a cabo una motivación adecuada para escribir:

1. Fomentar creencias funcionales sobre la escritura, es decir dar un valor al acto de escribir.

2. Establecer metas y alimentar el compromiso de los estudiantes con base en el contexto en que ellos actúan.
3. Proporcionar un entorno de apoyo en la tarea de escribir, con el objeto de que el estudiante no la perciba tan dificultosa.
4. Crear un ambiente emocional positivo. Esto en la opinión de Caso y García (2006) evita los sentimientos de ansiedad y falta de control que llevan al estudiante a evitar la escritura. Además, los autores coinciden con García (2017) en que se debe intentar que los estudiantes se diviertan con la escritura y no imponerles temas, sino dejar que ellos elijan uno de su agrado.

1.8 La observación

La observación es una estrategia esencial para recoger información. Permite una mejor comprensión, pues a través de ella se obtienen detalles relevantes que serán tomados en consideración para la ejecución de actividades posteriores (Herrero, 1997).

Por lo general, la observación se utiliza en la investigación, no obstante, es sustancial que se la maneje en los procesos de aprendizaje en donde los estudiantes se convierten en observadores de aquello que consideran difícil de realizar. Matos y Pasek (2008) destacan que “la observación sistemática sigue un proceso que involucra básicamente dos pasos: el objetivo de la observación y la enumeración de las características observadas” (p. 43). De este modo, se volverá más fácil de elaborar algo similar a lo que se observó y analizó. Cabe recalcar que el estudiante no será inquisitivo al observar si no se desarrolla la debida motivación previa.

Busquets et al. (1995) sostiene que observar es un proceso que permite recoger información y con base en eso construir reflexiva y ordenadamente conocimientos nuevos; ciertamente, la observación fomenta la curiosidad, atención, orden, mejora las habilidades de comunicación, etc. Desde el punto de vista de Durán (2003) el juego y la observación son importantes y los educadores deberían utilizarlos para construir conocimientos significativos e integrales que en lo posterior serán de beneficio para alcanzar procesos más complejos.

1.9 Aprendizaje cooperativo

La propuesta del aprendizaje cooperativo es estratégica cuando se quiere evitar los sentimientos de estrés y desidia de los estudiantes. Este modelo de aprendizaje fomenta la seguridad de los educandos, por lo que se convierte en el idóneo cuando se trata de aplicarlo en el aprendizaje de la escritura, porque como se había manifestado aprender a escribir abarca un proceso que por lo general es considerado laborioso.

Johnson et al. (1999) postulan que “La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes” (p. 5). Hay que admitir que hablar de cooperación no conlleva la única tarea de agrupar a los estudiantes y emitir órdenes. Esto va más allá y se refiere a estructurar un equipo, ayudar a consolidarlo y organizarlo de tal manera que funcione y resulte eficiente en la consecución de metas individuales y colectivas.

1.9.1 Tipos de grupos

Johnson et al. (1999) sostiene que el aprendizaje cooperativo comprende tres tipos de grupos de aprendizaje que se identifican a continuación:

1. Los grupos formales: son formados para un período de tiempo que puede ir de una hora de clases hasta varias semanas.
2. Los grupos informales: son aquellos que se organizan para un período corto de tiempo, esto puede ser apenas unos cuantos minutos y extenderse máximo hasta una hora de clase.
3. Los de base cooperativos: son los grupos que están formados para la duración de un largo período de tiempo, es decir un año aproximadamente.

Conforme a lo indicado en la secuencia didáctica se trabajó con grupos informales con el propósito de que los estudiantes no se sientan obligados a trabajar con un grupo establecido, sino que puedan variar de compañeros e interactuar más.

1.9.2 Componentes del aprendizaje cooperativo

A juicio de Johnson et al. (1999) el aprendizaje colaborativo está comprendido por cinco componentes que no pueden ser olvidados si es que se requieren resultados positivos. El aprendizaje cooperativo se

aplicó en la fase de redacción y revisión de la escritura. Se aplicó para crear un clima de confianza y eliminar el tedio por la escritura.

- Interdependencia positiva.
- Responsabilidad individual y grupal.
- Interacción estimuladora, esto es alentarse mutuamente.
- Emplear prácticas interpersonales y grupales, es decir, saber cómo dirigir, tomar decisiones, crear un clima de confianza...
- Evaluación grupal.

1.9.3 Rol del docente y del estudiante

El docente tiene un rol de orientador, por lo que debe cumplir acciones como: poner en conocimiento los objetivos de la clase; tomar decisiones previas a la enseñanza; explicar con claridad la tarea y recordar el apoyo mutuo del equipo; supervisar el aprendizaje de los alumnos e intervenir para brindar apoyo; el rol final, es el de evaluar lo aprendido (Johnson et al., 1999).

En lo que respecta al rol del estudiante Collazos et al. (2001) pone en énfasis los siguientes: la responsabilidad por aprender y a su vez que indica que son los estudiantes quienes también deben definir sus objetivos; automotivarse y sentirse comprometido en el proceso; ser empático con los compañeros e identificar sus fortalezas, además, ser estratégico para resolver problemas de forma creativa.

Para finalizar, es conveniente poner de manifiesto que tanto el docente como los estudiantes actuarán acorde al entorno en el que se desenvuelven, por eso, es primordial no dejar de lado la contextualización de las actividades.

1.10 Secuencia didáctica

Para la consecución del objetivo del proyecto, se ha decidido implementar una secuencia didáctica la cual permite la organización de las actividades de aprendizaje que se aplicarán a los estudiantes con la finalidad de crear situaciones que les conduzcan hacia un aprendizaje significativo (Díaz, 2013). La secuencia didáctica demanda que el estudiante realice acciones

innovadoras, vinculadas a sus conocimientos previos, en lugar de realizar ejercicios rutinarios o monótonos.

Por su parte, Camps (2003) afirma que la secuencia es un grupo de tareas relacionadas a un objetivo global que les da sentido. En esta investigación las actividades tienen el objetivo de transformar la escritura de los estudiantes y motivarlos en la tarea de escribir. De acuerdo con Zabala (2000) la secuencia didáctica es un conjunto de actividades debidamente articuladas. En la presente investigación la secuencia ha sido estructurada basándose en los resultados de los textos iniciales e incluye actividades individuales y grupales seleccionadas de acuerdo con la edad de los estudiantes.

Capítulo II

Metodología

2.1 Método

La presente investigación es cuantitativa. Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018) denominan una investigación cuantitativa a la que sigue una serie de fases y en la que no se puede eludir un paso. Además, Los autores dan a conocer que en la investigación cuantitativa no siempre se debe establecer una hipótesis. Solo se la elabora en caso de que se trate de una investigación de alcance correlacional, explicativo o descriptivo (siempre que se pronostique un valor). En caso de esta investigación y siguiendo lo expuesto por los autores no fue necesario plantear una hipótesis porque el alcance de la investigación es exploratorio. El diseño de la investigación es de tipo cuasiexperimental con aplicación de un pretest, un posttest, y una encuesta. El método electo es apropiado para conseguir el objetivo general del proyecto que consiste en la comparación de la producción escrita de los estudiantes antes y después de aplicar la secuencia didáctica. De esa manera se responderá a la pregunta planteada inicialmente: ¿Cuáles son los avances que los estudiantes de décimo año pueden alcanzar tras la aplicación de una secuencia didáctica creada con base en su conocimiento inicial?

2.2 Participantes

La población que participó en esta investigación fue de 25 estudiantes (10 mujeres; 15 varones) de décimo año de EGB de la Escuela Enriqueta Cordero Dávila de la parroquia Baños (institución en donde labora la docente investigadora). Las edades de los participantes van desde 13 a 15 años y asisten a la institución en la jornada vespertina; debido al número de estudiantes no hubo una muestra y se decidió trabajar con la totalidad de los integrantes. De todos ellos, su lengua materna es el español y son de clase social media. Además, pertenecen a una zona rural de la ciudad, provienen de sectores como: Uchuloma, Ensayana, Guadalupano Alto, La Merced, La Unión, Huizhil, etc., que son cercanos a la institución. La

mayoría de los participantes no posee una computadora en su casa, lo que manejan es el celular, sin embargo, no todos lo tienen.

Tabla 1

Participantes

Categoría	Número
Hombres	15
Mujeres	10
Total	25

2.3 Materiales

Para la recolección de datos se realizó un pretest simple que consistió en estructurar un ensayo y responder unas preguntas breves (ver Anexo A) y un posttest en el que los estudiantes tuvieron que hacer un nuevo ensayo basándose en los conocimientos adquiridos (ver Anexo B). Fue con base en lo obtenido en el pretest que se estructuró la secuencia a aplicarse. Al final de haber aplicado la secuencia se ejecutó la encuesta que constituye una técnica de utilidad para recabar los datos importantes de parte de los estudiantes. Una encuesta proporciona datos que al analizarlos se puede concluir en el nivel de impacto de la secuencia aplicada.

Para analizar los ensayos elaborados por los estudiantes tanto en el pretest como en el posttest se ha utilizado una rúbrica de evaluación (Tabla 2), la cual contiene variables propias del género argumentativo. Se utilizó esa rúbrica por ser clara y breve para la calificación, sobre todo porque los ensayos a evaluar son de nivel básico.

La encuesta se aplicó mediante un cuestionario (ver Anexo C), de esta forma se pudo determinar qué actividades de la secuencia resultaron sobresalientes para los estudiantes. Hay que señalar que la encuesta se ejerció sobre la totalidad de estudiantes porque el grupo no es tan extenso y se vio conveniente aplicarla a todos.

2.4 Procedimiento

A continuación, se describe el proceso que se llevó a cabo en la investigación, se detallan las acciones realizadas en las cuatro fases propuestas. Se inicia desde la ejecución del pretest hasta el empleo de la encuesta.

2.4.1 Primera fase

La ejecución del proyecto inició con la aplicación de un pretest. Se pidió a los estudiantes la escritura de un ensayo sobre un tema a su elección, esto en consideración a la teoría de García (2017) de permitir al estudiante elegir la temática para escribir. Después, se entregó a cada estudiante una hoja con tres preguntas relacionadas a la escritura, a la estructura del ensayo y al proceso de escritura. Una vez aplicado el pretest, se procedió con la revisión, para ello, se utilizó la rúbrica propuesta en la Tabla 2. Con base en ello, se pudo extraer el nivel de escritura que poseían los estudiantes al inicio del estudio. En lo referente a las preguntas realizadas el 100% de los estudiantes dio una respuesta negativa.

Tabla 2

Rúbrica para evaluar ensayos argumentativos

Superestructura		
1	0	Puntaje
El título es claro y llamativo.	No coloca título.	
La introducción contiene el planteamiento del tema y la tesis.	La introducción no contiene el planteamiento del tema ni la tesis.	
El desarrollo presenta una estructura definida (de lo general a lo particular, comparación-contraste, causa-efecto...).	El desarrollo no presenta una estructura definida (de lo general a lo particular, comparación-contraste, causa-efecto...).	
La conclusión incluye una síntesis de los argumentos principales y retoma la tesis a la luz de la evidencia presentada.	La conclusión no incluye una síntesis de los argumentos principales ni retoma la tesis.	
El texto presenta referencias correctamente elaboradas.	El texto no presenta referencias.	
Microestructura		

Las oraciones están construidas correctamente.	Las oraciones no están construidas correctamente.
Hay coherencia lineal en el párrafo.	No hay coherencia lineal en el párrafo.
Los elementos de cohesión (conectores, anáforas, repetición, puntuación...) se utilizan de manera adecuada.	Los elementos de cohesión (conectores, anáforas, repetición, puntuación...) no se utilizan de manera adecuada.
Macroestructura	
Todos los argumentos presentados sustentan la tesis.	Los argumentos presentados no sustentan la tesis.
Las transiciones entre párrafos son adecuadas a través del uso de marcadores textuales u otras formas de cohesión.	Las transiciones entre párrafos no son adecuadas.
Adecuación	
El léxico es rico.	El léxico es pobre.
El registro es formal.	El registro es informal.

Nota. Adaptado de Manual básico para la escritura de ensayos (p. 39), por M. L. Anguiano López et al, 2014, Fundación S. M. /CEIDEA / Consejo Puebla de Lectura.

La rúbrica se seleccionó porque presenta aspectos claros para la valoración de los textos argumentativos. Posibilitó una evaluación efectiva que abarca desde la superestructura hasta la adecuación.

2.4.2 Segunda fase

Los resultados de la primera fase permitieron identificar las falencias de escritura de los estudiantes. Se determinaron algunos errores: no reconocían las partes del ensayo, sus textos carecían de coherencia y cohesión, no conocían el manejo de argumentos, no recordaban el proceso de escritura... Con ello, se procedió a estructurar la secuencia didáctica para la escritura de ensayos argumentativos. A continuación, se detalla la secuencia creada.

Tabla 3

Secuencia para la escritura de ensayos argumentativos

Semanas	Objetivos	Actividades
Primera	Motivar a los estudiantes a trabajar en equipo.	Juego grupal del párame la mano. Conversatorio sobre el impacto de la publicidad.
	Reconocer la necesidad de plasmar las ideas.	Conversatorio sobre la importancia de dar a conocer nuestras ideas.
	Conceptualizar al ensayo e identificar su estructura.	Organizar gráfico sobre el concepto y estructura del ensayo.
		Lectura de un ensayo. Leer, observar ensayos e identificar su estructura utilizando colores.
Segunda	Motivar a la necesidad de escribir y transmitir sus ideas.	Conversatorio sobre las diversas formas de dejar huella.
	Reconocer el proceso de escritura y su importancia	Organizador gráfico sobre el proceso de escritura. Juego de clasificación de actividades del proceso de escritura.
		Conversatorio y lluvia de ideas sobre temas de interés.
	Identificar los tipos de argumentos.	Organizador gráfico de los tipos de argumentos. Concurso de uso de conectores, argumentos y las formas de citación.
	Recordar el uso de conectores. Recordar las formas de citación.	
Tercera	Dar inicio de la fase 1 de escritura.	Planificar la escritura de un ensayo.
	Motivar a los estudiantes.	Juego de construcción de párrafos.
	Compartir la planificación del ensayo (esquema)	Formar grupos y compartir los esquemas. Revisar los esquemas, fijarse que el tema esté delimitado y dar sugerencias.
		Revisión de esquemas por parte del docente.
	Dar inicio a la escritura del ensayo.	Escribir el ensayo basado en el esquema.
Cuarta	Revisar el ensayo.	En pares revisar el ensayo y dar sugerencias.
	Escritura de la versión final.	Redactar la versión final del ensayo.
	Presentar el ensayo a los compañeros y docente.	Presentar el ensayo a la clase.

La secuencia se estructuró de acuerdo con la planificación que establece el Ministerio de Educación, en la que se debe tener de referencia los objetivos, destrezas e indicadores para el año de básica (ver Anexo D). Al tratarse de un grupo que en el pretest manifestó en su totalidad no tener interés por la escritura se colocó como objetivo el manejar la motivación de

los estudiantes. Se pensó motivar con dos tipos de actividades: el conversatorio y el juego. El primero, ejercido comúnmente en las clases de la docente investigadora y el segundo, no utilizado con frecuencia.

De igual manera, se colocaron actividades con la intención de transformar a la escritura en una actividad dinámica y relajada. Además, se propusieron actividades grupales teniendo en consideración lo expuesto por Johnson et al. (1999) de que el trabajo en equipo permite lograr objetivos comunes. El tipo de grupo que se utilizó fue el informal porque se modificaba en los diferentes encuentros, lo cual produjo un clima de flexibilidad y seguridad.

En fin, todas las tareas promovieron la participación de los estudiantes. En los ejercicios grupales que implicaron intercambio de esquemas y de borradores se pidió a los estudiantes trabajar con quienes tengan afinidad justamente para evitar que se sientan reprimidos y puedan expresarse sin temor. Durante toda la secuencia se generó un ambiente tranquilo y se evitó presionar a los educandos. El rol mediador del docente fue clave para aclarar las dudas que ellos presentaban en el proceso.

2.4.3 Tercera fase

En esta fase se aplicó la secuencia creada que a su vez tuvo una duración de 4 semanas, en un período de 40 minutos por día. Posterior a la aplicación se evaluó el ensayo creado por cada estudiante. Para eso, se utilizó la misma rúbrica de la *Tabla 2* con la que se revisó el ensayo inicial y con ello se determinaron los logros obtenidos tras haber aplicado la secuencia.

2.4.4 Cuarta fase

En esta fase se aplicó una encuesta a todos los estudiantes para poder extraer datos relativos a las actividades que consideraron más llamativas en el proceso de escritura.

Capítulo III

Análisis de datos y resultados

Tomando en consideración los objetivos de la investigación se ha estructurado un esquema de categorías de análisis (ver Anexo E). En este capítulo se presentan los resultados de la investigación. Primero se informa lo referente al desempeño de los estudiantes luego de la secuencia aplicada (3.1) y para esto se ha dispuesto cuatro apartados. En el primero (3.1.1), se da a conocer el desempeño en cuanto a la identificación de la superestructura del ensayo. En el segundo (3.1.2), se presenta lo relacionado a la macroestructura del ensayo. En el tercero (3.1.3), se colocan los resultados sobre la microestructura. En el cuarto (3.1.4), se especifica lo referente a la adecuación.

Después, se dan a conocer los resultados de la encuesta aplicada (3.2) en donde se disponen cuatro apartados. En el primero (3.2.1), se dan a conocer las actividades que más agradaron para ejercer la escritura. En el segundo (3.2.2), se sitúa a la actividad más aceptada para identificar al ensayo argumentativo. En el tercero (3.2.3), se evidencia el nivel de aceptación de las actividades grupales. En el cuarto (3.2.4), se especifica el nivel de aceptación de seguir el proceso de escritura y la realización de un esquema como actividad inicial. Finalmente, en el quinto (3.2.5), se indica el porcentaje de aceptación de las actividades de motivación.

3.1 Desempeño estudiantil antes y después de la secuencia aplicada

3.1.1 Desempeño del nivel de superestructura

El resultado del pretest se encuentra en los niveles mínimos como se observa en la Tabla 4. Se constata un desconocimiento total de los componentes de superestructura tales como título, introducción, desarrollo, conclusión y referencias. Esto se debe al hecho de no identificar al ensayo y por consiguiente a su estructura. En el posttest, se observa el aprendizaje total de los jóvenes en cuanto a los componentes concernientes a la superestructura.

Tabla 4

Superestructura de los textos

Aspectos de evaluación	Pretest	Postest
Título	3 (12%)	25 (100%)
Presencia de introducción con la tesis a defender	0	25 (100%)
Presencia de desarrollo o cuerpo argumentativo	0	25 (100%)
Presencia de conclusión	0	25 (100%)
Referencias	0	25 (100%)

3.1.2 Desempeño en el nivel de macroestructura

En cuanto a la macroestructura que se presenta en la Tabla 5, se observa que el nivel de manejo de la tesis y los marcadores textuales son nulos en el pretest, mientras que en el postest se observa una mejora que sobrepasa el 60%. Nuevamente la falta de conocimiento de la estructura del ensayo se evidencia en los resultados expuestos. Por tanto, el hecho de haber colocado en la secuencia actividades de identificación del ensayo y su estructura dio resultados favorables reflejados en los porcentajes expuestos.

Tabla 5

Macroestructura de los textos

Aspectos de evaluación	Pretest	Postest
Todos los argumentos presentados sustentan la tesis.	0	25 (100%)
Las transiciones entre párrafos son adecuadas a través del uso de marcadores textuales u otras formas de cohesión.	0	16 (64%)

3.1.3 Desempeño en el nivel de microestructura

En este nivel, también se observa una mejora bastante marcada. El pretest denota desconocimiento de la estructuración de oraciones, ausencia de coherencia y el nulo desenvolvimiento en el uso de conectores como se señala en la Tabla 6 y 7. Posterior a la implementación de la secuencia se evidencia un aumento del 48% en la escritura de oraciones, con lo cual se logra sobrepasar el 70%. En lo relativo a la coherencia lineal y a los elementos de cohesión si bien el incremento es de 0 a 64%, no se obtiene el 70%. Esto puede

deberse a que en la secuencia se debió incluir más actividades destinadas a la mejora del uso de conectores, ya que su clasificación al ser amplia tiende a confundir a los estudiantes, motivo por el cual debió practicarse más.

Tabla 6*Microestructura de los textos*

Aspectos de evaluación	Pretest	Posttest
Las oraciones están construidas correctamente.	6 (24%)	18 (72%)
Hay coherencia lineal en el párrafo.	0	16 (64%)
Los elementos de cohesión (conectores, anáforas, repetición, puntuación...) se utilizan de manera adecuada.	0	16 (64%)

Tabla 7*Frecuencia de marcadores del discurso*

Función	Marcador	Pretest	Posttest	Total	
Adición	Y	23	9	32	72
	También	5	7	12	
	Además	1	13	14	
	Por otra parte	1	6	7	
	Asimismo	0	7	7	
Oposición	Pero	6	8	14	26
	Sin embargo	1	6	7	
	Aunque	0	5	5	
Causa	Porque	4	6	10	20
	Ya que	5	0	5	
	A causa de	1	4	5	
Consecuencia	Por lo tanto	0	7	7	15
	Por tanto	0	1	1	
	Por eso	1	2	2	
	Por lo cual	0	5	5	
De opinión	En mi opinión	1	1	2	2
Ordenadores	En primer lugar	0	5	5	19
	En segundo lugar	0	5	5	

	Por otro lado	0	2	2	
	Por otra parte	0	7	7	
Ejemplificación	Por ejemplo	0	9	9	9
Aclaración	Es decir	0	4	4	4
Finalidad	Para	2	3	5	5
	Para finalizar	0	5	5	5
Para concluir	En conclusión	0	11	11	11
	Para concluir	0	4	4	4
	Por último	0	5	5	5

Continuando con este nivel, en la Tabla 8 se observa el crecimiento de los estudiantes en relación al número de oraciones que llegan a escribir por párrafo. La mayoría es capaz de construir párrafos de 3 a 4 oraciones, no obstante, solo el 16% logró construir párrafos de cinco oraciones. Posiblemente, esto sea debido a que ellos todavía se encuentran en una etapa inicial del aprendizaje de la escritura y posiblemente la perfeccionarán después.

Tabla 8

Construcción de oraciones

Número de oraciones por párrafo	Pretest	Posttest
1	21 (84%)	0
2	4 (16%)	0
3-4	0	25 (100%)
5	0	4 (16%)

3.1.4 Observaciones sobre la adecuación

De acuerdo con el pretest predomina un registro informal y un léxico escaso (Tabla 9). Esto se produce por el mal uso de los tipos de registro, así como el déficit de lectura de los estudiantes. Los resultados de la Tabla 9 mostraron una mejora notable en lo que concierne a la riqueza de léxico. En cuanto al uso de registro formal si bien se supera en 50%, tampoco se logra el 70%. Esto a causa de que no se colocaron las suficientes actividades en la secuencia para tratar este aspecto.

Tabla 9*Adecuación de los textos*

Aspectos de evaluación	Pretest	Posttest
Riqueza de léxico	7 (28%)	20 (80%)
Registro informal	15 (60%)	9 (36%)
Registro formal	10 (40%)	16 (64%)

3.2 Actividades de preferencia**3.2.1 Actividades para mejorar la escritura**

La aplicación de la encuesta permitió determinar el nivel de preferencia de las actividades ejecutadas. Para enriquecer la escritura de los estudiantes se trabajaron dos actividades: el organizador gráfico en el que se daba a conocer los tipos de argumentos con sus respectivos ejemplos y el concurso de uso de conectores. El concurso tuvo la aceptación total de ellos (Tabla 10), razón por la cual es indispensable que no se dejen de considerar actividades que impliquen juego sin importar la edad de los estudiantes. En los porcentajes antes mencionados se muestra que el nivel de escritura aumenta notablemente en todos los sentidos. Por señalar un ejemplo, es el hecho de haber conseguido que el 100% de los estudiantes logre construir párrafos de 3 a 4 oraciones.

Tabla 10*Actividades para mejorar la escritura argumentativa*

Actividades	Preferencia
Organizador gráfico de los tipos de argumentos	0
Concurso de uso de conectores	25 (100%)

3.2.2 Actividad propicia para identificar al ensayo y su estructura

Se comprobó que el leer, observar y subrayar las partes con colores fue de mayor beneficio para reconocer al ensayo (Tabla 11). Por otra parte, el 40% de estudiantes estuvo dividido entre la elaboración de organizadores gráficos y solamente la lectura como actividades que

les ayudaron a identificar al ensayo. No obstante, el 60% prefirió la opción más lúdica que implicaba no solo leer, sino observar y subrayar con colores.

Tabla 11

Actividades para reconocer el ensayo

Actividades	Preferencia
Elaborar organizadores gráficos	5 (20%)
Leer ensayos	5 (20%)
Leer, observar y subrayar con colores	15 (60%)

3.2.3 Aceptación de actividades grupales

En cuanto a la actividad grupal los estudiantes expresaron mediante la encuesta que prefieren trabajar en equipo (Tabla 12). De ahí que, es aconsejable no dejar de lado el colocar actividades en grupo para trabajar lo relacionado a la escritura porque así los estudiantes se sienten acompañados en una actividad considerada difícil.

Tabla 12

Preferencia de actividades grupales

Aspectos	Preferencia
Muy de acuerdo	22 (88%)
No tanto	3 (12%)
En desacuerdo	0

3.2.4 Aceptación de seguir un proceso de escritura

Otra actividad que tuvo la aprobación de los estudiantes fue la de seguir un proceso escritura (Tabla 13). Asimismo, no dejaron de lado la importancia de realizar un esquema (Tabla 14) dentro de las actividades de planificación de la escritura. Si bien es cierto, en el pretest no realizaron un esquema, por lo que no presentaron buenos resultados, como se observó en la Tabla 4. De allí que los estudiantes reconocen que es mejor seguir un proceso.

Tabla 13*Importancia de seguir un proceso*

Aspectos	Preferencia
Es esencial seguir un proceso	25 (100%)
No es necesario seguir un proceso	0

Tabla 14*Beneficio de realizar un esquema de escritura*

Aspectos	Preferencia
Es necesario elaborar un esquema	25 (100%)
No es necesario elaborar un esquema	0

3.2.5 Aceptación de actividades de motivación

En la siguiente tabla (Tabla 15) se observa que el juego como actividad de motivación tuvo mayor aceptación. Por tanto, esto permite deducir que mientras más se use el juego en el proceso de enseñanza, los resultados podrían sorprendernos.

Tabla 15*Actividades de motivación*

Aspectos	Preferencia
Juego	25 (100%)
Conversatorio	0

Capítulo IV

Discusión y conclusiones

4.1 Discusión

El presente estudio tuvo el objetivo de comparar la producción escrita de los estudiantes de décimo año de educación secundaria antes y después de aplicar la secuencia didáctica. En los siguientes párrafos se discuten las implicaciones metodológicas y prácticas del estudio, así como algunas sugerencias para que puedan darse investigaciones futuras.

El ejercicio de lectura previa es crucial antes de la elaboración de un ensayo. Al igual que Pozo (2018) al proponer la actividad de lectura de un ensayo y su posterior análisis mediante el subrayado se obtuvieron resultados favorables que van de 0 a 64%, 72% y hasta 100%. Con esta actividad se consiguió que el estudiante explore e interiorice el ensayo y su composición (superestructura, macroestructura, microestructura y adecuación). A juicio de Carlino (2008), “la lectura es un insumo para la escritura” (p. 161). En este proyecto se propuso la lectura acompañada de la observación y la técnica del subrayado, la cual se convirtió en un arma de retención como afirma Vílchez (2019), el subrayado permite que el estudiante fije su atención en el objeto de estudio y lo asimile sin problema.

El trabajo cooperativo tuvo el 88% de aceptación de los estudiantes y fue clave para trasladarlos hacia la interacción y una mayor participación (Padilla, 2019; Pozo, 2018; Recalde, 2019). Los autores citados coincidieron con la propuesta de colocar al trabajo cooperativo como una estrategia que apoye a la mejora de la calidad de textos argumentativos, ya que permite que los estudiantes se conviertan en guías de sus propios compañeros, facultándoles dar sugerencias y hasta producir un clima sin tensión al momento de escribir. Ortiz (2022) también utiliza el trabajo cooperativo como estrategia para la producción de textos argumentativos, no obstante, ella lo aplica bajo el uso de herramientas digitales lo que a su vez demuestra que esta estrategia es apta para cualquier contexto, sea este digital o no. Para finalizar, con la importancia del trabajo en equipo Lucero (2003) sostiene que la vivencia grupal potencia las habilidades personales y de grupo tales como la

escucha, la participación, la coordinación, el liderazgo, entre otras. Cabe mencionar que al incluirla es idóneo que el docente entregue las consignas claras y suficientes.

Se evidenció que planificar actividades lúdicas tuvo la aceptación del 100% de los estudiantes, de modo que se puede afirmar que en esta propuesta se convirtió en la mejor manera de aprendizaje. Minerva (2002) define al juego como elemento primordial que facilita el aprendizaje, indica que pueden ser actividades cortas y divertidas con reglas que fortalezcan los valores como el respeto, la tolerancia, la solidaridad, la seguridad. En definitiva, el juego aporta una manera diferente de aprender, orienta el interés del participante y es una actividad fundamental para el desarrollo integral (Gallardo y Gallardo, 2018). Al igual que en la propuesta de Chura y Villacorta (2022) la secuencia se conformó por sesiones teóricas y prácticas que fomentaron el ejercicio constante de los alumnos. En la secuencia didáctica se propusieron juegos para motivar al estudiante y a su vez para fortalecer lo que se indicó teóricamente. No hay que olvidar que al trabajar con juegos el docente tendrá que ser hábil y tener la iniciativa no solo de escoger, sino inventar juegos que se encuentren adaptados a las necesidades, intereses, edad, expectativa y ritmo de los estudiantes (Minerva, 2002).

A juicio de Cassany (1988) la escritura no puede concebirse como un simple proceso de digitación, sino que debe ser debidamente planificada. Del mismo modo Carlino (1996) y Villavicencio (2018) corroboran lo expuesto desde su experiencia y sostienen que seguir un proceso de escritura es primordial. De los pasos que los autores han experimentado la planificación ha sido la base para la obtención de un buen escrito. En el presente trabajo el 100% de los estudiantes reconoció que seguir el proceso de escritura es fundamental. Los resultados de sus escritos mejoraron como en el caso de la superestructura que tuvo un avance de 0 a 100%.

Además, mediante la encuesta la totalidad de estudiantes reconoció que si en la planificación del texto se realiza un esquema las demás fases no serán dificultosas. Lerner (2001) manifiesta que en el momento de la textualización pueden producirse cambios, por ello, el hecho de haber realizado un esquema previo es trascendental porque evita que el estudiante

caiga en el dilema de no tener qué apuntar y más bien, sea capaz de concebir las variaciones pertinentes que requiera el texto. Siguiendo la misma línea Anguiano López et al. (2014) indica que si se realiza un esquema previo en la etapa de escritura o textualización la actividad es trasladar las ideas organizadas al texto. Por su parte, Pozo (2018) aludió que es conveniente que los estudiantes dominen la etapa inicial para no tener problemas durante la textualización.

Finalmente, es imprescindible mencionar que el mantener la motivación de los estudiantes es trascendental en el aprendizaje. En este proyecto se trató de mantenerla a través del juego y de conversatorios, pero como se evidenció en los resultados a los estudiantes no les agradó ser motivados a través de conversatorios y el 100% prefirió al juego como actividad motivadora. De esta manera, el docente tiene la tarea de adaptar juegos para motivar a los alumnos, pues como se mencionó antes la motivación es el motor del aprendizaje (Herrera y Zamora, 2014).

4.2 Conclusiones

Tras haber elaborado y aplicado la secuencia didáctica para la escritura de ensayos argumentativos en estudiantes de décimo año de educación secundaria con el propósito de comparar sus producciones de antes y después, se obtienen las siguientes conclusiones.

Para alcanzar el objetivo de la investigación se empleó el método cuantitativo de la investigación que se llevó a cabo a partir de cuatro fases: aplicación del pretest y evaluación inicial, elaboración de la secuencia didáctica, aplicación de la secuencia didáctica y evaluación de los textos finales y empleo de una encuesta y su análisis referido.

Es importante utilizar la misma rúbrica en el pretest y postest. Así se obtendrán resultados efectivos que serán de beneficio para estudios posteriores.

Los hallazgos encontrados en la investigación permitieron entender que la escritura merece un tratamiento especial y su enseñanza debe contextualizarse de acuerdo con las necesidades de los estudiantes. Es importante partir del análisis de un texto inicial y con base en ello crear una secuencia con actividades sencillas que no amedrenten al estudiante y lo predispongan al desinterés por la escritura.

No es posible enseñar la escritura de ensayos sin tener como base a la lectura previa. Las dos actividades se complementan y los estudiantes se relacionan mejor con la escritura cuando previamente han leído y analizado un texto.

Es preferible que las actividades de motivación sean mediante juegos adaptados porque al tratarse de adolescentes no les agrada mantenerse estáticos todo el tiempo. En este trabajo se pudo comprobar que los estudiantes no se sienten atraídos por las actividades de conversatorio, por tal motivo, en futuras aplicaciones de la secuencia se realizarán las modificaciones pertinentes.

Para los estudiantes adolescentes es mejor aprender mediante el juego y en grupos. De modo que se destaca a la actividad grupal como beneficiosa para el arte de escribir, de ahí que los docentes deben elegirla pionera para facilitar la participación del estudiante y volverlo un agente activo capaz de proponer cambios y dar sugerencias.

Cuando se observe índices bajos con respecto a la adecuación del texto y se necesite mejorar el nivel de escritura de los estudiantes es conveniente agregar más actividades relacionadas a ese aspecto o aumentar su tiempo de aplicación. Asimismo, se pueden modificar las actividades consideradas tediosas por los estudiantes acompañándolas de actividades llamativas.

El conocimiento del proceso de escritura propuesto por Daniel Cassany y reproducido por Paula Carlino y Manuel Villavicencio es decisivo para la creación de un ensayo bien elaborado. Por tanto, es importante su reconocimiento por parte de los estudiantes y no solo del docente. Así es como llega a tener un mayor alcance, ya que el estudiante se vuelve consciente de su valor y uso.

La investigación sobre la escritura de ensayos argumentativos en estudiantes de décimo año es una temática no explorada a nivel local, razón por la que este proyecto exhorta a buscar nuevas formas de enseñar la escritura del ensayo argumentativo.

Referencias

- Álvarez, A. y López, P. (2010). *La escritura paso a paso: elaboración de textos y corrección*. [Archivo PDF]. <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/12/la-escritura-paso-a-paso.pdf>
- Anguiano López, M. L., Huerta Rodríguez, J. C., Ibarra Sepúlveda, J. A. y Almazán Olachea, K. (2014). *Manual básico para la escritura de ensayos*. Fundación S. M. /CEIDEA / Consejo Puebla de Lectura.
- Aramendía, I. (2020) *La escritura de textos argumentativos en secundaria. Análisis de la eficacia de dos tipos de intervención didáctica* [Tesis de Maestría, Universidad Pública De Navarra]. <https://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/37923/TFM20-MPES-CAS-ARAMEND%c3%8dA-103751.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Barzola, O. (2018) *El ensayo argumentativo: Uso de la Argumentación en ensayos con temas socioculturales* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación]. <http://201.159.222.12/bitstream/56000/757/1/TFM-ELL-82.pdf>
- Bruning, R. y Horn, C. (2000). Developing motivation to write. *Educational Psychologist*, 35, 25-37.
- Busquets, P., Juandó, J., Geli, A. y Trebal, M. (1995). Aprender a observar. *Revista Alambique*, 5, 1-5.
- Calandra, P., Ortiz, D., Pozo, G. y Noziglia, B. (2014). *Manual para la redacción de referencias bibliográficas*. Santiago, Chile: Facultad de Ciencias Agronómicas, Universidad de Chile.
- Camps, A., Colomer, T., Cotteron, J., Dolz, J., Farrera, N., Fort, R., Guasch, O., Matínez, A., Milian, M., Ribas, T., Rodríguez, C., Santamaría, J., Utset, M., Vilá, M. y Zayas, F. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Graó.
- Carlino, P. (2006). *La escritura en la investigación*. Universidad de San Andrés. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/66.pdf>

- Carlino, P. (2008). Leer y escribir en la universidad, una nueva cultura. ¿Por qué es necesaria la alfabetización académica? En E. Narváez y S. Cadena (Eds.), *Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: caminos posibles*. (pp. 155-190). Universidad Autónoma de Occidente.
- Carlino, P., Santana, D., Barrio, C., Fernández, P., García, C., Mora, A., Pita, P. y Virseda, C. (1996). *Leer y escribir con sentido. Una experiencia constructivista en Educación Infantil y Primaria*. Visor.
- Caso, A., y García, J. (2006). Relación entre la motivación y la escritura. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38 (3), 477-492.
- Cassany, D. (1988). *Describir el escribir Cómo se aprende a escribir*. Paidós. <https://assets-libr.cantook.net/assets/publications/13331/medias/excerpt.pdf>
- Cassany, D. (2001). Construir la escritura. *Docencia universitaria*, 2 (2), 111-113.
- Chura, G. y Villacorta, N. (2022). Impacto del blog en la producción de textos argumentativos en estudiantes de educación secundaria. *Horizonte de la Ciencia*, 12 (22), 93-108.
- Cruz, E. (2022) *Análisis de las dificultades en la escritura de ensayos académicos en estudiantes de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Central del Ecuador en el periodo académico 2021-2022* [Tesis de Licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/28769/3/FIL-PLL-CRUZ%20ESTEFANY.pdf>
- Díaz, A. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Dolz, J. y Pasquier, A. (1996). *Argumentar para convencer. Una secuencia didáctica para el primer ciclo de la educación secundaria obligatoria*. Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura.
- Durán, S. (2003). La importancia de la observación y el juego en la educación infantil. *Lúdica Pedagógica*, 1 (8), 74-78.

- Gallardo López, J. y Gallardo Vázquez, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Revista Educativa Hekademos*, 24, 41-51.
- García, M. (16 de enero de 2017). *Cómo motivar a escribir a los niños*. Mundo deportivo. <https://www.mundodeportivo.com/uncomo/educacion/articulo/como-motivar-a-escribir-a-los-ninos-15509.html>
- Henríquez, F. (2019). Intervención didáctica para la escritura de textos argumentativos. *Revista Educativa Hekademos*, 27, (12), 83-92.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGRAW-HILL Interamericana Editores.
- Herrera, J. y Zamora, N. (2014). ¿Sabemos realmente que es la motivación? *Correo científico médico de Holguín*, 18 (1), 126-128.
- Herrero, L. (1997). La importancia de la observación en el proceso educativo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1 (0), 1-6.
- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Editorial Paidós.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.
- Llanga, E., Murillo, J., Panchi, K., Paucar, M. y Quintanilla, D. (junio de 2019). *La motivación como factor en el aprendizaje*. Eumed. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/motivacion-aprendizaje.html>
- Lucero, M. (2003). Entre el trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33 (1), 1-20.
- Martínez, A. (1999). Escribir textos argumentativos. *Contextos educativos*, 2, 257-272.
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Editorial Díaz de Santos.
- Matos, Y. y Pasek, E. (2008). La observación, discusión y demostración: técnicas de investigación en el aula. *Laurus Revista de Educación*, 14 (27), 33-52.

- Merino, A. (2013). Como escribir documentos científicos. El Ensayo. *Salud en Tabasco*, 19 (3), 105-107.
- Minerva, C. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, 6 (19), 289-296.
- Ministerio de Educación. (2016). *Lengua y Literatura. 10°mo grado. Texto del estudiante*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/12/Texto-de-Lengua-y-Literatura-10mo.pdf>
- Molina, E. (2016) *La inserción de la escritura como herramienta epistemológica en la asignatura Narrativa Latinoamericana I de la Carrera de Lengua, Literatura y Lenguajes Audiovisuales de la Universidad de Cuenca* [Tesis de Licenciatura, Universidad de Cuenca]. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/23979/1/tesis.doc.pdf>
- Ochoa, L., Oscar, O., García, M. y Aura, M. (2012). La secuencia didáctica como estratégica en la enseñanza del ensayo argumentativo. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (19), 199-217.
- Ortiz, H. (2022) *Escritura colaborativa digital para desarrollar la redacción académica de textos argumentativos en estudiantes de educación secundaria* [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/5225/1/TL_OrtizCobaHeymi.pdf
- Padilla, E. (2019) *Estrategia para escribir un ensayo argumentativo* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación]. <http://201.159.222.12/bitstream/56000/2032/1/ELIZABETH%20PADILLA%20-S08LL-TFM.pdf>
- Parodi, G. (2000). La evaluación de la producción de textos escritos argumentativos: una alternativa cognitivo/discursiva. *Revista Signos*, 33 (47), 151-166.
- Perelman, F. (2001). Textos argumentativos: su producción en el aula. *Lectura y vida*, 22 (2), 32-45.
- Perkins, D. (1999). ¿Qué es la comprensión? En M. Stone (Ed.), *La enseñanza para la comprensión* (pp. 69-95). Paidós.

Perkins, D. y Blythe, T. (1994). Ante Todo, la Comprensión. *Educational Leadership*, 51 (5), 4-7.

Pozo, E. (2018) *Leer y escribir ensayos argumentativos en 1° año Bachillerato General Unificado* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación].
<http://201.159.222.12:8080/bitstream/56000/775/1/TFM-ELL-100.pdf>

Procel, A. (2022) *La producción de ensayos académicos en el Bachillerato General Unificado y el desarrollo del pensamiento crítico- argumentativo* [Tesis de Maestría, Universidad Técnica de Ambato].
<http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/35612/1/PROYECTO%20DE%20TESIS-ANA%20ROSY%20PROCEL-signed-signed-signed-signed.pdf>

Recalde, C. (2019) *Estrategia didáctica en CTS para la redacción de ensayos argumentativos dirigido a los estudiantes de Décimo de Educación Básica de la Unidad Educativa Urcuquí del año lectivo 2017-2018* [Tesis de Maestría, Universidad Técnica del Norte].
<http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/9781/2/PG%20756%20TRABAJO%20DE%20GRADO.pdf>

Sanjuán, O. (2009). La metacognición como estrategia pedagógica en la producción de textos argumentativos. *Revista Educación y Humanismo*, (17), 40-52.

Universidad Nacional Autónoma de México. (2017). *Ensayo. Guía para su elaboración*. Recuperado de <http://tutorial.cch.unam.mx/bloque2/docs/ensayo.pdf>

Van Dijk, T. (1992). *La ciencia del texto*. Editorial Paidós.

Vílchez, M. (2019) Aplicación de la técnica del subrayado para mejorar la capacidad de comprensión lectora literal de textos informativos, en el área de inglés de los estudiantes del 3° grado “C” de la Institución Educativa Secundaria “Cristo Rey” de la ciudad de Cutervo, 2018 [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo].
https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/4257/V%c3%adlchez_S%c3%a1nchez_Madal%c3%ad_Anajarviz.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Villavicencio, M. (2018). *Comunicación académica: prácticas de lectura y escritura en el aula*.

Editorial Don Bosco.

Zabala, A. (2000). *La práctica educativa*. Editorial Graó.

Zambrano, J. (2012). El ensayo: concepto, características, composición. *Sophia*, (8), 137-147.

Anexos

Anexo A: Pretest

Estudiante 1

Yo creo que las redes sociales son un magnífico instrumento para comunicarse e intercambiar opiniones e imágenes con personas cercanas socializarse, y hacer llegar la información a cualquier parte de forma rápida y sencilla, pero no debemos usarlas sin ningún control porque pueden volverse un peligro contra nuestra privacidad y nuestra seguridad.

A continuación, responda a las siguientes preguntas:

¿Considera a la escritura una actividad agradable?
No

¿Conoce la estructura de un ensayo argumentativo?
No

¿Identifica al proceso de escritura?
No me acuerdo

Estudiante 2

Los videojuegos son una muy buena forma de distraerse, divertirse y alejarse de los problemas.

A continuación, responda a las siguientes preguntas:

¿Considera a la escritura una actividad agradable?

NO

¿Conoce la estructura de un ensayo argumentativo?

NO

¿Identifica al proceso de escritura?

NO

Anexo B: Postest

Estudiante 1

Tres letras pero con una importancia increíble.

En la actualidad, la sociedad ha ido cambiando drásticamente. Algunas de las razones de esos cambios drásticos se han ocasionado por la falta de valores como la paz. Muchas personas piensan que este valor no tiene importancia en estos tiempos, pero, la verdad es que la paz es la base para construir una sociedad mejor y armónica.

Según Peris (2003) "mientras la paz no sea sentida en nuestro interior, no podemos gozar de la paz externa (...) nuestra paz interior es el punto de anaque para conseguir aquello que algunos llaman «eco paz», la paz con el planeta" (p. 40). Es importante que desde nosotros mismos practiquemos este valor, consiguiendo esa paz y estabilidad emocional y así podemos estar y actuar con los demás de manera pacífica. De hecho, el sentirnos bien con nosotros mismos nos ayudará a mantener y demostrar este valor con la sociedad, en nuestro hogar o lugar de trabajo.

Asimismo, para alcanzar este valor es imprescindible "Ejercitar la reflexión, practicar el espíritu de convivencia. Respetar el entorno, tanto cultural como social y ecológico" (Peris, 2003, p. 27). Todos debemos tener este espíritu de convivencia, llevamos bien con los demás, crear oportunidades para conocer mejor a los de nuestro barrio y así mantener la paz y unidad entre todos.

En conclusión, el valor de la paz es imprescindible para una sociedad mejor. Además, es importante que comencemos por

nosotros mismos a poner en práctica la paz. Reflexionemos en que, Dios nos da oportunidades a todos sin importar nuestra cultura o nacionalidad, nosotros también imitemosle.

•Pérez, J (2003). La paz comienza por uno mismo. Educación XXI, 1(6), 36-43.

Estudiante 2

Nuestro refugio: la música

"La música" no es sólo música, es una manera real de expresarnos y relajarnos en este mundo. Escuchar música nos beneficia, nos consuela, nos anima, dependiendo del tipo de música, logra que nuestro ego y adrenalina esté al 100, es el mejor arte. ¿Por qué la música ocupa un puesto importante en los adolescentes? ¿La música es un medio de relajación? ¿Importa q música escuchamos?

La música ocupa un puesto importante en los adolescentes porque muchos suelen refugiarse en ella como medio para superar las adversidades del colegio o del hogar. De hecho, hay adolescentes que crean bandas o grupos de música, que con el tiempo llegan a ser reconocidos por jóvenes de la misma edad. Por eso surge la importancia de la música en la juventud de hoy en día "se convierte de algún modo... en un discurso coherente, en una instancia de reforzar creencias y posturas frente al mundo. A través de la música, los adolescentes despiertan su potencial utópico ante una sociedad adversa y contradictoria" (Dominguez, Muñoz y Castro, 2006, p.11).

La música es un método infalible de relajación. Como afirman Custodio y Cano-Campos (2017) "se conoce desde el siglo pasado que la música podría ayudar a la salud mental y el manejo complementario de algunas enfermedades como hipertensión arterial, ansiedad y demencia" (p.8). Por ello, se recomienda utilizarla como terapia de relajación, contra el estrés o cansancio. Por ejemplo, a algunas personas les ha resultado útil y beneficioso el llamado "efecto Mozart" debido a la periodicidad a largo plazo y la línea melódica que contiene este tipo de música.

La música podemos compararla con la comida. En ambos casos, el tipo correcto y la cantidad adecuada son importantes. Ahora, en la actualidad está de moda canciones con

contenido sexual, hay canciones que nos deprimen y nos incitan a la agresividad. "La música es uno de los elementos que más nos acompañan en nuestra vida desde el hilo musical en una consulta médica, a la melodía del supermercado, las canciones forman parte del desarrollo humano" (Vázquez, 2013, p.4). Por ello, debemos elegir con cuidado la música. Si notamos que la letra de alguna canción está relacionada con sexo, deprimientes o agresivas, mejor es que dejemos de escucharla. No queremos quitarle importancia al efecto que causa la música en nosotros.

En conclusión, la música es un medio único de expresión, mediante la letra y los sonidos expresamos sentimientos y emociones. Muchos de nosotros hemos llegado a encontrar refugio y consuelo en ella, por lo tanto, ocupa un puesto de importancia en nuestra vida. Recordemos, si importa la música que escuchemos porque según ella nos ayudará a ser alguien en la vida o nos incitará a tener una personalidad o actitud no apta para una sociedad en desarrollo.

Referencias

- Cano-Campos, M; Custodio, N (2017) Efectos de la música sobre las funciones cognitivas. *Revista de Neuro. Psiquiatría*, 80 (1), 61-71.
- Castro, A; Domínguez, A; Muñoz, L (2006) Sentido y significado de la música en adolescentes varones de un establecimiento de enseñanza media particular subvencionada de concepción, Chile. *Theoria*, 15 (1), 45-56.
- Vázquez, M (2013) La música en los medios de comunicación. Su uso publicitario como recuerdo de realidades pasadas. *Revista científica ciencias humana*, 9 (26), 114-124.

Anexo C: Encuesta de satisfacción de actividades



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Maestría en Pedagogía de la Lectura y la Escritura

Encuesta de satisfacción de las actividades realizadas en el proceso de escritura del ensayo argumentativo

Tras haber participado en las diferentes actividades preparadas para abordar la escritura de ensayos argumentativos. Se ha preparado la presente encuesta anónima con el propósito de conocer su nivel de satisfacción. Por favor, seleccione las respuestas con total sinceridad, pues esto contribuirá a mejorar a la investigadora en su tarea docente.

¿Qué actividades le ayudaron a fortalecer su escritura?

- ☐ Elaboración de organizadores gráficos sobre los argumentos.
- ☒ Concurso de la utilización de conectores y argumentos.

Usted entendió lo que es un ensayo, cuando:

- ☐ Realizó un organizador gráfico del concepto del ensayo y su estructura.
- ☐ Hizo la lectura de un ensayo.
- ☒ Leyó, observó un ensayo y señaló sus partes con colores diferentes.

¿Está de acuerdo con que trabajar en parejas o grupos fue de utilidad para desenvolverse mejor al escribir?

- ☒ Muy de acuerdo
- ☐ No tanto
- ☐ En desacuerdo

¿Cree usted que es esencial seguir un proceso para escribir?

- ☒ Es esencial seguir un proceso.
- ☐ No es necesario seguir un proceso.

¿Cree que para escribir es necesario realizar un esquema de escritura?

- ☒ Es necesario elaborar un esquema.
- ☐ No es necesario elaborar un esquema.

Seleccione la actividad que le motivó a lo largo de las cuatro semanas.

- ☒ Juego
- ☐ Conversatorio

Anexo D: Planificación

PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR					
DATOS INFORMATIVOS					
Nombre del docente:	Lic. Inés Huiracocha	Área:	Lengua y Literatura	Asignatura:	Lengua y Literatura
Unidad didáctica:	2			Nº de semanas:	4
Grado/Curso:	Décimo			Paralelo:	A
OBJETIVO:					
Escribir un ensayo argumentativo tomando en consideración su estructura, así como también siguiendo el proceso de escritura debido para transmitir sus ideas con eficiencia.					

DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	INDICADORES DE EVALUACIÓN	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ACTIVAS PARA LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	RECURSOS	ACTIVIDADES EVALUATIVAS
LL.4.4.1. Escribir textos periodísticos y académicos con manejo de su estructura básica, y sustentar las ideas con razones y ejemplos organizados de manera jerárquica.	I.LL.4.7.1. Estructura diferentes tipos de textos periodísticos (noticia, crónica, reportaje, entrevista, artículo de opinión, entre otros), y académicos (informe, reseña, ensayo narrativo, expositivo, literario y argumentativo, entre otros), combinando	SEMANA 1 ANTICIPACIÓN Juego grupal del párame la mano. Conversatorio sobre el impacto de la publicidad. CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO Conversatorio sobre la importancia de dar a conocer ideas. Organizar gráfico sobre el concepto y estructura del ensayo. CONSOLIDACIÓN Lectura de un ensayo: A la publicidad hay que controlarla de la página 106 del libro del Ministerio de Educación.	Cuaderno de trabajo. Materiales de escritorio. Libro de Lengua y Literatura.	Organizadores gráficos.

LL.4.4.2. Lograr cohesión y coherencia en la escritura de textos periodísticos y académicos mediante la construcción y organización de diferentes tipos de párrafos.	diferentes tramas (narrativa, descriptiva, expositiva, conversacional y argumentativa), tipos de párrafo (de descripción, ampliación, ejemplificación, definición, conclusivo, deductivo, inductivo) y diálogos directos e indirectos, según sean pertinentes; elabora preguntas indagatorias; maneja las normas de citación e identificación de fuentes más comunes, y utiliza herramientas de edición de textos en distintos programas informáticos y de la web. (J.2., I.4.)	Leer, observar ensayos e identificar su estructura utilizando colores.		
		SEMANA 2 ANTICIPACIÓN Conversatorio breve sobre las diversas formas de dejar huella. Organizador gráfico sobre el proceso de escritura. Juego de clasificación de actividades del proceso de escritura. CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO Conversatorio y lluvia de ideas sobre temas de interés. Organizador gráfico de los tipos de argumentos. Concurso de uso de conectores, argumentos y las formas de citación. CONSOLIDACIÓN Planificar la escritura de un ensayo.	Cuaderno de trabajo. Materiales de escritorio. Tarjetas.	Organizadores gráficos. Esquemas de planificación.
		SEMANA 3 ANTICIPACIÓN Juego de construcción de párrafos. CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO Formar grupos y compartir los esquemas. Revisar los esquemas, fijarse que el tema esté delimitado y dar sugerencias. CONSOLIDACIÓN Escribir el ensayo basados en el esquema.	Hojas Cuaderno de trabajo. Materiales de escritorio.	Borradores de los ensayos. Ejercicios de construcción de párrafos.
		SEMANA 4 ANTICIPACIÓN Juego de búsqueda de conectores. En pares revisar el ensayo y dar sugerencias. CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO Redactar la versión final del ensayo. CONSOLIDACIÓN Presentar el ensayo a la clase.	Tarjetas. Cuaderno de trabajo. Materiales de escritorio.	Ensayos.

Anexo E: Esquema de categorías

Categoría	Definición	Dimensión	Indicador
Producción escrita	Textos producidos	Superestructural	Nivel de
	por los	Macroestructural	dominio de las
	estudiantes antes	Microestructural	habilidades de
	y después de la secuencia	Adecuación textual	las diferentes dimensiones
Actividades	Actividades	Actividades de motivación	Nivel de
	desempeñadas	Actividades para identificar	aceptación de
		un ensayo	las actividades
		Actividades de escritura	de la secuencia