



Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
Facultad de Psicología
Maestría en Educación y Docencia

ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA LA ESCRITURA DE ENSAYOS EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO

Tesis para obtener el título de Maestra en Educación y Docencia

**PRESENTA:
IZKRA IVANIA MARTÍNEZ DÍAZ**

**ASESORA:
JOANNA KORAL CHÁVEZ LÓPEZ**

Morelia, Michoacán. Noviembre de 2023

Resumen

La escritura académica es una práctica que es indispensable fomentar dentro del ámbito escolar. Practicarla en el entorno académico permite que el estudiante desarrolle diversas habilidades de redacción para comunicar sus ideas y sostener su postura sobre algún tema. El presente trabajo tuvo como principal objetivo diseñar, aplicar y evaluar estrategias de enseñanza para generar habilidades de escritura académica en estudiantes de bachillerato mediante la implementación de estrategias cognitivas. En la realización de esta investigación se trabajó con estudiantes de segundo semestre de bachillerato, siguiendo la metodología de la investigación-acción, y el análisis cualitativo de la información obtenida a través de instrumentos de evaluación, permitiendo al docente reflexionar sobre su práctica y de esa manera transformarla a favor de los estudiantes. La investigación se trabajó en tres momentos diferentes. En primer lugar, se realizó un diagnóstico para saber el conocimiento con el que cuentan los estudiantes respecto al ensayo. En segundo lugar, se diseñaron, emplearon y analizaron las estrategias didácticas que permitieron generar estrategias cognitivas a los estudiantes. Por último, se evaluaron dichas estrategias y los recursos didácticos implementados para valorar si estos fueron de utilidad en la redacción de textos académicos, específicamente nos enfocamos en el ensayo. Los resultados obtenidos muestran que para el aprendizaje de la escritura de ensayos académicos por parte de los estudiantes se puede diseñar, incorporar y proveer estrategias didácticas que motiven la escritura de textos académicos, permitiendo la reflexión y utilidad de su importancia en la formación académica y profesional, lo que, les proporcionó desarrollar habilidades cognitivas para el aprendizaje de cualquier campo del conocimiento.

Palabras clave

Estrategias cognitivas, ensayo, estrategias didácticas, escritura académica, estudiantes de bachillerato.

Abstract

Academic writing is a practice that is essential to promote within the school environment. Practicing it in the academic environment allows the student to develop various writing skills to communicate their ideas and maintain their position on a topic. The main objective of this work was to design teaching strategies to generate academic writing skills in high school students through the implementation of cognitive strategies. To carry out this research, we worked with students in the second semester of high school, following the methodology of action research and carrying out a qualitative analysis which allowed us to reflect on the teaching practice and thus transform it for the benefit of the students. This research was carried out in three different moments. Firstly, a diagnosis was carried out to know the knowledge that the students have regarding the essay. Secondly, the teaching strategies that allowed the students to generate cognitive strategies were designed, used and analyzed. Finally, these strategies and the teaching resources implemented were evaluated to assess whether they were useful in writing academic texts, specifically we focused on the essay. The results obtained show that the didactic strategies facilitated the preparation of academic texts in the students.

Key words

Cognitive strategies, rehearsal, teaching strategies, academic texts, academic writing

Agradecimientos

Quiero comenzar agradeciendo a mi mamá y a mi papá, pues gracias a ellos me he desempeñado de manera profesional y personal. Gracias por ser mi guía durante todos estos años. Su amor y su apoyo incondicional me han fortalecido para seguir adelante y crecer cada día más, sin duda, son parte importante de mi vida y siempre lo serán. Tengan por seguro que todo ese amor y apoyo que me han dado es y será correspondido durante toda mi vida.

También, quiero agradecer a Celeste, quien ha sido una compañera de vida y quien con sus grandes enseñanzas me ha ayudado a creer en mí y en las fortalezas que tengo como persona y como profesional. Gracias por recorrer conmigo este camino, en el que a veces, cuando me veías caer, me apoyabas y animabas para seguir y no rendirme. Gracias por aguantar todo mi estrés y por acompañarme en mis noches de desvelo. Siempre agradeceré lo noble que has sido conmigo, el apoyo y el cariño que siempre me has brindado. No dudes que siempre estaré ahí para ti también. De igual manera, hago extensivo el agradecimiento para tu familia, pues han estado presentes en cada logro profesional que he hecho.

Por otro lado, quiero agradecer a la doctora Joanna Koral Chávez López, quien, con sus grandes conocimientos y experiencias, me ha ayudado en este proceso tan importante para mí. Gracias por acompañarme en este pequeño pero significativo camino, pues fue de gran ayuda para la elaboración de este trabajo. Ojalá que podamos coincidir en otro momento, ya que fue un placer y muy gratificante ser una de sus asesoradas. Pero también agradezco a cada uno de los docentes que estuvieron aportando sus enseñanzas y conocimientos durante este andar.

Además, quiero agradecer a mis amigas de la maestría: Claudia, Magda y Elena, con quienes a lo largo de estos dos años he compartido experiencias y conocimientos, mismos que siempre tendré presente. Sin duda, soy afortunada por haber hecho un lazo de amistad con ustedes, ojalá que la vida nos permita seguir coincidiendo, para disfrutar de su gran corazón.

Por último, pero no menos importante, quiero agradecer a mis abuelos, a mi tía María de Jesús y a mi tía Ana, quienes estuvieron apoyándome tanto económica como emocionalmente. Gracias por siempre extender su mano y apoyarme siempre que lo necesitaba.

Gracias a todos los que estuvieron presentes en esta travesía.

Gracias, gracias, gracias...

Índice

INTRODUCCIÓN	9
Justificación	11
Preguntas de investigación	13
Supuesto de investigación	13
Objetivo general	13
Objetivos específicos	13
Capítulo 1. Antecedentes teóricos	15
1.1 La escritura académica	15
1.2 El proceso de escritura	17
1.3 La motivación en la escritura académica	24
1.4 El contexto social para la producción de textos académicos	27
1.5 La escritura como foco de enseñanza y aprendizaje	29
Capítulo 2. Enseñar y escribir ensayos en el bachillerato	32
2.1 Objetivos de escribir ensayos	32
2.2 El ensayo como estrategia de escritura	33
2.3 La didáctica de la escritura académica	34
2.4 Por qué escribir en el bachillerato	35
2.5 La práctica docente de los profesores en la redacción de textos	36
2.5.1 Conocimientos previos del proceso de escritura y del ensayo	37
2.5.2 Las estrategias didácticas	38
2.6 Los estudiantes y la escritura académica de ensayo	42
2.6.1 Factores que se involucran en el proceso de la escritura académica	43
2.6.2 Conocimientos previos del proceso de escritura y del ensayo	44
2.6.3 Habilidades para la escritura de un ensayo	45
Capítulo 3. Metodología implementada	48
3.1 La investigación-acción	48
3.2 La investigación cualitativa	49
3.3 El escenario	50
3.4 Los participantes	51
3.5 Procedimiento	53
3.5.1 Diagnóstico	54
3.5.2 Diseño y aplicación de las estrategias	59

3.5.3 Evaluación.....	62
Capítulo 4. Resultados de la investigación.....	66
4.1 Resultados y discusión del diagnóstico	66
4.1.1 Cuestionario para la identificación de los tipos de textos	66
4.1.2 Entrevistas	71
4.1.3 Red semántica	78
4.1.4 Escala de estrategias de aprendizaje ACRA.....	80
Escala ACRA después del taller de elaboración de un ensayo	84
4.2 Resultados y discusión de las estrategias cognitivas.....	87
4.2.1 ESTRATEGIA 1: Localización de tipos de textos	87
4.2.2 ESTRATEGIA 2: Armar el concepto de ensayo	94
4.2.3 ESTRATEGIA 3: Las partes de un ensayo.....	99
4.2.4 ESTRATEGIA 4: Técnica del subrayado	109
4.2.5 ESTRATEGIA 5: Cómo escribir mal	115
4.2.6 ESTRATEGIA 6: Elaboración del ensayo	124
4.2.7 ESTRATEGIA 7: Revisión del ensayo con stickers	141
4.3 Resultados y discusión de los instrumentos de evaluación	146
4.3.1 Entrevista	146
4.3.2 Escala ACRA	152
Conclusiones.....	154

Tabla 1 Total de estudiantes del grupo 201 "C"	53
Tabla 2 Estrategias didácticas e instrumentos de evaluación empleadas	60
Tabla 3 Textos académicos que escriben en la escuela	69
Tabla 4 Textos académicos que los profesores solicitan escribir en la escuela	70
Tabla 5 Textos académicos que los profesores solicitan escribir como tarea	70
Tabla 6 Categorías y subcategorías de la entrevista	71
Tabla 7 Evaluación de la estrategia: Localización de tipos de texto	93
Tabla 8 Rúbrica evaluación del concepto de ensayo	95
Tabla 9 Evaluación de la estrategia: Armar el concepto de ensayo	98
Tabla 10 Ensayos entregados	106
Tabla 11 Evaluación de la estrategia: las partes de un ensayo	107
Tabla 12 Resultados de la rúbrica	111
Tabla 13 Evaluación de la estrategia: técnica de subrayado	114
Tabla 14 Evaluación de la estrategia: Cómo escribir mal	123
Tabla 15 Evaluación de la estrategia: Elaboración de un ensayo	140

Figura 1. Estructura del modelo decir el conocimiento de Escardamalia y Bereiter (1992)	20
Figura 2. Estructura del modelo transformar el conocimiento de Escardamalia y Bereiter (1992)	22
Figura 3 Espacio para estudiar	67
Figura 4 Dominio de los textos académicos	68
Figura 5 Aplicación de los textos académicos	69
Figura 6 Gráfica radial frecuencia de aparición	78
Figura 7 Estrategias cognitivas y de control del aprendizaje	82
Figura 8 Estrategias de apoyo al aprendizaje	83
Figura 9 Hábitos de estudio	84
Figura 10 Escala ACRA	85
Figura 11 Estrategias de apoyo	85
Figura 12 Hábitos de estudio	86
Figura 13 Ejemplo elaborado por un alumno sobre un artículo científico	89
Figura 14 Ejemplo elaborado por un alumno sobre un reporte	90
Figura 15 Ejemplo elaborado por un alumno sobre un ensayo filosófico	91
Figura 16 Ejemplo sobre el concepto de ensayo elaborado por estudiantes	95
Figura 17 Ejemplo sobre el concepto de ensayo elaborado por estudiantes	96
Figura 18 Las partes de un ensayo	102
Figura 19 Descripción sobre el ensayo	104
Figura 20 Estudiantes que identificaron autores	112
Figura 21 Diapositiva olvide al lector	116
Figura 22 Reflexiones	117
Figura 23 Diapositiva sea locuaz, vago y pomposo	118
Figura 24 Puntos más importantes de los estudiantes	119
Figura 25 Diapositiva use lastre	120
Figura 26 Reflexiones finales del apartado use lastre	120
Figura 27 Respuestas del apartado "No revise"	121
Figura 28 Respuestas de los estudiantes sobre el apartado "No revise"	122
Figura 29 Llaverio ortográfico	126

Figura 30 <i>Conectores del discurso</i>	127
Figura 31 <i>Verbos y expresiones para citar un autor</i>	128
Figura 32 <i>Formato APA</i>	129
Figura 33 <i>Formato para elaborar un ensayo</i>	131
Figura 34 <i>Esquema</i>	134
Figura 35 <i>Partes que integran el ensayo</i>	136
Figura 36 <i>Marcadores</i>	138
Figura 37 <i>Ideas sobre el tema</i>	139
Figura 38 <i>Identificación de tres autores</i>	140
Figura 39 <i>Stickers más frecuentes</i>	143
Figura 40 <i>Stickers con mayor frecuencia de aparición</i>	144
Figura 41 <i>Estrategias cognitivas y de control del aprendizaje</i>	152
Figura 42. <i>Estrategias de apoyo al aprendizaje</i>	153
Figura 43. <i>Hábitos de estudio</i>	154

INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema

La escritura es uno de los medios por el que el ser humano puede comunicarse con los demás. Debido a que los individuos estamos inmersos en una sociedad, esta exige la producción de diversos textos en distintos entornos y para diferentes fines. Específicamente, en el ámbito escolar, la elaboración de textos académicos es fundamental, pues a través de ellos, los estudiantes pueden expresar ideas, pensamientos, emociones, etc. Sin embargo, para escribir, se necesita integrar en el individuo un cúmulo de competencias textuales, discursivas y comunicativas que contribuyan al desarrollo del pensamiento (Hernández y Castelló, 2014; Fernández y Carlino, 2010).

No obstante, como afirma Nájera (2015) la producción de un texto es compleja, puesto que implica diferentes procesos cognitivos y la implementación de estrategias que le permitan al estudiante producir adecuadamente información académica. Por ende, los textos académicos requieren planificarse de manera cuidadosa ya que estos deben ser claros, precisos y objetivos, pues exigen una formalidad y ciertas características, según el género al que pertenezcan, evitando de esa forma, presentar ambigüedades (Figueras y Santiago, 2000)

Hoy en día, es indispensable formar estudiantes con grandes destrezas y habilidades cognitivas, comunicativas, sociales, entre otras; que les permita establecer soluciones y dar respuestas a las distintas dificultades y exigencias que se presentan en su contexto. Tal como lo afirman Errázuriz et al. (2015) el ensayo es un texto académico cuyo objetivo principal es que el estudiante desarrolle un pensamiento crítico, que sea competente para argumentar de forma coherente sobre algún tema y defender firmemente una postura ideológica.

Dentro del nivel medio-superior, se puede percibir un gran índice de estudiantes que muestran deficiencias tanto en la comprensión lectora como a la hora de expresar ideas o defender una postura en un texto escrito. Las causas de dicha problemática pueden ser múltiples, por ejemplo, la calidad académica que recibieron en ciclos anteriores, la poca motivación de los estudiantes a la hora de elaborar un texto, la falta de estrategias que les facilite la escritura de un escrito, entre otras. Independientemente de ello, fue indispensable buscar una solución a tal situación.

Durante la práctica docente, se ha observado que a los jóvenes de bachillerato se les dificulta escribir, pero, además, no les motiva hacerlo, especialmente a la hora de redactar textos académicos. Por ello, nace la inquietud de saber por qué a los estudiantes no les gusta escribir y, cuando lo hacen, por qué se les complica hacerlo. A pesar de los beneficios que esta práctica pueda lograr, el alumno muestra un gran desinterés por realizarla. Debido a lo anterior, los docentes, tenemos una gran labor en el aula: enseñar a escribir textos académicos y motivar a los alumnos a realizarlo. Por tal motivo, surge la necesidad de integrar estrategias didácticas que le permitan al estudiante desarrollar habilidades de escritura académica a través del uso de estrategias cognitivas.

Los jóvenes de bachillerato creen que escribir textos académicos no les será útil para su vida laboral, además, creen que esta actividad es tediosa, aburrida y complicada. Un estudio realizado por Vargas (2005) describe que para los estudiantes de la universidad escribir es un proceso en el cual no se sienten implicados emocionalmente, pero también, sienten que es una tarea lenta y difícil. Este mismo autor afirma que los alumnos no están habituados a realizar correcciones de sus borradores y mucho menos tienen la paciencia para corregir sus textos.

Por lo tanto, escribir textos académicos es útil para generar nuevos saberes, pues a través de ellos, se transmite y se transforma el conocimiento (Gallegos, 2018). Además, a través de un texto, se puede hacer llegar a las personas diversos tipos de información que queremos comunicar. Específicamente escribir ensayos ayudará al estudiante a generar habilidades de escritura, las cuales, les serán de gran utilidad para escribir otros tipos de textos propiamente académicos, puesto que, las características que éste contiene, como el escribir de manera formal, la estructura que lo conforma, entre otras particularidades, le ayudará al estudiante a escribir otro tipo de texto que contengan características similares.

Por todo lo anterior, se puede afirmar que los procesos de escritura no sólo es responsabilidad del estudiante, sino que los docentes juegan un papel muy importante en dicho proceso. En palabras de Roa (2014) un elemento indispensable para la producción escrita, se relaciona con las condiciones en las que se presentan, organizan y desarrollan las actividades involucradas en la escritura académica. En este sentido, afirma la autora que los docentes no suelen orientar a los estudiantes de una manera precisa y significativa de cómo escribir. Por ello, es de vital importancia que los docentes que imparten las asignaturas relacionadas con

esta área, tengan la formación en ello y se encuentren en constante actualización para que, de esa manera, tenga la capacidad de enseñar al estudiante a escribir y utilice las estrategias adecuadas para que al alumno se le facilite dicha práctica.

Justificación

La calidad de la educación y el rendimiento académico de los estudiantes son de los temas más preocupantes en la actualidad, puesto que día con día un considerable número de estudiantes desertan de su vida académica. Se sabe que esta problemática es multicausal, sin embargo, la implementación de estrategias de aprendizaje en el aula es un factor importante en el desarrollo escolar de los jóvenes, ya que, según Cano (1997) estas tienen una gran influencia en el éxito o fracaso de los mismos.

Con base en lo anterior, es necesario entonces reflexionar sobre la práctica docente. De modo que, la enseñanza es una actividad en la que el profesorado debe dominar un conjunto de competencias que le permitan guiar de manera eficaz al estudiante.

Desde la perspectiva de Latorre (2005) la enseñanza es un fenómeno social y cultural que se transforma en un proceso reflexivo sobre la propia práctica. La enseñanza como actividad educativa ha ido evolucionando, se desarrolla a través de la práctica docente y se modifica mediante acciones novedosas que el profesorado hace después de recoger los datos en el aula, de realizar un meticuloso análisis y de interpretar los datos con el fin de transformar su quehacer.

Por consecuencia, esta investigación se basará en el modelo planteado de la investigación-acción propuesta por Latorre (2005) el cual tiene como finalidad que el docente haga una reflexión sobre su práctica y con los datos obtenidos, los analice y proponga rutas de mejora para su propio quehacer.

Por otro lado, partiendo de lo que afirma Cano (1997), las estrategias de aprendizaje son acciones encadenadas en una secuencia, controladas, intencionadas y planificadas por el mismo sujeto. Por lo que, el estudiante es el que tiene la mayor responsabilidad de llevar a cabo tales estrategias. No obstante, el profesor es uno de los agentes indispensables para apoyar en dicho aprendizaje, ya que sirve como una guía para estimular al estudiante a crear sus propias ideas. Sin embargo, también sirve para ofrecer la información necesaria y el apoyo indispensable para que éste progrese intelectualmente, pues la acción de aprender

requiere de una serie de principios indispensables para el estudiante; ya que el aprendizaje es un proceso constructivo que el estudiante debe activar para cimentar su conocimiento.

Aprender, también requiere conectar información previa con información nueva. Además, los estudiantes necesitan de una instrucción que los oriente dependiendo del nivel académico en el que se encuentren y, también de un contexto social que los guíe. Por lo tanto, para aprender, se deben emplear diversas estrategias que faciliten los procesos de adquisición de conocimientos e incluso se requieren automatizar ciertas habilidades. Una gran influencia para aprender es la motivación, aunque también, aprender, exige esforzarse, estar activo y mantener la atención por un largo periodo de tiempo.

Durante la práctica docente se ha observado que los estudiantes presentan problemáticas en la producción de textos académicos. Para atender la situación, nos dimos a la tarea de investigar el tema y centrarnos en generar habilidades cognitivas que le permitan al estudiante mejorar la práctica de la escritura.

Un estudio realizado por Nájera (2015) afirma que los estudiantes perciben la producción de un texto académico como una actividad compleja de realizar, pues implica arduos procesos cognitivos de los que no se sienten preparados para llevarlos a cabo. Además, se les dificulta diferenciar los tipos de textos académicos, lo cual, es otra dificultad para su producción. Sin embargo, consideran una actividad indispensable que se debe practicar dentro del ámbito educativo.

Si bien, se sabe que la escritura posibilita implementar múltiples competencias que contribuyen al desarrollo del pensamiento (Hernández y Castelló, 2014). Además, la acción de escribir es muy útil en todos los ámbitos de la vida, pues estamos inmersos en una sociedad que exige la producción de textos en diversos entornos y para distintos fines. Por lo que, la escritura es una necesidad que tiene el ser humano para poder comunicarse con los demás.

Para lograr el objetivo principal de este trabajo, primero se aplicó a los estudiantes un cuestionario, con la finalidad de reconocer su dominio, uso y aplicación para conocer cuál es el texto académico en el que están menos involucrados, ya que la intención de esta investigación fue mejorar la práctica de tal tipo de texto y que el estudiante pueda tener mayores herramientas para su producción.

Posteriormente, se desarrollarán y aplicarán estrategias didácticas que promuevan el desarrollo de habilidades de escritura académica a través de estrategias cognitivas, lo anterior

se logró a través de actividades que se realizaron durante la clase de Taller de Lectura y Redacción II, llevada a cabo en el instituto Mahatma Gandhi de Uruapan, Michoacán. Por último, se analizaron las estrategias implementadas en los estudiantes, pues evaluarlas permitió mostrar si el proceso se llevó a cabo de manera adecuada y si la estrategia aplicada le fue de utilidad para los estudiantes.

Preguntas de investigación

Esta investigación trata de resolver las siguientes preguntas, las cuales surgen a partir de la reflexión del problema:

- ¿Cómo motivar a los estudiantes en el proceso de escritura de un ensayo?
- ¿Qué estrategias cognitivas facilitan el proceso de escritura?
- ¿Cuáles son los factores que intervienen en la producción de un ensayo?
- ¿Qué elementos son indispensables para escribir textos académicos, específicamente ensayos?
- ¿Cómo incidirán las estrategias aplicadas en la calidad de los textos que se generen?

En la medida en que se van resolviendo dichas interrogantes, se estará en condiciones para mejorar la práctica docente y, por ende, fomentar y facilitar la escritura académica, específicamente la de un ensayo, en estudiantes de bachillerato.

Supuesto de investigación

La implementación de estrategias cognitivas permite motivar y facilitar la escritura del ensayo en estudiantes de bachillerato.

Objetivo general

- Generar habilidades de escritura académica en estudiantes de bachillerato mediante la implementación de estrategias cognitivas.

Objetivos específicos

- Conocer los factores que intervienen en el proceso de escritura de un ensayo en los estudiantes de bachillerato.
- Desarrollar y aplicar estrategias cognitivas que promuevan la escritura académica en los estudiantes de bachillerato.

- Evaluar las estrategias cognitivas que facilitan el proceso de escritura en los estudiantes de bachillerato.

Capítulo 1. Antecedentes teóricos

1.1 La escritura académica

El lenguaje es un instrumento elaborado socialmente e indispensable para los seres humanos, puesto que sirve para construir conocimiento y resulta ser útil para establecer relaciones humanas. Escribir es una práctica recurrente dentro del ámbito académico, ya que, a través de la escritura, los estudiantes plasman sus conocimientos, saberes, puntos de vista y aprendizajes. Estos resultan ser de gran beneficio para la sociedad, pues a través del lenguaje, se puede conocer a esta y cómo es que está constituida, tal y como lo asegura Bassi (2017) al considerar que “el pensamiento sólo se transforma en propiedad social si se lo comunica a través del lenguaje” (p. 111) por lo que, uno de los objetivos que tiene la escritura es comunicar para transformar.

Para autores como Camps y Castelló (2013) la escritura académica podría considerarse, en un primer momento, como todas aquellas prácticas de escritura que se producen y tienen sentido sólo en el contexto académico. Sin embargo, estos mismos autores añaden que hay textos que se producen dentro de la academia, pero que aspiran a ser leídos fuera de la misma. Por lo tanto, no todos los textos que se producen dentro de las escuelas tienen finalidades propiamente académicas.

Como lo hace notar Errázuriz (2010) en su artículo publicado sobre las marcas de la oralidad en textos académicos estudiantiles, a diferencia de una conversación, “el discurso académico escrito utiliza un lenguaje formal, cuidado y preciso, pues debe explicitar todos los elementos por ser diferido en el tiempo y el espacio” (p. 189). Lo anterior, quiere decir que el escritor debe tener cuidado a la hora de escribir, por lo que, éste tiene la ardua tarea de planear, escribir de manera meticulosa y revisar lo escrito, ya que el enunciador y el interpretante no se encuentran en el mismo momento y lugar; es decir, la comunicación no es espontánea y, por ende, no existen elementos extraverbales que coadyuven a la codificación del mensaje. En relación a las marcas lingüísticas que debe tener un discurso académico escrito, Calsamiglia y Tusón (1999) describe las siguientes:

- Este tipo de discurso se encuentra libre de coloquialismos y variedades geográficas.
- La sintaxis sigue un prototipo canónico y obedece las normas ortográficas.
- La información se encuentra organizada de manera jerárquica y lógica.
- Utiliza un léxico mayor, ya que en este tipo de texto la información es más precisa.

- Emplea las propiedades textuales, como la coherencia y la cohesión de forma adecuada, pues se puede percibir, por ejemplo, una buena utilización de marcadores discursivos.
- En el texto con un discurso académico se pueden percibir párrafos.
- Las ideas no suelen ser repetitivas ni redundantes, ya que existe una planificación previa.
- El escritor no se encuentra involucrado en el discurso y es lo más objetivo posible.

Escribir un texto académico implica, por tanto, un gran esfuerzo no solo por parte del estudiante, sino también por parte del docente quien está guiando al estudiante. Como bien, Bassi (2017) lo afirma “un texto académico se piensa, se conversa, se vuelve a pensar, se intenta, se abandona (o se lanza por la ventana), se retoma, se pone patas para arriba, se retoca, se pule, se relee, se vuelve a conversar, se vuelve a retocar...” (p. 116) es decir, escribir, es un proceso que conlleva una serie de revisiones constantes las cuales implican escribir y reescribir las ideas; por lo que “a escribir se aprende... escribiendo y reescribiendo” (p.117). Lo anterior, quiere decir que, para que los estudiantes aprendan a escribir, necesitan practicar la escritura y, por lo tanto, la tarea de los profesores radicaría en emplear estrategias para desarrollar dicha habilidad, de una manera más sencilla y efectiva.

Aunado a lo anterior, dentro del ámbito académico existe una creencia muy fuerte en donde se afirma que los estudiantes, tanto de nivel básico, como del nivel medio-superior y superior, no saben escribir. No obstante, Bassi (2017) sostiene que no habría que culpar en su totalidad a los estudiantes, pues la tarea que tiene el docente dentro del aula es enseñar a escribir al alumno. Pero también afirma dicho autor, que se requiere un rediseño en los planes de estudio en el que se incluyan cursos formales de escritura en todos los niveles académicos. Además, es necesario que los docentes utilicen estrategias didácticas adecuadas para que los estudiantes realmente aprendan a escribir y empleen el tiempo necesario para retroalimentar a los estudiantes en su escritura para que éste realmente tenga un impacto y pueda transformarla.

Otra cuestión que resulta importante mencionar es respecto a que la escritura de un texto posee distintas finalidades, si para un estudiante, resulta importante escribir para pasar la materia, para otro es indispensable hacer un escrito para aprender a insertarse dentro de una comunidad profesional (Camps y Castelló, 2013). Es así que, resulta indispensable que el

docente sea quien establezca el nivel de importancia que debe darse a esta práctica, ya que, como bien afirma Bassi (2017) la escritura es un acto político, puesto que los escritores muestran una posición y un punto de vista respecto a un tema específico.

1.2 El proceso de escritura

Escribir es un proceso que consiste en representar de manera gráfica las palabras a través de signos. Las grafías reemplazan al lenguaje y un número definido de signos y sus diversas combinaciones reproducen los sonidos de la lengua. Al escribir gráficamente se hace con relación a lo que se piensa, es decir, existe un nexo entre los signos, los sonidos y el sentido. Es, por tanto, una actividad que reproduce el lenguaje del ser humano (Santiuste y González, 2014).

Así pues, se trata de trasladar las ideas a un lenguaje visible y concreto, ya que, se transporta una organización semántica que se encuentra en la mente, a una organización lineal que es colocada en un papel. Por ello, según Santiuste y González (2014) sostienen que escribir es un proceso complejo que exige una serie de requerimientos, los cuales deben ser atendidos, en la línea de:

1. Tareas de bajo nivel: que tiene que ver con las características formales que posee el texto (grafía, ortografía, sintaxis, léxico y puntuación).
2. Procesos de alto nivel cognitivo: se relacionan con la generación de las ideas y con la organización del contenido, mismos que deben ser coherentes y claros para un lector.

De igual manera, Gil y Santana (1985) hablan de la clasificación de los modelos que han aparecido a lo largo del tiempo y que intentan explicar el proceso de escritura. Conforme fueron surgiendo y a partir de lo que proponen, los modelos del proceso se pueden dividir en tres etapas que, a su vez, especifican tres diferentes tipos.

En primer lugar, se refieren a los modelos de traducción. Los primeros que aparecieron bajo esta perspectiva consideraban al proceso de escritura como un proceso complementario o inverso al proceso de lectura. Pero también, lo consideraban como un procedimiento de codificación de la información a un código gráfico. Sin embargo, estos modelos no daban como tal una explicación precisa sobre el proceso de escritura, por lo que fueron muy criticados y llegaron a la conclusión de que el proceso de escritura debería estudiarse de

manera independiente y no solo como un proceso inverso al proceso de lectura, pues el de escritura, implica diversas etapas que no precisamente son las mismas que las de la lectura. Los segundos corresponden a los modelos de etapas, los cuales describen que el proceso de escritura se presenta a través de diversas fases, separadas por el tiempo de elaboración del texto y caracterizadas por el desarrollo progresivo del producto escrito. Específicamente, los autores hacen alusión al modelo que presenta Rohman (1965) en el cual asegura que el proceso de escritura se desarrolla en tres etapas muy marcadas: *pre-escritura*, *escritura* y *re-escritura*. El problema planteado para este modelo es que se centran en el producto escrito y no como tal en los procesos cognitivos que realiza el individuo al escribir un texto.

Partiendo de lo que plantea el enfoque de Rohman, la pre-escritura es el momento anterior a la escritura, es decir, aquella etapa en la que comienzan a surgir una serie de ideas para después, pasar a la siguiente etapa que es plasmar tales ideas por escrito, por lo que, en ese momento ya se puede percibir un producto concreto y, la etapa final se refiere a la revisión y re-estructuración de dicho producto final para concluir con el mismo. Sin embargo, hay que aclarar que la observación y la investigación ha comprobado que en realidad los escritores pre-escriben, escriben y re-escriben a la hora de componer, pero sin necesariamente delimitar dichas etapas, pues el proceso de escritura mantiene una interacción entre los momentos en los que se compone el texto. No obstante, este tipo de modelo ha sido rechazado por los investigadores con una expectativa cognitiva, ya que, no ha habido una explicación precisa en los procesos que se establecen durante la producción escrita.

Sin embargo, los modelos de traducción y de etapas, cuentan con seis elementos importantes que los autores consideran relevantes, en los que aparecen los modelos cognitivos, los cuales tienen el objetivo de describir las operaciones y procesos que se llevan a cabo en el desarrollo de la composición escrita. En otras palabras, intentan explicar los procesos mentales implicados en la actividad de producción escrita y los factores que influyen en la misma.

Junto con las críticas de los modelos de traducción y los modelos de etapas, además de seis elementos importantes que los autores consideran relevantes, aparecen los modelos cognitivos. Estos tienen el objetivo de describir las operaciones y procesos que se llevan a cabo en el desarrollo de la composición escrita. En otras palabras, intentan explicar los procesos mentales implicados en la actividad de producción escrita y los factores que influyen en la misma.

Flower y Hayes (1980) hablan de una teoría de los procesos cognitivos que participan en la composición de un texto, así como de los elementos que contribuyen al proceso de composición escrita. Estos autores se basan en cuatro puntos clave que dan sustento a dicha teoría, enseguida se puntuliza cada uno de ellos.

1. La acción de redactar es el conjunto de procesos distintos del pensamiento organizados u orquestados por el escritor durante su composición.
2. Estos procesos tienen una organización jerárquica con una alta capacidad de inserción en la cual un proceso en particular puede ser insertado dentro de cualquier otro.
3. El acto de componer en sí mismo es un proceso del pensamiento orientado hacia un fin, conducido por una red de objetivos cada vez mayor y propia del escritor.
4. Los escritores crean sus propios fines de dos maneras: proponiendo objetivos subordinados que dan vida al sentido de propósito que se va desarrollando en el escritor, y luego, a veces cambiando los objetivos principales o aún estableciendo otros totalmente nuevos con base en lo que se ha aprendido a través de la redacción propiamente dicha.

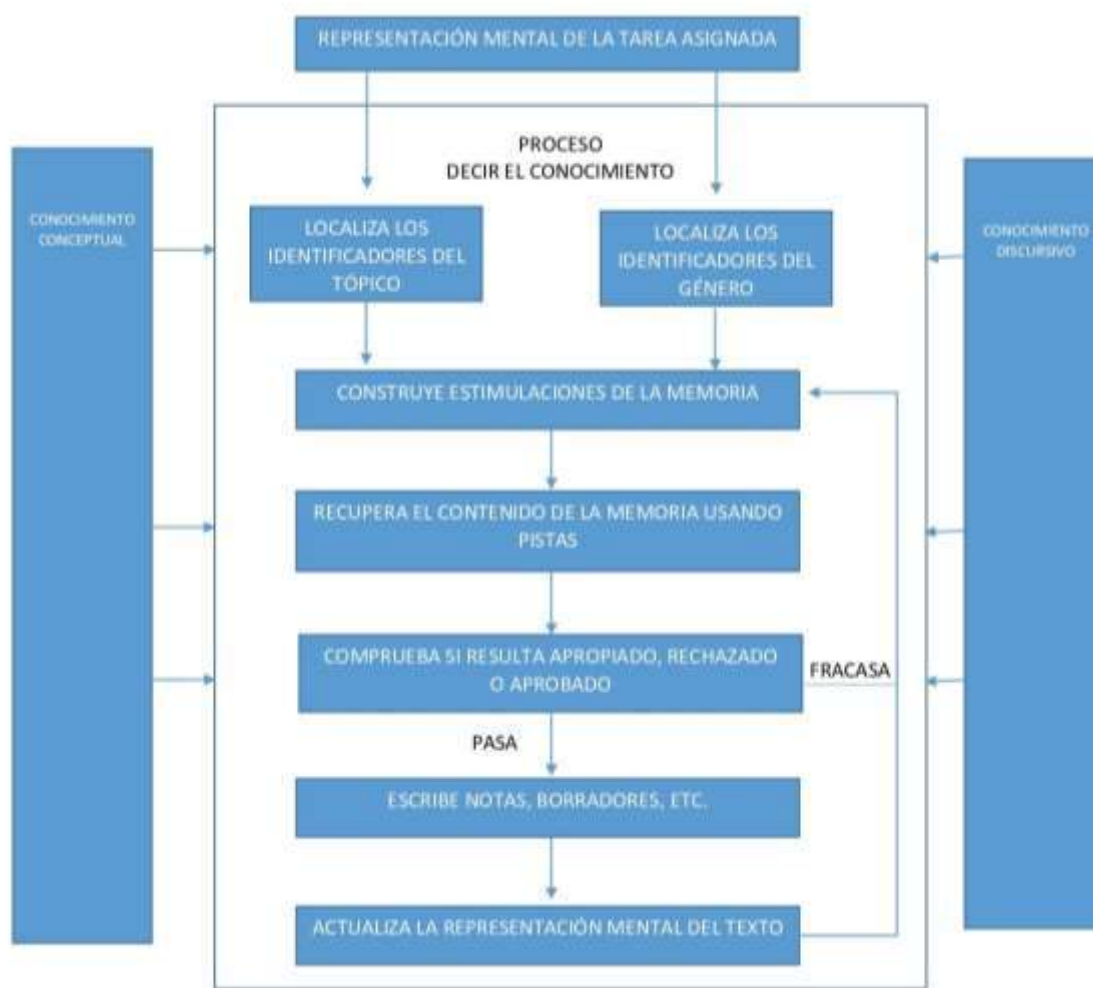
Escardamalia y Breiter (1992) muestran una distinción entre escritores inmaduros o novatos y escritores maduros o expertos, en el que explican dos modelos de los procesos de composición escrita. Los autores presentan procesos educativos los cuales se enfocan en ayudar a los estudiantes a pasar de los procesos que hablan sobre *decir el conocimiento* a los procesos relacionados con *transformar el conocimiento*.

En la figura 1 se muestra un esquema adaptado por Escardamalia y Breiter en 1992, en el que se representa este primer modelo. Este modelo es titulado por los autores como *decir el conocimiento*, mismo que se refiere a los escritores inmaduros o novatos. Este modelo explica el procedimiento de construcción de un texto a partir de un tópico sobre el que se ha de escribir y a partir de un género ya conocido, sin necesariamente tener un plan u objetivo global para elaborar las restricciones del problema.

Con base en lo que argumenta esta teoría, Escardamalia y Breiter (1992) sostienen que el texto se genera de la siguiente manera: el escritor hace una representación mental de lo que se le ha pedido que escriba y después localiza los identificadores del tópico y del género al que pertenece el texto. Estos identificadores sirven como indicios para recuperar conceptos que el individuo guarda en la memoria. Posterior a ello, el escritor comienza con la

construcción del texto, es decir, se produce algo de lo que Anderson (1983) llama “fuentes de activación” de la memoria. En otras palabras, se puede decir que hay una estimulación de la memoria con el objetivo de accionar conceptos relacionados con el tópico especificado, para que el escritor pueda construir un texto coherente, pues las tareas asignadas van dando pauta a lo que el individuo debe ir plasmando en el texto. Además de los tópicos, la tarea asignada también va a determinar el género del texto.

Figura 1. Estructura del modelo decir el conocimiento de Escardamalia y Bereiter (1992)



Por otro lado, Escardamalia y Breiter (1992) sostienen que la estimulación tópica con la estimulación del género actuará en conjunto para activar el contenido de lo que se quiere escribir y que, por lo tanto, el texto sea adecuado. Una vez producido una parte del texto, ya

sea mental o textualmente, éste va a servir como fuente adicional de identificadores, lo cual, a su vez, no sólo ayuda a identificar otros contenidos, sino que, hay una fuerte tendencia a que el texto sea coherente. Esto se debe a que la siguiente idea que se recuperará se verá influenciada por los ítems previamente recuperados y así sucesivamente. Es decir, ocurre un proceso de pensar-decir, el cual continuará hasta que se agoten totalmente las ideas que se vienen a la memoria o hasta que se termine la hoja.

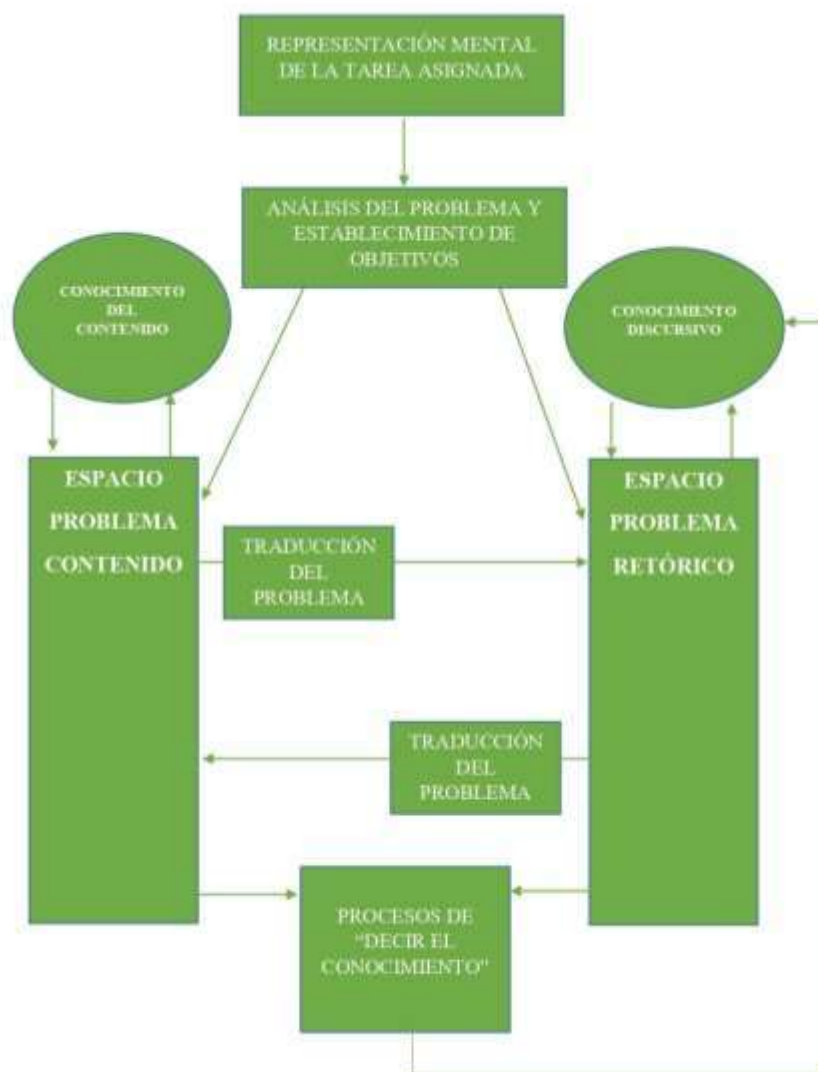
En la figura 2 se muestra el segundo modelo denominado por Escardamalia y Bereiter (1992) transformar *el conocimiento* el cual hace referencia a los escritores expertos o maduros. Éste está vinculado con el de *decir el conocimiento*, ya que incluye a dicho modelo como un subproceso en un proceso complejo de solución de problemas.

Para Escardamalia y Breiter (1992) el proceso de solución de problemas implica dos clases diferentes de espacios-problema, en uno se define como el espacio de problema como una entidad abstracta en la que se formará un cúmulo de estados de conocimiento y operaciones, produciendo un estado de conocimiento a otro. Estos dos espacios son el de contenido y el retórico. El espacio de contenido está conformado por las creencias y el de las operaciones por las deducciones o hipótesis que conducirán de un estado de creencia a otro. En el espacio retórico se aprecian las diversas representaciones que incluyen al texto y los objetivos subordinados del mismo; y las operaciones son aquellas que alteran al texto, los objetivos o las relaciones entre el texto y los objetivos.

La diferencia entre ambos espacios radica en la concepción de la retórica, pues esta se ocupa de las relaciones que existen entre el contenido conceptual con los pensamientos, sentimientos, el comportamiento humano y los motivos. Por lo que así es como opera dicho saber en el modelo de transformar el conocimiento, entonces se puede decir que, el espacio retórico se relaciona con los objetivos discursivos, las correlaciones del contenido y con las probables reacciones que pueda tener el lector.

Es importante aclarar que, aunque la transformación del conocimiento se produce dentro del espacio del contenido, para que esta suceda debe haber una interacción entre el espacio del contenido y el espacio retórico. La clave reside en saber convertir problemas del espacio retórico en subobjetivos a alcanzar dentro del espacio del contenido y así sucesivamente. La interacción que se tiene entre ambos espacios podría producir cambios tanto en el contenido como en la estructura del conocimiento del escritor (Escardamalia y Breiter, 1992).

Figura 2. Estructura del modelo transformar el conocimiento de Escardamalia y Bereiter (1992)



Desde una perspectiva psicológica y a partir de lo que Escardamalia y Breiter (1992) argumentan, estos modelos comprueban lo que en realidad ocurre en la mente de los escritores. Por ejemplo, los escritores novatos aseguran que las ideas más importantes son las primeras que se le vienen a la mente y esta cuestión coincide con el proceso de activación propagadora que va a comenzar con la información más próxima a las relacionadas con el contexto. En cambio, los escritores expertos afirman hacer exhaustivas revisiones y correcciones para construir textos coherentes, por lo que están conscientes del papel que juegan en el desarrollo de sus conocimientos y de sus pensamientos.

Estos mismos autores considera que existen ciertas características específicas que distinguen los procesos de escritura entre los escritores novatos y los expertos. Estas características son afectadas por el modo de producción. Una de ellas se refiere a la coherencia tópica, en donde los textos son generados bajo las normas del modelo de *decir el conocimiento*, pues los resultados eran textos relacionados con el tópico, sin embargo, faltaban otros encadenamientos más complejos entre las ideas para generar un texto relativo al modelo *transformar el conocimiento*. Otra de ellas se relaciona con el modelo *decir el conocimiento* en el que la estructura de los textos se ajustará a los géneros literarios que corresponden, pero sin necesariamente, llegar a su objetivo.

Como en el modelo de *decir el conocimiento* no se establecen objetivos o planificación de la construcción, el tiempo necesario para comenzar a escribir es el tiempo que lleva recuperar un primer dato que coincida con el tópico o el género. En cambio, el tiempo que utilizan los escritores expertos es mayor, sobre todo antes de comenzar a escribir, ya que deben planear muy bien los objetivos de la composición. Respecto a la confección de los borradores, los escritores novatos hacen sus anotaciones y lo más probable es que el producto final coincida con esas anotaciones, por el contrario, los escritores expertos hacen sus notas y lo más seguro es que el texto final no coincida con lo que en un inicio expusieron (Escardamalia y Breiter, 1992)

Uno de los factores importantes para el proceso de composición, según Escardamalia y Breiter (1992) son los cambios que los escritores realizan en sus textos, es decir, la revisión será importante para mejorar los textos de una manera significativa. Aquellos estudiantes que no tengan el interés por revisar sus textos, es necesario desarrollar en ellos un procedimiento en el que la revisión pueda formar un proceso orientado hacia un objetivo.

Escardamalia y Breiter (1992) afirman que el texto producido por escritores novatos parecería reflejar totalmente el texto representado en la mente, en cambio, los textos de los escritores expertos sólo incluyen una parte de esas representaciones mentales. La otra parte corresponde a procesos más complejos, como la utilización de diversas estrategias, el establecimiento de ciertos objetivos a codificaciones más abstractas del contenido de los textos, etc. En este sentido, se trataría de un proceso en el que el contenido se desarrolla a medida en que se va produciendo el texto.

Recordar es un medio indirecto para representar los procesos de la mente en la composición de un texto. Según Escardamalia y Breiter (1992) aseguran que los escritores maduros utilizan diversas vías complejas para recuperar información textual, no obstante, los escritores inmaduros hacen menos esfuerzos y dependería más de lo que primero se le viene a la mente a partir de lo que se les haya pedido escribir. Desde el punto de vista del proceso de composición de un texto lo que importa no es cómo se estructura el texto, sino los procesos mentales que el escritor realiza para producir un escrito. Se espera que los puntos más importantes que un escritor piensa en un inicio, funcionen como objetivos, ejerciendo una gran influencia en el proceso de producción del texto.

A partir de lo expuesto anteriormente se puede concluir que el modelo *decir el conocimiento* es un proceso que se enfoca principalmente en generar un texto dato por dato, en el que el escritor, sólo se limita a una parte específica del contenido o de la estructura del texto y también, en el recuerdo del texto aparece la representación de elementos estructurales. A diferencia del modelo *decir el conocimiento*, en el modelo de *transformar el conocimiento*, los escritores recurren a los objetivos, intenciones y claves para reconstruir el escrito palabra por palabra. Es decir, esa interconexión de representaciones les permite trabajar a distintos niveles de una manera sincrónica y tomando en cuenta al proceso de construcción textual como un todo.

Para concluir lo relacionado con estos modelos, los escritores novatos ejecutan procedimientos más complejos que les permiten delimitar, producir y refinar conocimientos disponibles. Sin embargo, los escritores novatos más bien se enfocan sólo para reproducir que para refinar el conocimiento. Por lo tanto, las investigaciones sobre pasar de *decir el conocimiento* a *transformar el conocimiento* en la composición, no es como tal un proceso de crecimiento, sino más bien, “la reconstrucción de una estructura cognitiva” (Escardamalia y Breiter, 1992, p. 63).

1.3 La motivación en la escritura académica

De manera general, el aprendizaje requiere de gran cantidad de tiempo y esfuerzo por parte del aprendiz, es por ello que, éste debe fijar metas y objetivos claros en dicho proceso, con el fin de tener un mejor rendimiento en la realización de alguna actividad o tarea.

Un elemento importante para que un estudiante pueda tener éxito académico es la motivación. Empleando las palabras de Valle et al. (2002) la motivación es “el conjunto de

procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta” (p. 478). Es decir, la motivación va a influir primordialmente en el tipo de acción que elija el sujeto, en el tiempo que le dedique a esa acción y en el esfuerzo empleado en la misma.

Para autores como De Caso-Fuerte y García-Sánchez (2006) existen cuatro determinantes de la motivación. El primero, tiene que ver con el valor que los estudiantes le otorgan al desarrollar y al finalizar diversas actividades escolares. El segundo con las expectativas, autopercepciones y creencias que el alumno tiene sobre sus propias capacidades y habilidades a la hora de elaborar una tarea. El tercero, se relaciona con las atribuciones que los estudiantes hacen sobre sus éxitos o fracasos. Respecto a este tercer elemento, los autores aseguran que puede existir un cambio en la motivación, a partir de cómo sean esas atribuciones, la ansiedad y el estado afectivo y emocional del estudiante. Además, según estos mismos autores cuatro parecen ser las causas que mayormente se les atribuyen a los éxitos y/o fracasos: capacidad, esfuerzo, dificultad de la tarea y suerte. El último elemento que tiene una influencia en la motivación de los estudiantes se relaciona con los niveles de exigencia o estándares de elaboración. Estos últimos podrían devenir de tres distintas situaciones: 1) la pauta establecida por el docente, 2) la elaboración de la misma tarea por parte de sus compañeros y 3) las propias elaboraciones anteriores; de esa manera, si la tarea se aproxima a las exigencias por parte del contexto del estudiante, la motivación de logro será mucho mayor.

De Caso-Fuerte y García-Sánchez (2006) aseguran que en la actualidad es más eficaz que el docente fomente el aprendizaje basado en el interés y con tareas que sean atractivas y significativas para los estudiantes. Este interés puede ser la base para una mayor motivación, puesto que, de manera general, si algo nos atrae y nos llama la atención, estamos más dispuestos a llevar a cabo esas acciones que, en cierto sentido, satisfacen nuestro interés. Los mismos autores refieren que escribir es una tarea que implica cierta complejidad a la hora de efectuarla, por lo que los estudiantes necesitan desarrollar fuertes creencias motivacionales respecto a lo relevante que es este proceso y, de esa manera, poder sobrellevar las complejidades y frustraciones que la misma tarea conlleva.

En consecuencia, es indispensable que los estudiantes aprendan a ser constantes y flexibles, puesto que escribir, es una actividad la cual requiere un control persistente del progreso hacia las metas propuestas. Por ello, resulta de vital importancia fomentar la motivación en los estudiantes a la hora de desarrollar dicha actividad. Además, De Caso-Fuerte y García-

Sánchez (2006) sostienen que escribir requiere de una alta motivación para poder hacerlo, por lo que, los autores aseguran que la autoestima y las creencias de autoeficacia contribuyen en dicho proceso, el cual se encuentra relacionado con la activación y la persistencia de la conducta.

De esta manera, Bruning y Horn (2000) aseguran que los escritores que están altamente motivados son capaces de emplear estrategias, técnicas y acercamientos a la vez que modifican sus propósitos y la audiencia a la que va dirigida la escritura, además sostienen puntos de vista positivos no sólo sobre lo útil que resulta la escritura, sino también por lo provechoso que resulta ser el proceso de la misma. De igual manera, estos autores aseguran que los escritores que están motivados afrontan la tarea con antelación, poseen sentimientos de control y su ansiedad es mínima, de esa forma su producción escrita se percibe segura y, parcialmente, sin estrés.

Sin embargo, De Caso-Fuerte y García-Sánchez (2006) mencionan que las características a las que refieren Bruning y Horn (2000) sobre los escritores que están altamente motivados, no coinciden con las que muestran los jóvenes de nivel básico y, también se puede afirmar que ni del nivel medio-superior, puesto que, como lo afirman los autores, los estudiantes más bien escriben lo que hablan y como hablan.

Por otro lado, es necesario mencionar que la motivación no depende sólo del esfuerzo ni de la inteligencia que éste tenga para realizar alguna acción, sino también tiene que ver con el poder modificar o no las habilidades, destrezas y capacidades que tiene el mismo estudiante y el descubrir nuevas formas de pensar y de afrontar las actividades. Por ello, tal y como lo afirma De Caso-Fuerte y García-Sánchez (2006) el trabajo que tiene el docente es apoyar a que los estudiantes aprendan a pensar, más que a sólo almacenar información. De esa forma, el profesor debe enseñar diversas maneras de pensar, mismas que apoyen al estudiante a superar las dificultades que se le presenten a la hora de hacer alguna actividad académica, obtener provecho de los errores que tengan en el proceso de aprendizaje y establecer representaciones conceptuales y procedimentales que ayuden al progreso que va teniendo el alumno y, por ende, que ayuden a conservar una motivación alta.

Para que pueda lograrse lo anterior, según estos autores, se requiere de un clima positivo en el aula y que el docente señale a través de la retroalimentación, no sólo cuestiones negativas, sino también positivas para que éste se motive de una manera más significativa.

1.4 El contexto social para la producción de textos académicos

Los seres humanos nos desarrollamos de manera física pero también mental dentro de una comunidad, la cual pertenece a una sociedad. De esa manera, el conocimiento científico que se genera dentro de ella no tiene razón de ser si éste no es útil para la comunidad en el que se produce y es esta la que va a determinar qué conocimientos son válidos o útiles para la misma y cuáles no (Flores, 2020).

Dentro de un ambiente académico, el conocimiento que es generado u obtenido por un individuo es puesto a consideración de la comunidad para su aprobación. En este orden de ideas, el contexto social resulta ser una gran influencia para la producción de textos académicos, puesto que estamos inmersos en una sociedad que exige la comunicación con los demás. En cierta medida, a través de la escritura se pueden acrecentar los conocimientos y dar a conocer los avances científicos que han surgido en el tiempo.

Sin duda, tal y como lo manifiesta Errázuriz (2010) la escritura resulta ser un medio en el que se manifiestan diversas disciplinas y ciencias, como la filosofía, la historia, la literatura, entre otras. Por lo tanto, este mismo autor afirma que en la actualidad es de vital importancia dominar la información para trabajar, comprender, aprender e informar siempre teniendo una visión crítica, tanto de la realidad como de los medios de comunicación, es decir, nos es de gran utilidad para vivir.

Sin duda, es importante mencionar que la inmersión a las prácticas escritas es muy distinta a las prácticas orales, pues la primera requiere de un desarrollo y proceso de aprendizaje progresivo, la cual tiene una base sociocultural y contextual (Errázuriz, 2010). Aprender a escribir textos académicos tiene ciertas implicaciones que, por ende, requiere de cuidado para poder realizarla con éxito. Un estudio realizado por Rodríguez y García (2015) aseguran que existen ciertas problemáticas a la hora de escribir. Según estas autoras, tales dificultades se vinculan con cuatro aspectos específicos que tiene esta acción, los cuales se estarán describiendo a continuación. Además, estas mismas organizan dichas dificultades de acuerdo con las etapas de la escritura: antes, durante y después de la misma.

En la primera etapa, es decir, antes de la escritura, se distinguen cuatro problemáticas de la escritura. La primera, es relativa a la situación comunicativa, en ella se describe que los escritores no suelen tener un objetivo claro sobre lo que van a escribir y no saben con precisión cuál es la aportación que pretenden hacer al campo disciplinar al que se están

enfocando. También, se asegura que no consideran hacia quién va dirigido el escrito, además, no existe un conocimiento certero sobre el formato que debe tener el texto ni la forma de citación del mismo. La segunda, se relaciona con el tipo de texto, esta se asegura que los estudiantes no saben ni la estructura ni el contenido que distinguen a un texto académico y, mucho menos, consultan otros textos similares al que están escribiendo, que sirva como guía para elaborar el suyo. La tercera, tiene que ver con una ausencia de una planeación textual, que sirva como una organización del escrito que van a realizar. En cuanto a la tercera problemática, se encontró que los escritores muestran cierta desconfianza sobre el conocimiento que quieren abordar en su texto a diferencia de lo publicado por otros textos y, además, los estudiantes presentan cierta inseguridad a la hora de plasmar sus ideas sin saber que estas serán leídas por expertos de la misma comunidad científica (Rodríguez y García, 2015).

En la segunda etapa, es decir, durante la escritura, las autoras sostienen que las problemáticas presentadas durante la misma tienen que ver con la falta de habilidades en el uso de recursos escriturales que distinguen a los textos académicos. Tales como la dificultad de construir un texto cohesivo y coherente, la incorporación de un discurso propio en el que se muestre un análisis crítico respecto a las opiniones y puntos de vista de otros autores, de igual manera, existe una ausencia de un lenguaje científico y formal, relacionado con la disciplina a tratar, también, existe carencia de evidencias que respalden la información propuesta por los estudiantes escritores y se muestra un conflicto por concluir el texto (Rodríguez y García, 2015).

Por último, en la tercera etapa de la escritura, es decir, después de esta, Rodríguez y García (2015) afirman que la principal problemática que ellas observan, es que no se hace una revisión del texto. Lo anterior ocurre debido a diversas cuestiones, tales como el no tener el suficiente tiempo para revisar el texto, existe una carencia de conocimiento sobre cómo revisar el documento y hacer una nueva versión del mismo y, por último, se muestra una dificultad al querer añadir los comentarios realizados por revisores externos.

De esa manera, Contreras et al. (2023) aseguran que una de las dificultades que tienen los estudiantes al comenzar escribir se refiere a que estos suelen postergar la actividad y, además, a la hora de realizar un escrito académico, lo hacen de una manera apresurada, con la finalidad de sólo cumplir con lo solicitado por el docente. Por lo que, la escritura, según estas autoras,

suele ser “...vaga, confusa, con falta de detalles y de elaboración” (Contreras, López y Zavala, 2023, p.4) Además, basándose en las ideas de Carlino (2002) (Citado en Contreras, López y Zavala, 2023) afirman que la dificultad sobre comenzar a escribir nace de la angustia en la que regularmente presentan los estudiantes al enfrentarse a una página en blanco y no saber realmente cómo comenzar a escribir, pues éste quizá no tiene las herramientas, habilidades y competencias que necesita para comenzar a plasmar sus ideas. Debido a lo anterior, los jóvenes terminan dedicando más tiempo a la lectura que a la escritura, sin necesariamente recuperar por escrito las ideas y reflexiones que van surgiendo de esta.

1.5 La escritura como foco de enseñanza y aprendizaje

Dado que el objetivo de esta investigación es generar habilidades de escritura académica en estudiantes de bachillerato mediante la implementación de estrategias cognitivas, para lo que es relevante retomar a Gutiérrez y Flores (2011) quienes definen la escritura como un “Proceso que se sintetiza en el análisis de las operaciones mentales que ocurren cuando las personas escriben de manera competente” (p.140). Por otro lado, Narvaja de Arnoux et al. (2002) caracterizan a la escritura como el proceso del pensamiento orientado a un fin u objetivo. Por su parte, Flóres y Cuervo (2005) detallan tres subprocesos en el proceso de escribir: la planeación, la transcripción/traducción y la revisión/edición.

Siguiendo las ideas de Ramos (2009) la escritura se adquiere socialmente, pues es una excelente herramienta, útil para realizar diversas interpretaciones de la realidad tanto social, personal, cultural, política, científica, etc.; pero, también sirve para comunicar sentimientos y emociones. Por lo tanto, según este mismo autor, escribir es una actividad compleja que exige que el escritor reflexione en un primer momento sobre lo que quiere decir y cómo es que quiere decirlo, tomando en cuenta en gran medida a los lectores en los que se van a enfocar.

Escribir, por tanto, no sólo es enfrentarse a una serie de problemáticas relacionadas con la ortografía, la sintaxis y la puntuación, sino también es tener la capacidad para generar conocimiento crítico sobre un determinado tema, también para desarrollar un pensamiento lógico y, por supuesto, para favorecer los procesos que conllevan al aprendizaje.

La escritura, entonces, se considera una competencia que se requiere hacer dentro del ámbito escolar, pues genera un impacto en el crecimiento intelectual del sujeto. De hecho, la OCDE (2019) afirma que tanto la escritura como la lectura son consideradas competencias escolares,

las cuales tienen un impacto en el desarrollo intelectual del individuo, por ende, ambas competencias se consideran indispensables para la construcción del conocimiento y, por ello, es de vital importancia fomentarlas durante el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Para Gutiérrez y Flores (2011) ingresar al ámbito escolar conlleva el ser parte de una comunidad discursiva, la académica, puesto que se requiere la participación en un contexto específico de conocimiento y de lenguaje que posee sus propias convenciones discursivas. Por ello, es necesario enseñar a escribir a los jóvenes, pues estos están inmersos en una comunidad que demanda reflexionar y proporcionar puntos de vista, no sólo de manera oral, sino también escrita. Por lo tanto, se requiere que el estudiante adquiera esas habilidades y competencias de escritura académica, para que, con ellas, pueda expresar lo que piensa respecto a una determinada cuestión.

Roa Rodríguez (2014) afirma que los estudiantes aprenden a escribir desde distintos niveles educativos en los que estos se encuentran. No obstante, al entrar a la universidad, los estudiantes se enfrentan a una nueva cultura académica y discursiva, la cual sin duda les demanda nuevos procesos de aprendizaje enfocados a la escritura. Con el paso del tiempo, se espera que los estudiantes vayan adquiriendo nuevas habilidades y competencias para el discurso académico.

Un estudio realizado por Andrade (2009) asegura que los estudiantes que llegan a la universidad, asumen la lectura y la escritura como una simple tarea escolar, puesto que leen y escriben motivados por razones prácticas o materiales, por ejemplo, para satisfacer lo que el profesor les solicita, para obtener una calificación, un diploma, entre otras. Lo anterior, incluso es aceptado por algunos docentes, quienes, además, en muchas ocasiones suelen no preocuparse por tal situación o hasta ellos mismos lo propician. Por tal razón, asegura la autora que, sin quitar la responsabilidad del estudiante, el docente es un elemento indispensable que debe guiar la escritura en los jóvenes, pues es importante que sea ejemplo y motive a los alumnos, pues a partir de ello, estos podrían desarrollar de una manera más favorable su competencia escrita.

Derivado de lo anterior, es por eso que los estudiantes de nivel medio-superior, deben desarrollar habilidades de escritura académica durante este nivel académico, pues como lo demuestran los estudios anteriormente señalados, los estudiantes se enfrentarán a textos más complejos, ya que, al entrar a la universidad, los alumnos analizan textos científicos de una

determinada área. Tal y como lo afirma Andrade (2009) “los textos que se trabajan en la universidad son de alta complejidad, tanto en la temática, usualmente nueva, como en su manejo: requieren de una base de conocimientos en la que apoyarse para construir sentido.” (p. 313)

Capítulo 2. Enseñar y escribir ensayos en el bachillerato

2.1 Objetivos de escribir ensayos

En la actualidad, escribir es una actividad que es indispensable desarrollar, tanto para comunicarnos dentro del ámbito académico, como para comunicarnos en un contexto social y laboral. Incluso, la misma sociedad exige cada vez a más a personas capacitadas en sus áreas, es por ello que, se requiere formar cada día a profesionales más competentes.

Escribir es una de las actividades que son esenciales dentro de la vida académica. Durante los estudios, los alumnos deben aprender tanto a leer como a escribir diversos tipos de textos, como informes, monografías, artículos, ensayos; lo anterior es importante, pues muchos de los géneros que se aprenden durante un determinado nivel académico son utilizados posteriormente en la vida universitaria. De esa manera, para Cassany (2008), escribir es un procedimiento en el que se consiguen ciertos objetivos en las comunidades alfabetizadas.

En palabras de Gutiérrez y Flores (2011) uno de los objetivos que tiene el acto de escribir es para desarrollar conocimiento. Debido a lo cual, se considera a la escritura como un proceso epistémico que consiste en escribir para aprender, éste se logra cuando quien escribe consigue entender el propósito que tiene esta actividad y siempre tiene presente hacia quién va dirigido el texto.

Para la SEP (2023) leer y escribir es un derecho humano y la escuela tiene la obligación de enseñar al alumno a desarrollar de manera efectiva estas habilidades. Además, son acciones que están inmersas dentro de la vida cotidiana, pues constantemente nos estamos comunicando con los demás, ya sea por mensajes escritos, orales, por señas y a través de diversos medios, como la televisión, la radio o, en la actualidad, en las diversas plataformas que nos brinda el internet. Por lo tanto, la escritura es necesaria para la vida.

En palabras de Álvarez et al. (2022) la meta que se tiene en el bachillerato es desarrollar en gran medida, las competencias comunicativas en los alumnos, pues actualmente la actividad de la lectura se puede percibir cada vez menos en los ellos y a la hora de escribir, estos lo hacen por obligación o simplemente por pasar la materia.

En lo que refiere al ensayo argumentativo, a partir de las ideas de Segarra (2019) éste se puede ver como un proceso edificante y constructivo, ya que permite desarrollar diversas destrezas intelectuales y de razonamiento.

Desde el punto de vista de Angulo (2013) el ensayo es un texto el cual nos obliga a ejercer la reflexión, además, se considera como un proceso continuo de construcción intelectual en el que se afirma que siempre se puede lograr más. En ese sentido, el ensayo es un medio en el que se construye conocimiento, por lo tanto, es una excelente herramienta de aprendizaje. Por lo tanto, uno de los objetivos que tiene el ensayo es desarrollar un pensamiento crítico, en el que el estudiante analice y argumente distintos puntos de vista sobre un tema. Lo cual, le servirá de herramienta para resolver diversas problemáticas que se le presenten, no sólo en su vida académica, sino también en su vida diaria.

2.2 El ensayo como estrategia de escritura

Para Flores (2020) una manera de fomentar la argumentación es a través de la realización de ensayos, pues éste como algunos otros textos, forman parte de los textos argumentativos. Según este autor, asegura que escribir un ensayo implica, no sólo organizar las ideas, sino también indagar en investigaciones documentales que permitan sustentar las propias ideas del ensayista. Por ello, la redacción de los ensayos dentro del ámbito escolar es una excelente actividad de aprendizaje, asimismo una buena herramienta para plasmar el conocimiento adquirido.

El ensayo es un texto que puede funcionar como excelente herramienta para la enseñanza y el aprendizaje de la escritura académica, pues existen ciertos elementos de dicho género que permiten un aprendizaje significativo en el estudiante, es así que, Olaizola (2011) asegura que el ensayo tiene una fragmentación estructurada.

Autores como Flores (2020) afirman que el ensayo es considerado como un texto complejo de escribir, puesto que requiere tener una posición crítica frente a algún tema en específico, por ende, implica tener o investigar los argumentos indispensables para defender dicha posición conjuntamente expresar un discurso claro y coherente. Por lo que redactar cualquier texto implica tener ciertos conocimientos sobre lo que se va a escribir. Específicamente, hablando de la redacción de un ensayo, dentro de un contexto académico, para cualquier materia, implica buscar información que sea confiable para que sustente los argumentos que se plasman en él. Independientemente de la materia de la que se trate, si el ensayo se revisa y se corrige, al mismo tiempo se piensa para varios tipos de lectores, es de gran ayuda para el desarrollo de la comunicación escrita y, por lo tanto, una buena estrategia para la comprensión lectora de los estudiantes.

2.3 La didáctica de la escritura académica

En la didáctica de la escritura académica el discurso escrito no sólo es una actividad en la que el escritor es consciente del mismo y en donde convergen un cúmulo de operaciones mentales, sino también se trata de un proceso situado socialmente, es decir, el proceso de escritura es específico en función de una determinada situación comunicativa y de las exigencias que tiene el escritor para con la escritura (Scardamalia y Bereiter (1993); Camps y Castelló (1996); Flower (1988) y Hayes (1996)).

Es así que Jarpa (2013) propone dos modelos para diseñar y sustentar la propuesta didáctica de la enseñanza de la escritura académica. En el primero, considera a la escritura académica como un proceso psicosociolingüístico y en el segundo, mismo que proviene de la Teoría del Género, contribuye con los procedimientos lingüísticos para localizar las características léxico-gramaticales y retóricos-estructurales de los géneros.

Contreras et al. (2023) aseguran que a partir de las dificultades que se han visto de los estudiantes a la hora de escribir, las instituciones y los docentes han desarrollado diversas acciones que contribuyan a la enseñanza de la misma. Por lo que, con base en lo que se dice sobre la alfabetización académica, la práctica de escritura debe enseñarse de manera explícita en cada asignatura, pues en cada una de las materias existen diversos discursos, propios de cada ciencia o disciplina, aunque es importante que los profesores de lengua tengan el compromiso de mostrar las características propias que distinguen a un texto académico, puesto que, podrían basarse en ello, para poder hacer su texto de diversas temáticas. Para estas mismas autoras “escribir es una actividad central para la educación superior porque se posiciona como una herramienta de enseñanza y aprendizaje” (Contreras et al., 2023, p. 2). La afirmación anterior da cuenta de la importancia de la didáctica de la escritura académica, pues como bien lo afirman las autoras, es una práctica útil para el aprendizaje y enseñanza de los estudiantes.

Desde hace tiempo se han establecido teorías, modelos y propuestas didácticas que se han enfocado en la escritura. En un inicio, el proceso de escritura se focalizó en el análisis de aspectos formales, es decir, se centraba principalmente en el estudio de la gramática, la ortografía y puntuación como elementos indispensables que garantizaban una buena escritura de un texto. Posteriormente, se establecieron teorías que intentaban establecer una explicación del proceso de la escritura, ya no nada más enfocado al producto, sino también a los procesos que realiza el escritor al producir textos escritos.

Partiendo de la teoría de Flower y Hayes (1980) el proceso de escritura se concibe como una interacción entre tres subprocesos: la planificación de la escritura, la transcripción y la revisión. El primero, se refiere a las ideas que surgen de los escritores, gracias a lo que conocen y a las investigaciones que hagan sobre el tema, además, también se relaciona a cómo estas están organizadas. El segundo, tiene que ver con la transcripción de esas ideas. Es decir, en esta etapa es cuando el escritor plasma sus ideas en un texto, en el que se ponen en práctica sus habilidades de escritura. Y, por último, el tercero, se enfoca en la revisión que el escritor debe hacer de su proceso, puesto que es indispensable hacer revisión de sus ideas y cómo estas están plasmadas en el texto que ha creado.

2.4 Por qué escribir en el bachillerato

Escribir es una actividad fundamental en el entorno escolar, puesto que los estudiantes deben ser capaces de plasmar de manera coherente sus conocimientos y pensamientos en un texto escrito. No obstante, se ha constatado que gran parte de los estudiantes, así como de los docentes, tienen dificultades a la hora de escribir. Por lo tanto, se considera importante que no sólo en el bachillerato, sino también en los demás niveles académicos, se desarrolle esta habilidad. Tal y como lo afirma Londoño (2015) es necesario que se mejoren los niveles de lectura y escritura, puesto que estos se encuentran bajos y dependen de su desarrollo. Específicamente hablando del nivel medio superior, se ha comprobado que los estudiantes muestran grandes deficiencias al momento de expresar sus ideas en un texto. En primer lugar, tal y como lo afirma Bassi (2017) tenemos que dejar de echar culpas y trabajar en ello para desarrollar las habilidades que los estudiantes necesitan para expresarse de forma escrita sin ninguna dificultad. No obstante, asegura el mismo autor, es necesario un rediseño de los planes de estudio, en todos los niveles, para incluir cursos formales de escritura y poder nivelar tal situación.

En un estudio elaborado por Aguilera y Boatto (2013) agregan un relato de un estudiante, el cual afirma que el acto de escribir requiere de mucho esfuerzo y motivación para hacerlo, pues asegura que, aunque es consciente de que es necesario seguir algunos pasos para hacerlo de manera adecuada, no tiene la suficiente motivación para realizarlo. A partir de lo expresado por el estudiante recién egresado del bachillerato, se confirma que se sigue aprendiendo a escribir.

Los alumnos aprenden a escribir textos a partir del nivel educativo en el que se encuentran, sin embargo, al ingresar a la universidad se enfrentan con una nueva cultura académica, la cual les demanda el aprender a escribir diversas tipologías textuales que desconocen los estudiantes y que, por lo tanto, resultan ser novedosas para ellos. Por lo anterior, es de vital importancia desarrollar desde el bachillerato esas habilidades y competencias de escritura académica que requieren los estudiantes para la universidad; pues dentro de ella, se encontrarán con una nueva forma de expresarse en el ámbito académico. Con el tiempo, se espera que los estudiantes desarrollen competencias de escritura académica, pero, si esas competencias se fomentan desde el nivel medio-superior, es seguro que a los estudiantes se les facilitará la escritura de textos en la universidad.

2.5 La práctica docente de los profesores en la redacción de textos

El docente juega un papel muy importante en la redacción de textos de sus estudiantes. Como quiera que se comprenda la escritura, Gutiérrez y Flores (2011) afirman que su proceso, su valor en la construcción de conocimiento y su aprendizaje van a depender de las acciones que el docente realice en la formación de sus estudiantes a la hora de escribir. Estos mismos autores afirman que un profesor quien entienda el reto que representa el confrontar las prácticas discursivas, asumirá un papel protagónico en que los estudiantes se relacionen con ellas. Sin embargo, si la escritura se entiende como un proceso mecánico, expresará su preocupación frente a las dificultades de escritura de sus alumnos, pero no podrá comprenderlas y, tampoco le importará resolverlas.

Derivado de lo anterior, es necesario que los docentes nos ocupemos, desde un inicio y durante el transcurso del proceso de enseñanza y aprendizaje, de la enseñanza de conocimientos y los procesos que se encuentran involucrados en la escritura de textos académicos (Aguilera y Boatto, 2013).

En la acción de escribir, es importante que el docente fomente la motivación en todo momento del proceso, puesto que es una tarea compleja en la que según De Caso y García (2006) es una actividad que requiere de fuertes creencias motivacionales con relación a lo indispensable que es esta actividad.

Además, retroalimentar la escritura de los estudiantes es una práctica indispensable que se debe llevar a cabo en el aula, puesto que, refuerza la escritura de los estudiantes. En un estudio realizado por Gutiérrez y Flores (2011) el 94% de los docentes a los que se entrevistó,

considera la retroalimentación de los textos como una estrategia para fortalecer la escritura de los jóvenes. Por ello, es indispensable recalcar que el docente tiene un papel indispensable en este proceso de aprendizaje de los estudiantes. En una investigación elaborada por Contreras et al. (2023) los estudiantes propusieron que no se deben dejar tareas de escritura sólo por asignar una calificación al estudiante de la materia, en ese sentido, dichos alumnos proponen que se dejen tareas de escritura para realmente obtener conocimientos sobre un tema en específico. Lo anterior, resulta interesante para este estudio, puesto que la intención es desarrollar en los estudiantes habilidades cognitivas que les permita elaborar ensayos de una manera más sencilla y crítica.

Hablando específicamente del ensayo, en palabras de García (2004) asegura que los docentes consideran a éste, un instrumento de evaluación útil para valorar el conocimiento que un alumno tiene sobre un tema en específico. A diferencia de un examen, el ensayo permite ver más allá del pensamiento del estudiante sobre un tema, ya sea sólo exponiéndolo o argumentando sus ideas.

2.5.1 Conocimientos previos del proceso de escritura y del ensayo

El ensayo es una de las maneras más frecuentes para evaluar el aprendizaje de los alumnos, sin embargo, en palabras de García (2004) es el género más arbitrario que existe, puesto que cada profesor describe parámetros específicos que en muchas ocasiones no coincide con el de los demás. Además, cada uno de los profesores lo enfoca en un área de conocimiento específico, eso si el docente asigna como tarea el escribir un ensayo.

Por lo tanto, para escribir un ensayo, es necesario que el docente tenga conocimientos previos del proceso de escritura y, específicamente sobre cómo enseñar a escribir ensayos. Además, de tener muy presente lo que es un ensayo, sus características, las partes que lo conforman y cómo elaborarlo; pues a partir de ello, es muy probable que el docente guíe de una manera adecuada la escritura de este tipo de texto.

De esa manera, es importante que el docente sugiera una metodología clara y precisa para la elaboración de textos académicos. Dicha metodología debe surgir a partir de lo que se ha propuesto por expertos en la didáctica de la escritura. Con base en las ideas de Medina (2009) al elaborar un texto académico, los docentes no suelen presentarles modelos de escritura ni algunas técnicas para poder comenzar con la actividad y, encima, en muchos de los casos,

existen docentes que no practican la escritura, por lo que, no suelen ser modelos para sus estudiantes.

Tal y como lo afirma García (2004) es conveniente que los docentes conozcan las características de los tipos de textos que utilizan de manera frecuente en su materia, ya que resulta más satisfactorio para el alumno saber el texto al que se van a enfrentar, tanto a la hora de leer como a la hora de producir un escrito. Además, distinguir el tipo del escrito al que se refiere y sus características textuales permitirá al docente enseñar con una mayor precisión el tipo de texto al que se alude y permitirá al estudiante elaborar el escrito con una mayor seguridad. Para lo anterior, es importante que el docente tenga conocimiento de los distintos momentos en la elaboración de un ensayo. Con base en lo que sugiere García (2004) para su producción se deben considerar tres momentos: la preescritura, la escritura y la postescritura.

2.5.2 Las estrategias didácticas

Las teorías cognitivas del aprendizaje se han centrado en estimular al estudiante para aprehender el conocimiento, en aumentar su capacidad de control sobre sus pensamientos y en encaminar su propio aprendizaje. Debido a lo anterior, se han propuesto numerosas definiciones para el término de *estrategias*, no obstante, de manera general, se definen a estas como aquellas técnicas que utiliza un individuo para facilitar la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas.

A partir de lo que afirma Hernández et al. (2015) una estrategia didáctica es:

Una guía de acción que va a orientar en la obtención de los resultados que se pretenden con el proceso de aprendizaje, y da sentido y coordinación a todo lo que se hace para llegar al desarrollo de competencias en los estudiantes. (p. 80)

Por lo tanto, una estrategia didáctica se relaciona con la orientación que nosotros damos y empleamos en los estudiantes cuyo objetivo principal es desarrollar en ellos ciertas habilidades y competencias, con base en las acciones que los mismos alumnos realizan.

Como bien lo afirma Cano (1997) “Se sabe que las estrategias operan sobre los procesos que intervienen en el tratamiento o procesamiento de la información (atención-selección, repetición, codificación y recuperación)” (p. 314) por lo que, al ponerlas en práctica, al individuo se le facilita el proceso cognitivo de la información, y esto último se puede percibir en los resultados de los aprendizajes obtenidos de un estudiante. De manera particular, las

estrategias de aprendizaje son acciones que parten de la iniciativa de los estudiantes y que se entrelazan en una secuencia, pero estas, son controladas, intencionadas y planificadas por el propio sujeto.

A partir de las ideas de Kholer (2005) las estrategias de aprendizaje son un proceso que comprenden una decisión consciente e intencional por parte del individuo. Este proceso está constituido por una secuencia ordenada de operaciones mentales que realiza el mismo sujeto, con la finalidad de organizar y reconstruir la información en su estructura cognitiva para que éste logre aprender y a su vez, le permita planificar, organizar, ejecutar y evaluar sus actividades de aprendizaje. Por lo tanto, es un proceso que discrimina, selecciona, activa, combina, coordina y ejecuta distintas habilidades en un mismo momento, mismas que pueden modificarse y ajustarse en distintos contextos.

Dichas operaciones mentales se organizan de forma jerárquica, con base en su nivel de complejidad, automaticidad y grado de conciencia. No obstante, también están condicionadas por situaciones personales, elementos relacionados con la misma tarea o incluso con la propia enseñanza.

Con base en lo que añade Sánchez et al. (2015) las estrategias cognitivas pueden clasificarse en tres diversos grupos: *estrategias cognitivas*, *estrategias metacognitivas* y *estrategias de manejo de recursos*. En esta investigación nos enfocaremos en las estrategias cognitivas, pues el principal objetivo de este trabajo es generar habilidades de escritura académica en estudiantes de bachillerato mediante la implementación de estrategias cognitivas. La clasificación de las estrategias cognitivas que se describen enseguida, se refiere a las estrategias que autores como Weinstein y Mayer en el 1986, Cano en 1997, Román y Gallegos en 2001, Marugán en 2017 y Rodríguez et al., 2017 han reseñado en sus investigaciones.

Estrategias de selección

De acuerdo con Rodríguez et al. (2017) las estrategias de selección son herramientas que sirven para separar lo relevante de lo irrelevante y se requiere de ciertas habilidades para analizar algo, con la finalidad de conocer cómo se relaciona y se jerarquiza la información, de esa manera, son necesarias técnicas como la de subrayado para identificar lo más significativo del tema. Estas estrategias tienen el objetivo de seleccionar aquella información más importante, con el fin de facilitar su procesamiento.

Para Nadal et al. (2021) seleccionar la información no sólo requiere identificar lo relevante del texto, sino también, aquellos elementos que no son indispensables para un determinado tema; lo anterior, en función de los objetivos planteados en un inicio. Dicha selección funcionará como hilo conductor para articular el texto que se quiere formar.

Estrategias de organización

Cano (1997) alude a Weinstein y Mayer (1986) quienes hacen una diferencia entre las estrategias, esto según se apliquen a tareas de aprendizaje básicas o tareas de aprendizaje complejas. En el caso de las tareas de aprendizaje básicas requiere una transformación de la información en una nueva, con el fin de comprender mejor, por ello se requiere un rol más activo en el estudiante. Es así que en las estrategias aplicadas a tareas de aprendizaje complejas se trata de actividades cuya finalidad es tratar de localizar las ideas más importantes, estructurarlas y relacionarlas entre sí; con ello se logra seleccionar la información para mandarla a la memoria de trabajo y entonces poder elaborar conexiones entre las ideas.

Del mismo modo, Rodríguez et al. (2017) las describe como aquellas que permiten a los estudiantes estructurar los contenidos, haciendo conexiones y relaciones entre los mismos, los cuales a su vez se implementan, por ejemplo, en la realización de resúmenes o algunas representaciones gráficas en forma de esquemas, cuadros, tablas o diagramas.

Estrategias de elaboración

Tal y como lo plantean Marugán et al. (2013) se refieren a aquellas técnicas, métodos y formas de representación de los datos, que van a favorecer las conexiones que existen entre los conocimientos previos, mismos que son aprendidos por los sujetos y los nuevos conocimientos que los estudiantes están adquiriendo. En palabras de estos autores, “para el sujeto que aprende, elaborar implica efectuar construcciones simbólicas sobre la información que está tratando de aprender con el fin de hacerla más significativa” (p.203) Lo anterior, exige que el estudiante se involucre de manera activa en el proceso de la información que está aprendiendo, con la finalidad de interiorizar lo que está aprendiendo.

Respecto a las estrategias de elaboración Cano (1997) refiere a la clasificación de Weinstein y Mayer, para tareas de aprendizaje básicas se requiere crear una construcción simbólica para que lo que se aprenda sea más significativo para el estudiante, es así que “son estrategias empleadas en el aprendizaje serial, de pares asociados o de listas de recuerdo libre” (p. 316).

En donde el estudiante puede crear imágenes mentales, con el fin de asociarlas con la vida de cada estudiante, tratando de que sean claras y significativas; así emplear frases vinculadas con la información a aprender; realizar acrósticos para reducir la información aprendida en palabras clave y autopreguntas que el estudiante se va hace así mismo con la información que va a aprender.

Siguiendo a este mismo autor, las estrategias de elaboración para tareas de aprendizaje complejas se refieren a tareas que se le deja al estudiante para inducirlo a aprender a realizar conexiones entre lo que ya sabe y lo que trata de saber. Así el estudiante puede realizar anotaciones, resumir o sintetizar información, parafrasear, dibujar, establecer analogías o crear metáforas. Para que los estudiantes aprendan este tipo de estrategias es necesario hacer un equilibrio entre elementos secuenciales, lineales, analíticos y verbales (palabras, frases y párrafos) con elementos visuales, globales y espaciales (diagramas, mapas y grabados).

Estrategias de recuperación de la información

Estrategia cognitiva que asegura que la capacidad de la recuperación de la información es limitada e inestable, estas pueden estar interferidas por diversos factores, por ejemplo, la memoria a corto plazo, impedimento para acceder a las claves de codificación de la información y, a medio y largo plazo, el tiempo que transcurre desde el almacenamiento o la interferencia que pueda darse de los nuevos materiales adquiridos (González et al., 2010). No obstante, estos autores, afirman que es indispensable que el estudiante haga uso de claves y señales que le permitan acceder a la información que desea recuperar, dichas claves pueden ser tanto internas como externas. Las primeras guardan relación con aquellas circunstancias relativas a los procesos de codificación y almacenamiento de la información, pero también con los estados anímicos o afectivos del sujeto asociados con el procesamiento. De esa manera, como es tratada la información por el aprendiz, puede servir como clave para su recuperación posterior. Las claves externas hacen referencia a objetos, personas y situaciones vinculados al procesamiento de la información y que pueden facilitar su evocación en algunas situaciones similares.

Román y Gallegos (2001) en su trabajo sobre las estrategias de aprendizaje (ACRA) plantea cuatro estrategias relacionadas con el proceso de recuperación o evocación de la información: *la búsqueda de indicios, la búsqueda de codificaciones, la respuesta escrita y la planificación de respuestas*. En relación a la búsqueda de indicios engloba la utilización de claves tanto

internas como externas vinculadas ocasionalmente con las “operaciones específicas de codificación de la información, tales como datos, elementos u objetos contextuales circunstanciales presentes durante el aprendizaje; estados mentales o afectivos; o acontecimientos (episodios) o anécdotas ocurridas durante el mismo.” (González et al., 2010, p.56)

En cuanto a la búsqueda de codificaciones hace referencia sólo a claves internas mismas que son utilizadas durante el proceso de la codificación (y almacenamiento) de la información. Dentro de estas, se pueden encontrar, por ejemplo, los modos de organizar la información: como esquemas, mapas o diagramas; pero también se pueden percibir las elaboraciones de la información: como nemotecnias, imágenes, parafraseo, metáforas o analogías.

La planificación de respuesta implica diversas operaciones, pero una que destaca en su mayoría, es la evocación de información mediante libre asociación, su organización y su elaboración. No obstante, es importante tomar en cuenta que las respuestas o conductas generadas deben ser apropiadas para cada una de las tareas asignadas.

Por último, dichos autores hablan sobre algunas tácticas que se pueden utilizar para generar una respuesta escrita eficaz cuando el estudiante tiene que enfrentarse a tareas tales como escribir un texto, contestar un examen o elaborar un trabajo. Dichas tácticas son: recordar la información, ordenarla, desarrollarla a partir de lo establecido y cuidar en todo momento la presentación del escrito.

2.6 Los estudiantes y la escritura académica de ensayo

Dentro de la práctica docente se ha observado poca motivación de los estudiantes hacia las prácticas de escritura académica. Estudios han revelado que a los adolescentes se les hace tedioso escribir, no tienen una motivación para hacerlo e incluso, sienten no tener las herramientas necesarias para elaborarlo.

Contreras et al. (2023) hicieron un estudio enfocado en las perspectivas que tienen los estudiantes frente a la elaboración de textos académicos. El estudio dio cuenta de la necesidad que requieren los alumnos sobre un acompañamiento institucional y del docente a lo largo de su proceso de aprendizaje. Estos expresaron que se requieren modelos de los textos escritos que solicitan los docentes. También, argumentan que es necesario que los docentes pidan actividades de escritura no sólo para evidenciar una lectura o para evaluar una materia, sino para aprender. Por ello, es indispensable que el docente acompañe al estudiante durante

su proceso de escritura, a través de brindar una retroalimentación que les sirva para mejorarla, acción que, aseguran los mismos estudiantes, se hace en muy pocas ocasiones.

Relativo a los procesos vinculados con la escritura, de manera general, los estudiantes plasman de manera directa lo que piensan u opinan en el texto que están elaborando. Por lo que, estos no suelen planificar lo que van a escribir ni revisan lo que escribieron y si es que lo elaboran, lo hacen una manera muy superficial, tomando en cuenta en aquellos elementos relacionados con la estructura y no precisamente con el sentido que debe tener el texto como un todo (Aguilera y Boatto, 2013).

Un estudio elaborado por Cárdenas (2013) indica que los alumnos tienen poca claridad sobre cómo es que tienen que elaborar un ensayo, puesto que, afirman que cada asignatura desarrolla su escritura de manera particular. Mientras que en algunas materias les piden identificar las ideas primordiales de un texto, en otras les piden subrayar ideas significativas y en otras, les piden incluso hacer un resumen de otros textos. Incluso, aseguran los alumnos que en algunas materias les piden un determinado número de cuartillas y en otras materias les piden otro. Todo lo anterior, sólo suele confundir a los estudiantes y que ellos mismos construyan una barrera sobre no querer hacer estos tipos de textos, sin tomar en cuenta los beneficios que podría tener el desarrollar las competencias en la producción de un texto académico y, específicamente el ensayo.

2.6.1 Factores que se involucran en el proceso de la escritura académica

Es cierto que, para los estudiantes, escribir académicamente representa una gran dificultad, además de que no es una práctica común para ellos o no se cuenta con las capacidades o estrategias adecuadas para que estos produzcan un texto de esta índole. También, es verdad que existen diversos factores que se involucran en el proceso de escritura de los adolescentes, tales como cambios biológicos, cognitivos, emocionales y socioculturales.

En relación a los cambios biológicos, los adolescentes experimentan diversas transformaciones, tanto físicas como de comportamiento. Por ejemplo, el cambio de algunos órganos sexuales de su cuerpo, el producir ciertas hormonas, que, aunque es una cuestión biológica, los adolescentes tienden a tener diversos cambios de humor y eso, en cierta manera, son factores que dificultan la producción de textos académicos. Desde el punto de vista de Arnett (2008) el desempeño escolar va a depender de varios factores, uno de ellos

tiene que ver con la relación que existe entre los adolescentes con sus compañeros o con su profesor, pues si la relación es favorable, es más fácil y provechoso el aprendizaje.

En cuanto a los cambios cognitivos, según Delval (2011) los adolescentes comienzan a desarrollar un pensamiento más formal, en donde la finalidad es resolver problemas más complejos de una manera eficaz. Su razonamiento es un arma muy potente para poder comprender el mundo. En esta etapa, los adolescentes comienzan a entender la ciencia y a comprender la realidad. De igual forma, se vuelven mucho más reflexivos, entienden mejor las cosas, piensan por ellos mismos, su pensamiento se extiende hacia el pasado y hacia el futuro. Establecen un pensamiento hipotético-deductivo, son capaces de razonar sobre los datos que tienen en el presente, pero, también con base en ellos, establecen conjeturas sobre elementos posibles; con la finalidad de saber cómo actuar en un futuro o saber las posibles consecuencias que pueden establecerse. Además, adquieren un razonamiento verbal, el lenguaje se vuelve más importante y son capaces de analizar sobre lo que se está diciendo.

A pesar de lo que pueden llegar a ser, muchos de los alumnos desaprovechan esas capacidades que podrían desarrollar, además, si se aplicaran las estrategias adecuadas y si los estudiantes adquirieran los elementos necesarios para hacerlo, como el estar motivados, el conocer las reglas gramaticales, el adquirir conocimientos sobre el tema, entre otros, estos podrían desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo a temprana edad. No obstante, los adolescentes se dejan influenciar por factores que obstaculizan su desarrollo. Por ejemplo, el usar de manera excesiva dispositivos móviles o estar en las redes sociales durante largas horas.

Junto con los cambios biológicos y los cambios cognitivos que tienen los adolescentes, surgen los cambios emocionales. En este orden de ideas, se requiere que los alumnos se encuentren emocionalmente estables para que, en gran medida, puedan concentrarse en la actividad.

2.6.2 Conocimientos previos del proceso de escritura y del ensayo

Los estudiantes requieren una serie de conocimientos previos del proceso de escritura y específicamente si hablamos del ensayo, es indispensable que el alumno conozca las particularidades de éste. En cuanto a los tipos de conocimiento que deben conocer los estudiantes, Martínez (2010) localiza tres. En primer lugar, es necesario que el alumno tenga conocimiento de la lengua, éste se relaciona con aquellas reglas gramaticales que le servirán

al estudiante para escribir de una manera correcta. En segundo lugar, se debe tener un amplio conocimiento sobre el tema, es decir, es necesario tener información específica la cual tendrá que ser expresada en el texto a elaborar. Y, por último, es necesario tener conocimiento de la audiencia a la que va dirigido el texto, pues muchas veces, los estudiantes escriben para el docente, sin embargo, es necesario que el docente cambie esta mentalidad, pues los estudiantes se limitan a sólo expresar lo que quiere escuchar el maestro.

Aguilera y Boatto (2013) plantean que los estudiantes muestran una falta de familiaridad con las demandas y los objetivos que tiene la actividad de escribir, también, desconocen el proceso que se debe llevar en la composición escrita y las funciones y características de estructura que son peculiares de los textos académicos. Además, en sus escritos, los estudiantes no suelen jerarquizar la información ni identificar un discurso propio al discurso dicho por otro autor. Por último, según estas autoras, presentan una escasa integración de distintas fuentes de información. Como resultado de lo anterior, los estudiantes suelen presentar cierta apatía al proceso de escritura e incluso perciben a esta práctica como una actividad tediosa y difícil de realizar.

2.6.3 Habilidades para la escritura de un ensayo

La escritura es un medio de comunicación indispensable dentro del ámbito académico, pues a través de ella se pueden comunicar diversos puntos de vista o la postura que se tiene sobre algún tema, además, es un medio de construcción de conocimiento, por lo tanto, es una excelente herramienta de aprendizaje para los estudiantes.

En el ámbito educativo, el desarrollo de competencias argumentativas va de la mano con los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que éste le será útil al estudiante, no sólo para desenvolverse en el contexto académico, sino también en otras áreas de la vida, como en lo laboral, social, entre otros.

De esa manera, los estudiantes requieren el desarrollo de habilidades que les permita relacionar su capacidad de elección y distinción de aquellos datos que le serán de provecho y que serán necesarios para integrar en los conocimientos que se exigen en los cursos disciplinares. Para Castro y Sánchez (2013) “Estamos convencidos de que el sujeto que desarrolla sus habilidades retóricas y discursivas en el medio académico está mejor pertrechado para alcanzar notoriedad y éxito profesional, pero también se forja como ciudadano más consciente y participativo.” (p. 491). Lo anterior, quiere decir que aquel

estudiante quien desarrolla habilidades de escritura académica, es más probable que tenga un mejor éxito profesional, puesto que, a través de la escritura puede comunicarse de manera asertiva con los demás.

En este orden de ideas y de acuerdo con Castro y Sánchez (2013), el desarrollo de competencias argumentativas es un requerimiento indispensable para que el estudiante genere un pensamiento reflexivo y complejo, mismo que le permitirá tener la capacidad de interactuar en diversos contextos, puesto que aumentarán sus capacidades de análisis y síntesis, además de saber utilizarlas de una manera eficiente en situaciones complicadas, tal y como lo realizan aquellos que son expertos en una determinada área de conocimiento.

En palabras de Castro y Sánchez (2013) “Aprender a argumentar implica aprender a pensar” (p. 503), por lo que dicho aprendizaje demanda el estar abiertos a diálogos y discusiones frecuentes frente a algún tema. Por ello, es indispensable que nuestros alumnos hagan una investigación profunda sobre el tema y se informen sobre el mismo con la finalidad de que ellos mismos evalúen y discutan los contenidos que van a reflexionar. Por lo tanto, sean capaces de seleccionar la información que le es útil y la que no.

En consecuencia, el buscar información y leer textos especializados de un tema, son la base para desarrollar habilidades que son necesarias en la universidad, por lo que, desarrollarlas en el nivel medio-superior, le será de gran ayuda al estudiante para facilitar dicho proceso. (Castro y Sánchez, 2013)

De igual manera, es indispensable que los alumnos desarrollen habilidades como opinar y contrastar diferentes puntos de vista. Además de identificar posturas iguales o distintas a las propias. Lo anterior, puede lograrse a través de los diversos discursos que se encuentran dentro de los textos especializados sobre múltiples temas. No obstante, afirman Castro y Sánchez (2013) esta habilidad no es fácil de adquirir, pues se requiere de un aprendizaje sistemático que lleve a los alumnos a considerarse como sujetos con voz, que son capaces de dar una opinión y de defender una postura sobre algún tema en específico.

Con base en las ideas de Castelló (2009) los estudiantes desarrollan distintas competencias discursivas, las cuales implican conocer y utilizar la escritura como una herramienta de aprendizaje y de pensamiento. De igual manera, conocer y regular todas y cada una de las actividades involucradas en el proceso de escritura. También, los estudiantes involucran procesos de razonamiento, tales como definir el objetivo del escrito, recordar información

sobre el tema y tener conocimiento sobre la escritura textual. En relación a la acción de escribir, el estudiante debe planificar, investigar, seleccionar información, comprenderla y sintetizar información sobre distintas fuentes. Es necesario que los alumnos organicen las ideas y las sepan expresar, así como revisar y manipular el texto que se elabora y, por supuesto, considerar los aspectos emocionales y motivacionales que van a ser elementos importantes para la producción de textos de este tipo.

Meneses et al. (2007) aseguran que escribir ensayos es útil, ya que, a través de ellos, los estudiantes logran involucrarse de manera crítica en un área particular del conocimiento, así como tener un lenguaje apropiado para comunicarse dentro de ese contexto.

Capítulo 3. Metodología implementada

3.1 La investigación-acción

La investigación-acción tiene sus orígenes en Lewin (1960) intentaba relacionar la investigación social experimental con programas de acción social que respondieran a los problemas y a las necesidades presentadas dentro de la sociedad y, a la vez, clarificar el quehacer del profesional en el manejo de diversos programas implementados. Este autor, descubrió que los cambios de actividades de grupos sociales son más efectivos cuando los miembros que participan, forman parte de los procesos de investigación. De igual forma, este autor partía de la teoría psicosocial y formulaba conjuntar la teoría con la práctica en la investigación-Acción.

En cambio, Fals, Bonilla y Castillo (1972) establecen la investigación-acción participativa, la cual permite analizar de manera crítica la realidad, su principal objetivo es aprender a aprender, toma conciencia de la realidad, utiliza una metodología cualitativa y organiza acciones para mejorarla.

Para Giardia (2011) la investigación acción ha tomado dos vertientes. Por un lado, la sociológica, que resalta el pensamiento crítico, la concientización y el desarrollo de la capacidad emancipatoria; además, esta vertiente produce cambios significativos dentro de la sociedad. La investigación acción, por lo tanto, se refiere a la metodología para investigar de manera sistemática una situación, ya sea social o educativa, con la finalidad de analizarla, explicarla y, por ende, mejorarla mediante la intervención en la realidad. Según este autor, su finalidad es conseguir un cambio social por medio de la intervención y sus objetivos son incentivar el desarrollo humano, transformar la realidad, mejorar la calidad de vida de las personas, resolver problemáticas cotidianas e inmediatas y hacer comprensible el mundo.

Hablando específicamente dentro del ámbito educativo, según Caballero (2003) la investigación-acción pretende mejorar la actuación en el aula, atendiendo a las diversas necesidades que presentan los estudiantes, ayudándoles a mejorar la participación y la comunicación en el salón de clases. También, es de gran importancia, puesto que proporciona conocimientos, los cuales están basados en la reflexión sobre la práctica educativa.

Es importante la relación que se tiene entre profesor-alumno (s) en el proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a lo cual, es indispensable que en el salón de clases exista un ambiente de confianza, cariño y respeto. Por ello, es importante mencionar que la investigación acción sugiere transformar la práctica docente en un proceso de investigación permanente.

Elliot (1999) asegura que los objetivos de un proyecto de Investigación-Acción se refieren a las metas que van a orientar al proceso, buscando resolver un problema. Por lo tanto, su principal objetivo es mejorar la práctica antes de producir conocimiento. Así pues, el investigador determina los propósitos y actúa de modo que logre cumplirlos, para ello, éste debe tomar en cuenta todos los elementos que intervienen para que los individuos puedan aprender. Dichos elementos podrían ser: el contexto familiar, social y, por supuesto, las experiencias de vida previas.

Dentro del texto de Elliot (1999) se exponen dos dilemas. En el primero, se focaliza en el docente en donde se plantea cómo relacionar la teoría con la práctica. Para ello, es importante que el análisis teórico no se separe de la realidad del objeto de estudio sobre el que se está reflexionando, esto con la finalidad de entenderla y, por lo tanto, mejorarla; haciendo uso de la experiencia previa, así como de nuevas estrategias que faciliten el proceso de aprendizaje. La sabiduría práctica es una forma de conocimiento profesional que le va a permitir al docente actuar con relación a la variedad de casos procesados reflexivamente durante su labor docente. El segundo es cómo es que el docente logra una concepción unificada de práctica educativa reflexiva, integrando el desarrollo curricular y el del profesorado, la evaluación, la investigación y la reflexión filosófica.

El docente se enfrenta al choque que se produce entre la cultura tradicional y la cultura emergente de la práctica reflexiva, no precisamente dentro del centro educativo en donde labora, sino sobre sí mismo. De modo que, una práctica reflexiva debe fomentar la colaboración entre los docentes y las autoridades con la finalidad de que haya una mejora educativa y un óptimo desarrollo institucional. En el que todos los involucrados puedan trabajar en equipo, apoyando en lo que sea necesario para mejorar el proceso educativo y el desarrollo de la institución.

3.2 La investigación cualitativa

En la investigación cualitativa no hay un diseño único, más bien existe un rango de opciones a elegir. La elección del diseño, el método de recolección de datos y las estrategias de muestreo y análisis, dependerán de los propósitos del estudio, de las preguntas de investigación, de los recursos disponibles y de los resultados esperados en función de lo que sea más redituable en términos de conocimiento (Herrera, Guevara & Munster, 2015).

El diseño de investigación son los planes y los procedimientos en la investigación que parten

del o los supuestos generales y que consideran los métodos de recopilación y análisis de datos (Creswell, 2009). El término diseño en el marco de una investigación cualitativa hace referencia al abordaje general que se utiliza en el proceso de investigación (Salgado, 2007), es más flexible y abierto, y el curso de las acciones se basa en el trabajo de campo considerando a los participantes y la evolución de los acontecimientos, de este modo, el diseño se va ajustando a las condiciones del escenario.

Una de las características fundamentales del diseño en metodología cualitativa es su flexibilidad. El diseño cualitativo es provisional y se somete a constantes cambios; parte de la toma de decisiones con carácter de provisionalidad que se sabe y se acepta de antemano; abarca todos los pasos principales de los que consta una investigación y, por lo tanto, supone la elaboración de un calendario, de una fijación de espacios y de compromisos de actuación, un presupuesto económico, un programa de trabajo y un esquema teórico explicativo (Ruiz, 2012).

En este orden de ideas, el diseño establece una forma particular de llevar a cabo el proceso investigativo, de acercarse a la realidad en función de las premisas planteadas inicialmente, y parte de una visión de la realidad.

3.3 El escenario

A partir de las ideas de Latorre (2005) el contexto tiene como objetivo principal conocer el entorno donde se realizó la investigación para que el lector se familiarice con él y se dé cuenta de la importancia que tiene la investigación y el impacto que tendrá en el ámbito profesional.

El lugar en donde se elaboró la investigación es en el Instituto Mahatma Gandhi institución privada ubicada en la ciudad de Uruapan, Michoacán, desde hace años, dicha ciudad se ha considerado como una de las ciudades más inseguras del estado, ya que han ocurrido diversos sucesos violentos, los cuales han sido protagonizados principalmente por grupos de crímenes organizados. Estos hechos han repercutido en nuestra labor académica, pues muchos jóvenes optan por pertenecer a esos grupos delictivos y, por lo tanto, de manera general, existe una gran deserción escolar.

También es considerada la capital mundial del aguacate, por lo que, en ella se concentra una buena cantidad de empresas relacionadas con este negocio, así como inmensas huertas de frutos rojos, zarzamora y arándanos, lo que implica que haya grandes oportunidades de

empleo. Por otro lado, es una localidad en donde se mueve una gran cantidad de dinero, pues muchas empacadoras exportan su producto a distintos países, sobre todo aguacate y frutos rojos de diversas especies. Dentro de la institución tenemos a familias de empresarios de aguacate que por supuesto, tienen una vida económica privilegiada, pero, por otro lado, tenemos a familias que sus recursos económicos son menores. Por lo anterior, los jóvenes creen que escribir textos académicos no les será de gran utilidad para desenvolverse en alguno de los ámbitos mencionados, puesto que su prioridad es obtener un recurso económico, sin necesariamente lograr un grado académico más alto.

Este instituto brinda estudios desde nivel preescolar hasta, actualmente, estudios universitarios y únicamente en el turno matutino. Dicha institución, tiene una considerable cantidad de estudiantes y, además, de trabajadores: administrativos, directivos, docentes y de intendencia. Sin embargo, en preparatoria la cantidad de estudiantes no es tan alta y, por ende, sólo ofrece dos bachilleratos: químico-biológico/físico matemático y económico-administrativo/histórico-social.

Durante todo el año se realizan diversas actividades académicas y culturales. Especialmente en las materias de Literatura, Taller de Lectura y Redacción y Ciencias de la Comunicación se han organizado concursos de calaveritas literarias, ortografía y oratoria. De igual manera, es importante mencionar que dentro de la institución se elaboran distintos tipos de textos en las diferentes asignaturas que cursan los estudiantes y son presentados ante toda la comunidad educativa, tales como periódicos, revistas, antologías, etc. También, es indispensable mencionar que en la materia de Metodología de la Investigación los estudiantes elaboran una investigación científica. Dicho trabajo lo hacen durante los dos últimos semestres y en ambos bachilleratos. Al final, los estudiantes presentan su trabajo a un grupo de sinodales, mismos que evalúan tanto su trabajo escrito como la presentación del mismo y de los resultados. Lo anterior, se realiza con la finalidad de fomentar la escritura en los jóvenes y desarrollar en ellos diversas habilidades de escritura, además de ir forjándolos para su vida universitaria.

3.4 Los participantes

Para el trabajo de esta investigación se eligió a estudiantes de primer año del Instituto Mahatma Gandhi de Uruapan, Michoacán.

Estos estudiantes son adolescentes de aproximadamente 14 a 15 años de edad, que acaban de egresar de la secundaria y que de manera general presentan las siguientes características:

- Experimentan cambios físicos, emocionales y sociales, propios de la adolescencia.
- Muestran desinterés y poco compromiso en las tareas académicas.
- Son absorbidos por las redes sociales, tales como Facebook, Instagram, TikTok, Twitter y Whatsapp.
- Tienen inquietud y desconcierto por la transición del nivel básico al nivel medio superior.
- Falta de claridad en sus intereses, tanto en su vida personal como en su vida profesional.
- Tienen la necesidad de ser escuchados y aceptados tanto por sus mismos compañeros como por los docentes.

De manera particular, se ha percibido que estos estudiantes llegaron a la preparatoria mostrando una apatía para realizar textos de todo tipo, pero especialmente académicos. Además, manifestaban una pereza por la lectura. Asimismo, se observó que no tenían herramientas necesarias para una buena redacción, puesto que, sus escritos eran deficientes, ya que, en muchas ocasiones, no tenían coherencia, no estaban cohesionados o mostraban un alto número de faltas de ortografía. Por estas cuestiones y por otros intereses personales, es que tuvo origen esta investigación.

A partir del diagnóstico que se les aplicó para la presente investigación, se puede destacar que los estudiantes no tienen claridad sobre las características de un ensayo, a pesar de ser uno de los textos más solicitados por los profesores.

En relación a los criterios de inclusión, se consideró pertinente trabajar con los estudiantes de primer año, ya que, con base en el plan de estudios de la Dirección General de Bachillerato (DGB), plan que la institución lleva a cabo en el nivel de preparatoria, cursan la materia de Taller de Lectura y Redacción I y II y, dentro de la misma, se ven temas relacionados con la ortografía, los procesos de cohesión y coherencia y la elaboración de distintos textos académicos, como resúmenes, monografías, ensayos, etc.; además, específicamente, en el segundo semestre uno de los temas que se cursa en Taller de Lectura y Redacción II es el ensayo, por lo que, aprovechando dicha cuestión, es en este segundo semestre que se aplicarán las estrategias cognitivas que se tienen planeadas.

En el primer año de preparatoria hay tres grupos, repartidos de la siguiente manera: en el 201 “A” son un total de 29 estudiantes, en el 201 “B”, 27 y en el 201 “C”, 29. Dado que los

grupos son numerosos, sólo se trabajará con el 201 “C”. Se eligió a éste porque muchos de los estudiantes se pueden ver áreas de mejora en la escritura, pero, además, porque a pesar de ello, estos presentan bastante interés por aprender y conocer cosas nuevas.

De esa manera, el grupo se encuentra dividido de la siguiente forma:

Tabla 1 *Total de estudiantes del grupo 201 "C"*

GRUPO 201 “C”	
Mujeres	Hombres
15	14
Total de estudiantes: 29	

Fuente: elaboración propia

La participación de estos 29 estudiantes en la investigación fue totalmente activa y de gran importancia, puesto que sus acciones, comentarios y valoraciones, respecto a las estrategias que implementaron por parte de la docente se podrán evaluar con base en lo observado y en lo realizado por la docente como por los estudiantes.

3.5 Procedimiento

La presente investigación se desarrolló en tres etapas:

Primera etapa: diagnóstico. Se aplicaron diversos instrumentos los cuales permitieron conocer, el tipo de texto con el que íbamos a trabajar, evaluar de manera cuantitativa las estrategias cognitivas que los estudiantes tenían antes de elaborar el ensayo, saber el conocimiento y la actitud que los estudiantes tenían sobre el ensayo y, por último, conocer el significado que tenían sobre este tipo de texto.

Segunda etapa: Diseño y aplicación de las estrategias cognitivas. En esta etapa se buscaron y crearon estrategias didácticas que permitieran generar habilidades de escritura académica en los estudiantes de bachillerato con los que trabajamos.

Tercera etapa: Evaluación. Se evaluaron las estrategias y los recursos didácticos que se implementaron para constatar si estos fueron de utilidad para generar las habilidades de escritura académica en los estudiantes de bachillerato y, de esa manera corroborar si los objetivos que se plantearon en un inicio se cumplieron.

3.5.1 Diagnóstico

En un primer momento, se aplicaron a los estudiantes cuatro instrumentos de diagnóstico: Un cuestionario, entrevista semiestructurada, Red semántica y Escala de Estrategias de aprendizaje. Una vez obtenidos los resultados, se procedió a su análisis.



Cuestionario para la identificación de textos académicos

Objetivo:

Conocer el uso, dominio y aplicación de los textos académicos en el nivel medio-superior.

Descripción:

El cuestionario se dividió en dos grandes partes. La primera, se enfocó en recolectar elementos sociodemográficos que tuvieran una influencia significativa en el aprendizaje de los estudiantes y, especialmente, en la redacción de un texto. La segunda sección está relacionada con el dominio, aplicación y uso de los textos académicos. Hablando específicamente sobre el apartado del dominio, se agregaron los conceptos de cada uno de los siguientes tipos de textos: artículo científico, ensayo, monografía, resumen, informe y reseña; con base en lo anterior, los estudiantes tenían que relacionar el concepto con el tipo de texto al que ellos creían correspondía ese concepto.

En la parte sobre la aplicación de los textos, se agregaron las características de cada uno de los tipos de textos mencionados anteriormente y, como lo hicieron en el apartado anterior, también los estudiantes tenían que relacionar dichas características con el tipo de texto al que según ellos se vinculaban.

Por último, en el apartado del uso de los textos académicos se les pidió a los estudiantes que marcaran con una X la opción que mejor representara la forma de actuar en su contexto académico. Por ejemplo, en primer lugar, se añadió lo siguiente: en la escuela suelo escribir...; y las opciones que se agregaron fueron las siguientes: siempre, muy seguido, rara vez y nunca; a su vez, estas opciones estaban acompañadas por emoticones, los cuales, en cierto sentido, estaban vinculados con las opciones que se les había propuesto. En segundo lugar, se preguntó qué tanto sus profesores les solicitaban escribir algún texto y, por último, se quiso conocer con qué tanta frecuencia los docentes solicitaban de tarea que los estudiantes hicieran esos tipos de textos.

Análisis:

El análisis de este cuestionario se elaboró por partes. En primer lugar, nos centramos en las respuestas que los estudiantes facilitaron en el apartado sociodemográfico, específicamente, nos centramos en la pregunta que se les hizo sobre si los estudiantes contaban en su casa con un espacio para estudiar, pues ese aspecto resultaba importante para la elaboración del ensayo, puesto que, durante su realización, los estudiantes tenían que trabajar en su casa, por lo que era indispensable que ellos contaran con un espacio para estudiar. El análisis del apartado en donde los estudiantes tenían que dar información sociodemográfica fue indispensable, pues proporcionó información necesaria para emplear las estrategias pertinentes en la elaboración del ensayo. La segunda parte que se analizó fue la del dominio, aplicación y uso de los textos académicos. Esta sección se analizó de manera cuidadosa, pues con esta, se determinó el tipo de texto en el que nos enfocamos en esta investigación.

Entrevista semiestructurada

Objetivo:

Identificar los conocimientos sobre el ensayo y la actitud que los estudiantes tienen frente a la elaboración del mismo.

Descripción:

Según Latorre (2005) la entrevista posibilita la obtención de información respecto a los acontecimientos y aspectos que son subjetivos de los individuos, mismos que están relacionados con sus creencias, opiniones, actitudes, valores o conocimientos; tal información no se podría recolectar de otra manera más que con este tipo de instrumento. Hablando específicamente de esta investigación, se utilizó esta técnica con la finalidad de que el estudiante proporcionara información sobre lo que es un ensayo, el objetivo que tiene para ellos elaborar este tipo de texto, las estrategias que utilizan a la hora de redactar un ensayo y la actitud que tienen frente a la elaboración del mismo. Por ello, la entrevista semiestructurada se constituyó por un total de ocho preguntas.

En la pregunta uno se les cuestionó sobre qué era para ellos un ensayo académico. Esta interrogante se hizo con la finalidad de que los estudiantes proporcionaran algún concepto que ellos tenían sobre dicho tipo de texto, pues eso permitiría darnos cuenta cómo es que los estudiantes concebían a un ensayo.

La segunda pregunta se hizo para saber si los estudiantes sabían cuál era el propósito de elaborar un ensayo; con tales respuestas, podríamos conocer el objetivo con el que los estudiantes han elaborado este tipo de texto y si eso permite que se motivaran para realizarlo. La tercera pregunta se planteó para indagar respecto al significado que para los estudiantes tenía el elaborar un ensayo, con ello, podríamos saber si el significado que los estudiantes tenían sobre ese texto, les permitía realizarlo adecuadamente o si era un obstáculo para construirlo.

En la cuarta pregunta se les cuestionó a los estudiantes sobre qué elementos importantes creen que debe tener un ensayo, con eso, nos daríamos cuenta si los estudiantes podían identificar los elementos más indispensables que conforman a un ensayo.

En la quinta pregunta se quiso conocer si los estudiantes sabían la importancia que tenía este tipo de texto, con las respuestas de los estudiantes podríamos saber qué tan importante consideran que es el elaborar este texto o si para ellos no es indispensable hacerlo.

La sexta pregunta se hizo con la finalidad de saber si los estudiantes sabían cómo elaborar un ensayo para de esa manera, conocer los pasos que hacen los estudiantes para realizar dicho texto o si no llevan a cabo una metodología para elaborarlo.

Con la séptima pregunta se indagó para saber si los estudiantes estaban dispuestos a ayudar a alguno de sus compañeros a elaborar un ensayo. Lo anterior, nos permitiría percatarnos de la disposición con la que cuentan los estudiantes para ayudar a alguien más a elaborar este texto.

La última pregunta de la entrevista consistió en que los estudiantes especificaran para ellos qué características tenía un buen ensayo y cómo consideraban era un mal ensayo académico. Dicha pregunta se hizo con la finalidad de conocer si los estudiantes tenían el conocimiento suficiente para identificar un mal de un buen ensayo académico.

Análisis:

Las entrevistas que se aplicaron a los estudiantes se grabaron en audio, por lo que cada una se transcribió en un archivo de Word, para analizar la entrevista, se realizaron los siguientes pasos:

- ✓ Se identificaron categorías y subcategorías, las cuales fueron sujetas a análisis.
- ✓ Para respaldar las categorías que se localizaron, se añadieron los discursos de los estudiantes que las representaban.

- ✓ Como las entrevistas se aplicaron antes y después de la elaboración del ensayo, se agregaron las categorías y subcategorías que se localizaron en ambos momentos.
- ✓ Finalmente, se hizo un análisis comparativo de las respuestas de los estudiantes que dieron al inicio y las que proporcionaron al final de realizar el ensayo, lo anterior, para saber si las estrategias cognitivas que se aplicaron resultaron significativas para los estudiantes.

Red semántica

Objetivo:

Indagar qué significa para los estudiantes de bachillerato la palabra “ensayo” y con qué lo relacionan.

Descripción:

Se les proporcionó a los estudiantes un formato impreso en un cuarto de hoja tamaño carta de forma vertical, en el cual, se especificaba a los estudiantes anotar los siguientes datos: semestre, edad y género. Al momento de comenzar con la actividad, se les indicó que sobre cada una de las diez líneas que había en dicho formato, debían anotar una palabra por línea de acuerdo con lo que ellos consideraran, se relaciona el ensayo. Una vez anotadas las palabras, tenían que jerarquizarlas, es decir, asignarles un orden de importancia, anotando en el paréntesis, que se encontraba a la derecha de cada línea sobre la cual escribieron cada palabra, un número del 1 al 10. El orden en que debían anotarlas, era gradual descendente, lo que implicaba que a la palabra que le pusieran el 1, sería la de mayor importancia para los estudiantes, y a la que le pusieran el 10 sería la de menor importancia. La red semántica fue aplicada a los 29 estudiantes que participaron para la elaboración de esta investigación.

Análisis:

El análisis que se llevó a cabo para la red semántica fue el siguiente:

- ✓ Se realizó el registro de todas las palabras proporcionadas por los estudiantes.
- ✓ Después, se ordenó alfabéticamente cada una de esas palabras.
- ✓ En el tercer paso se sumaron las frecuencias de aparición de las palabras.
- ✓ En el cuarto, se agregó la ponderación que cada uno de los estudiantes le proporcionó a cada palabra, según el orden de importancia que ellos consideraban.

- ✓ En el quinto paso se obtuvo el peso semántico de cada una de las palabras, a partir de las frecuencias y de la ponderación asignada por cada alumno.
- ✓ En el sexto paso se ordenaron de manera descendente los datos de la columna del peso semántico.
- ✓ En el séptimo paso se asignó el porcentaje para localizar la distancia semántica cuantitativa.
- ✓ En el octavo paso se graficó el peso semántico para calcular el punto de quiebre.
- ✓ Por último, se obtuvo una gráfica radial para identificar la frecuencia de aparición de cada una de las palabras y después realizar la conclusión de estas.

Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA

Objetivo:

Evaluar cuantitativamente las estrategias cognitivas de los estudiantes de bachillerato antes de aplicar las estrategias cognitivas y al final de la aplicación de estas.

Descripción:

Es un instrumento que se fundamenta en los principios cognitivos de procesamiento de la información. La escala que se usó para esta investigación se elaboró por De la Fuente y Justicia (2003) es una adaptación simplificada de la escala ACRA realizada por Roman y Gallego en 1994. Dicho instrumento se conforma por un total de 44 ítems y está diseñada para identificar la frecuencia con la que los estudiantes aplican tres grandes dimensiones del aprendizaje:

Dimensión 1. Estrategias cognitivas y de control del aprendizaje. Esta dimensión se conforma por un total de 25 ítems, en los que se proporciona información de estrategias que se utilizan para aprender, codificar y recordar información que es de interés para los estudiantes. Lo anterior, permite que los estudiantes vinculen el nuevo aprendizaje con los conocimientos previos, los cuales, a su vez, se encuentran almacenados en la memoria a largo plazo.

Dimensión 2. Estrategias de apoyo al aprendizaje. Esta dimensión está constituida por 14 ítems. En ella se examinan las estrategias que sirven como apoyo al aprendizaje de los estudiantes, por ejemplo, la motivación intrínseca, el control de la ansiedad, las condiciones para que no haya distracción, la necesidad de apoyo social, el horario y el plan de trabajo.

Dimensión 3. Hábitos de estudio. Es una dimensión que se conforma por tan sólo 5 ítems, los cuales proporcionan información relacionada con los hábitos de estudio y la comprensión. Específicamente, tiene que ver con las conductas que los estudiantes tienen de la información que se muestra a través de sus sentidos y que se integra, de esa manera, como un conocimiento nuevo en su estructura cognitiva.

A pesar de que se aplicaron todos los ítems de la escala, esta investigación se enfocó en la dimensión 1, pues tiene como objetivo principal es diseñar estrategias didácticas para generar habilidades de escritura académica en estudiantes de bachillerato mediante la implementación de estrategias cognitivas, por lo tanto, nos vamos a centrar en dicha dimensión. No obstante, se aplicó toda la escala para conocer el nivel con el que cuentan los estudiantes en esas tres dimensiones.

Análisis: el análisis que se realizó de la escala ACRA corresponde a un análisis cuantitativo. Es importante mencionar que esta escala se aplicó al inicio y al final de la aplicación de las estrategias didácticas. Lo anterior, con la finalidad de ver el impacto que tuvieron estas y si existió un cambio significativo en los estudiantes a la hora de elaborar el ensayo.

3.5.2 Diseño y aplicación de las estrategias

A partir de los resultados del diagnóstico y el análisis de los mismos, se diseñaron las estrategias cognitivas y se eligieron los recursos que se iban a utilizar para poder aplicarlas, para que, de esa forma, se pudieran generar estrategias cognitivas en los estudiantes de bachillerato y que elaboraran de una manera más sencilla un ensayo. Después de ello, dichas estrategias se pusieron en práctica con los estudiantes. Es indispensable mencionar que mientras se aplicaban las estrategias, se iban haciendo las modificaciones pertinentes para la siguiente actividad, tal y como lo describe la investigación-acción. Asimismo, todas las estrategias que se aplicaron fueron evaluadas y analizadas a partir de los resultados obtenidos. Los objetivos de cada una de las estrategias implementadas coinciden con el objetivo general de la investigación, pues como se había especificado, éste consiste en diseñar estrategias cognitivas para generar habilidades de escritura académica en estudiantes de bachillerato mediante la implementación de estrategias cognitivas.

Con base en lo anterior, se aplicaron siete estrategias, las cuales fueron de utilidad a la hora de escribir un ensayo. Las estrategias se aplicaron de manera presencial y en la asignatura de

Taller de Lectura y Redacción II, pues se aprovechó de que era uno de los temas con los que se iba a trabajar durante el semestre. Por lo tanto, se trató de coincidir con ello para aplicar dichas estrategias y que éstas se ajustaran en el tiempo con la materia curricular pues, además, el ensayo iba a ser parte de la evaluación de la asignatura.

En la tabla 2 se pueden observar las estrategias cognitivas que se implementaron, los recursos didácticos que se utilizaron en cada una y los instrumentos de evaluación que se requirieron para evaluar las estrategias.

Tabla 2 Estrategias didácticas e instrumentos de evaluación empleadas

Contenido Temático	Estrategia cognitiva	Recursos didácticos	Instrumentos de evaluación
Tipos de textos académicos: • Monografía • Resumen • Reseña • Reporte • Artículo científico • Artículo filosófico • Artículo literario	Localización de los tipos de textos	• Una monografía titulada ¿De qué manera influye la concentración del NaCl en la germinación de semillas de quinua (<i>Chenopodium quinoa</i>) cultivadas en vivo a condiciones controladas de laboratorio? De la autora Noelia Patricia Cabrera Muñoz. • Un resumen sobre el libro Crónica de una muerte anunciada del autor Gabriel García Márquez y el autor del resumen es anónimo. • Una reseña de la película Súper Mario Bros, elaborada por Carlos Miguel Rosales. • Un reporte sobre la migración de base de datos a un sistema web para publicar observaciones o reportes de especie en Perú, elaborado por la Universidad Nacional Agraria La Molina. • Un artículo científico sobre “Programando mundos. Rebelión y homenaje a los videojuegos en Wreck-it Ralph” de la autora María Florencia Ibañez. • Un artículo filosófico titulado “La belleza y la filosofía” realizado por Alberto Monar. • Un ensayo literario llamado “Una sociedad conflictiva muestra como indicios conflictos de valores”.	• Lista de cotejo • Diario de clase
Concepto de ensayo	Armar el concepto de ensayo	Diez sobres de colores con las siguientes palabras clave, cada uno sobre la definición de ensayo: conocimientos, texto, reflexionar, finalidad, tema, ideas,	• Lista de cotejo • Diario de campo • Lista de cotejo

		pensamientos, argumentativo, fuentes, investigación, postura, breve.	para evaluar la estrategia.
Partes del ensayo: • Introducción • Desarrollo • Conclusión	Las partes de un ensayo	• Un ensayo dividido en párrafos titulado “Las redes sociales y su influencia en los menores” de autor anónimo. • Un video sobre las partes que conforman un ensayo.	• Lista de cotejo • Rúbrica para evaluar la estrategia • Diario de campo
• Ideas relevantes de un texto. • Técnica del subrayado	Técnica del subrayado	• Textos de artículos científicos que los estudiantes buscaron a partir del tema que eligieron para elaborar su ensayo. Dichos textos se solicitaron que los buscaran en páginas Web como: Redalyc, Scielo, Google académico y DOAJ. • Andamio cognitivo elaborado previamente por la profesora para que los estudiantes ordenaran la información localizada en los textos. • Una infografía en la que se señaló en qué consiste la técnica del subrayado, algunos tips para llevar a cabo un buen subrayado y la jerarquía de colores en la que los estudiantes tenían que basarse para identificar la información en los textos.	• Rúbrica de evaluación • Diario de campo • Lista de cotejo para evaluar la estrategia
• Cómo escribir mal: -Olvidar al lector -Ser locuaz, vago y pomposo -Usar lastre -No revisar	Cómo escribir mal	• Texto titulado <i>Cómo escribir mal</i> del autor Paul W. Merrill. • Diapositivas que hacen referencia al texto <i>Cómo escribir mal</i> de Paul W. Merrill.	• Lista de cotejo para evaluar la estrategia. • Diario de campo
• El ensayo -Características del ensayo -Partes del ensayo -Conectores discursivos -Citas textuales y paráfrasis -Referencias APA	Elaboración del ensayo	• Llavero ortográfico (elaborado previamente por la profesora y enmicado por los estudiantes). • Una infografía sobre los conectores discursivos. • Infografía sobre las características de un ensayo. • Un video sobre las partes que tiene un ensayo. • Dos imágenes de frases para citar autores. • Hojas pequeñas de colores con temas propuestos para los estudiantes. • Esquema sobre las partes que van a conformar un ensayo. • Formato para la elaboración del	• Rúbrica para evaluar el ensayo • Lista de cotejo para evaluar la estrategia. • Diario de campo

				ensayo.			
				• Infografía sobre las citas textuales y las paráfrasis.			
				• Una infografía sobre las referencias utilizando el sistema APA séptima edición.			
• Revisión del texto	Revisión del ensayo	del con	• Ensayos elaborados por los estudiantes.	• Rúbrica de evaluación			
• Reescritura	stickers		• Dos hojas con stickers	• Lista de cotejo			
				• Diario de clase			

Fuente: elaboración propia

3.5.3 Evaluación

Diario de clase

Objetivo:

Registrar el comportamiento y las actitudes que tienen los estudiantes dentro del salón de clases, así como el clima que se genera con las actividades implementadas, para de esa manera reflexionar sobre la práctica docente.

Descripción:

Desde el punto de vista de Latorre (2005) el diario del profesor se emplea con el objetivo de poder observar y registrar lo que sucede en el aula para que, con base en ello, se pueda reflexionar y evaluar la propia práctica. En la presente investigación, se utilizó el diario de clase para registrar las conductas que tiene el alumnado dentro del aula y las actitudes que tuvieron, al aplicar cada una de las estrategias de enseñanza, lo anterior, con la finalidad de evaluar las estrategias que se emplearon a los estudiantes en cada una de las clases planeadas para la elaboración del ensayo.

De esa forma, dichas observaciones se fueron registrando en un cuaderno, pues en cada una de las clases, se localizaban las diversas actitudes e incluso algunas acciones que los estudiantes mostraban en la elaboración de las actividades. Después, esas observaciones se registraron en la carta descriptiva que se realizó para organizar cada una de las sesiones, pues ahí mismo también se incluyeron algunas evidencias de fotografías de los estudiantes y de los productos obtenidos.

Análisis:

El análisis que se hizo del diario de clases fue el siguiente: en primer lugar, se hizo el registro de las observaciones de cada una de las clases. Posteriormente, se identificaron

categorías de análisis en cada una de las estrategias trabajadas y, finalmente, se procedió a analizar dichas categorías.

Lista de cotejo

A partir de las ideas de Latorre (2005) existen dos excelentes razones para utilizar este instrumento en un proyecto de investigación-acción. Una de ellas es para obtener información elemental que no es posible conseguir de otra manera y la segunda, para evaluar el efecto que ha tenido una determinada intervención.

Objetivo:

Conocer el impacto que tuvieron las estrategias de enseñanza aplicadas en cada una de las clases y así determinar si se generaron estrategias cognitivas en los estudiantes para la elaboración de un ensayo.

Descripción:

Al final de la intervención de cada una de las estrategias, se le entregaba a cada uno de los estudiantes un cuestionario en donde ellos tenían que evaluar las estrategias aplicadas. Dicho cuestionario constaba de dos columnas, en la de la izquierda había seis filas y en cada una se especificaba lo siguiente:

1. Los recursos didácticos (videos, infografías, explicaciones) que utilizó la profesora me sirvieron para entender el tema.
2. La actividad me pareció interesante.
3. La actividad me ayudó a comprender mejor el tema.
4. Considero que el objetivo de la clase se logró con las actividades elaboradas.
5. La actividad se me hizo sencilla de realizar.
6. Las indicaciones para elaborar la actividad fueron claras.

En la columna de la izquierda se localizaba la valoración. Para ello, se añadieron dos emoticones. El primero era una carita feliz y el segundo era una carita triste. Lo que tenían que hacer los estudiantes, era leer las descripciones y, con base en cada una y en la aplicación de las estrategias, debían añadir una palomita a la carita feliz si consideraban que la descripción era positiva y una cruz en la carita triste, si pensaban que resultó ser negativa tal acción.

Análisis:

Cada una de las estrategias se evaluó a través de la lista de cotejo. A través de los resultados nos pudimos dar cuenta de lo que opinaban los estudiantes acerca de las estrategias aplicadas. Por ejemplo, si los recursos didácticos que se utilizaron les sirvieron a los estudiantes para comprender el tema, si la actividad les pareció interesante, si el objetivo u objetivos de la clase se lograron con las actividades elaboradas, si la actividad o actividades se les hicieron sencillas de elaborar y, por último, si las indicaciones que se proporcionaron para elaborar la actividad fueron claras. De esa forma, analizaríamos cuál o cuáles de las estrategias implementadas les fueron de utilidad a los estudiantes para elaborar sus ensayos.

Rúbrica

Objetivo

Evaluar el ensayo, con base en los diferentes aspectos de evaluación que se tomaron en cuenta a la hora de su elaboración.

Descripción

Después de que los estudiantes entregaron su ensayo, posterior a las correcciones que se les hicieron tanto por parte de sus compañeros como por parte de la docente, se procedió a evaluar el ensayo. Para ello, se utilizó este tipo de instrumento en donde se consideraron las siguientes categorías: introducción, desarrollo, conclusiones, referencias, coherencia, cohesión, argumentación, citas textuales, ortografía y signos de puntuación. El rango de puntuación era del 1 al 4, en donde 1 significaba insuficiente y el 4, excelente. Además, cada rango contaba con una descripción breve en la que se mencionaban las características mínimas que debía tener el ensayo para asignar o no tal puntaje. Al inicio del instrumento se agregó un encabezado en el que se encontraba el nombre de la institución, la materia, el nombre de la docente y el parcial que correspondía al momento de evaluar el ensayo; además, se encontraba un espacio en donde se añadía el nombre del estudiante, el puntaje obtenido y la calificación. De igual manera, al final del instrumento, había un espacio en blanco en el que se podían añadir algunas observaciones sobre el texto.

Análisis

Para el análisis de este instrumento, se sumaron cada uno de los puntajes obtenidos de cada categoría a evaluar y de cada uno de los estudiantes que participaron en la elaboración

del ensayo. De esa forma, nos podríamos dar cuenta del impacto que tuvieron las estrategias cognitivas pues en el texto se puede reflejar el esfuerzo, la dedicación y las estrategias que se implementaron en los estudiantes.

Capítulo 4. Resultados de la investigación

4.1 Resultados y discusión del diagnóstico

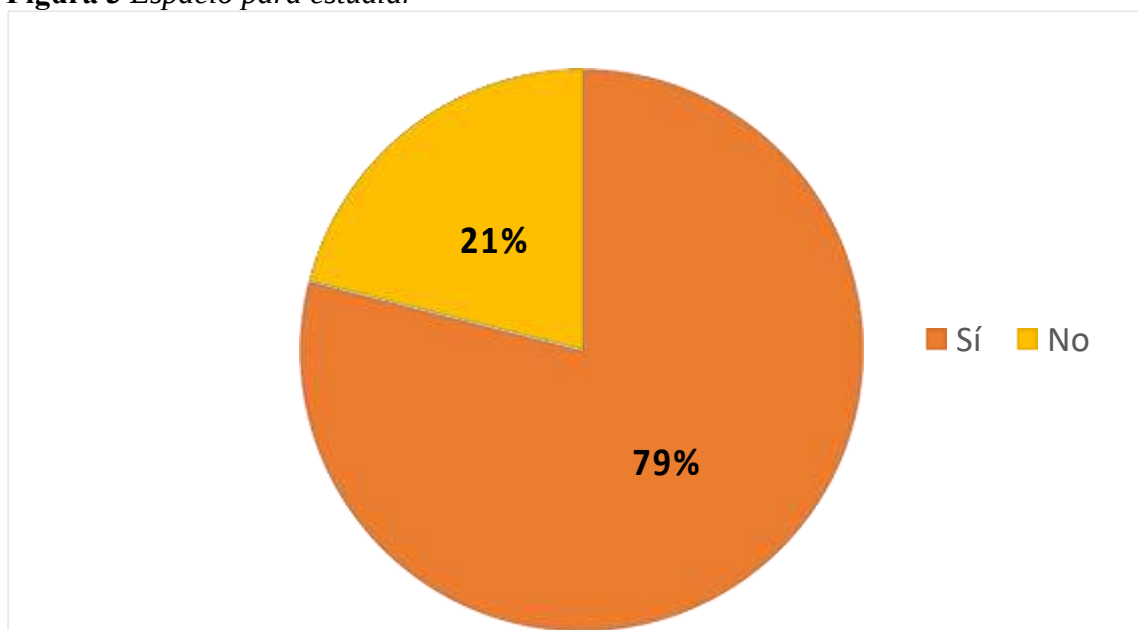
Enseguida se muestran los resultados que se obtuvieron de los instrumentos diagnósticos que se aplicaron.

4.1.1 Cuestionario para la identificación de los tipos de textos

Para comenzar con la investigación, se aplicó un cuestionario diagnóstico a los estudiantes para conocer el tipo de texto con el que íbamos a trabajar para esta investigación. El cuestionario se dividió en dos grandes partes. La primera, se enfocó en recolectar elementos sociodemográficos que tuvieran una influencia significativa en el aprendizaje de los estudiantes y específicamente, en la redacción de un texto. La segunda, tiene que ver con el dominio, aplicación y uso de los textos académicos, con la finalidad de saber el tipo de texto con el que se puede enfocar la presente investigación. A partir de los resultados obtenidos, los estudiantes con los que se va a trabajar fueron 14 hombres y 15 mujeres, los cuales oscilan entre los 15 y 17 años de edad.

En esta primera parte, se preguntó si los estudiantes contaban con un espacio en donde pudieran estudiar tranquilamente. A partir de lo que los jóvenes respondieron y como se puede observar en la figura 3, el 79% aseguró tener un espacio específico en su casa para poder llevar a cabo su aprendizaje, pero el 21% no, lo cual, es un factor que se tomará en cuenta a la hora de implementar las estrategias, pues el tener dicho espacio podrá facilitar su aplicación. Según Raya (2010) tener un buen ambiente de aprendizaje influye en el éxito escolar y en el aprendizaje del estudiante, además de que permite una mayor concentración en las actividades que se están realizando en esos momentos.

Figura 3 *Espacio para estudiar*



Así pues, 24 de los 29 estudiantes con los que se trabajó tuvieron un nivel socioeconómico medio, 3 mencionaron contar un nivel alto y sólo 2 dijeron poseer un nivel bajo. Tal resultado parecía ser favorable, pues el estudiante adquirió de forma sencilla los medios indispensables que posibilitan la producción de textos académicos. Pues como lo afirman Medina et al. (2014) “si las condiciones son favorables en aspecto económico, suponemos que las actividades académicas tendrán resultados satisfactorios” (p. 27)

Respecto a la pregunta ¿personas con las que viven? 17 de los estudiantes manifestaron tener familias tradicionales, es decir, viven con papá, mamá y hermanos. No obstante, también se pudieron distinguir familias disfuncionales; 9 viven sólo con su mamá y hermanos; 2 viven con su papá, mamá, hermanos y, además, con algunos familiares y, por último, un estudiante mencionó vivir sólo con su abuelita. Lo anterior, se consideró importante, puesto que los estudiantes no han sufrido alguna separación por parte de sus padres.

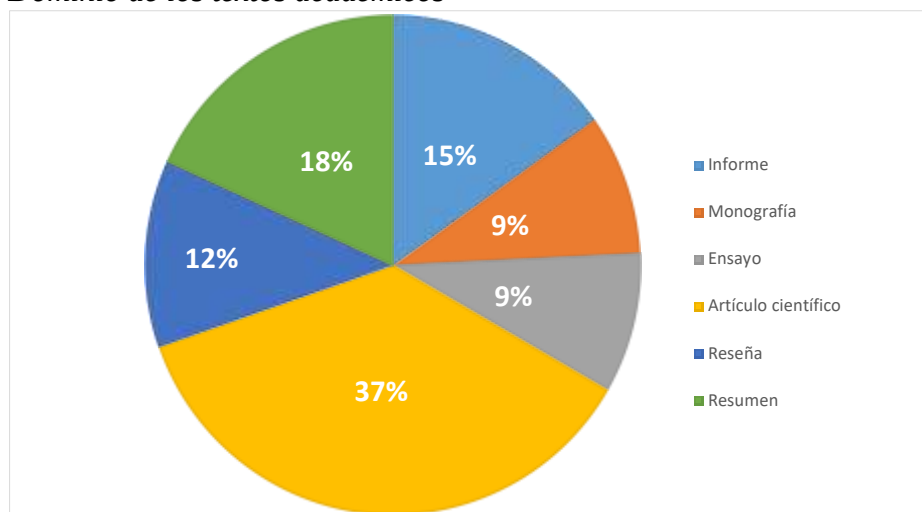
Otro factor que se consideró indispensable preguntar a los estudiantes fue sobre la ocupación de los padres. Primero, se preguntó sobre la labor de su mamá. De esta forma, 19 de las 29 madres de familia son amas de casa; 5 son trabajadoras independientes; 3 ejercen su carrera y dos son empleadas públicas. Este factor es indispensable, pues con base en lo que afirma Razeto (2016) las madres que tienen más estudios son las que se encuentran más

involucradas en la educación de sus hijos. Además, también son las que mayor información tienen sobre la escuela y las que actúan inmediatamente a la hora de que el joven presenta algún problema en el ámbito escolar.

Por otro lado, respecto a la ocupación del papá se pudo rescatar que 19 de ellos son trabajadores independientes, siendo principalmente, empresarios o aguacateros. También, 4 de ellos ejercen su profesión; otros 4 son empleados públicos; 1 de los padres es balconero y uno de los estudiantes dijo no conocer a su papá, por ende, no supo ni siquiera la ocupación que tiene.

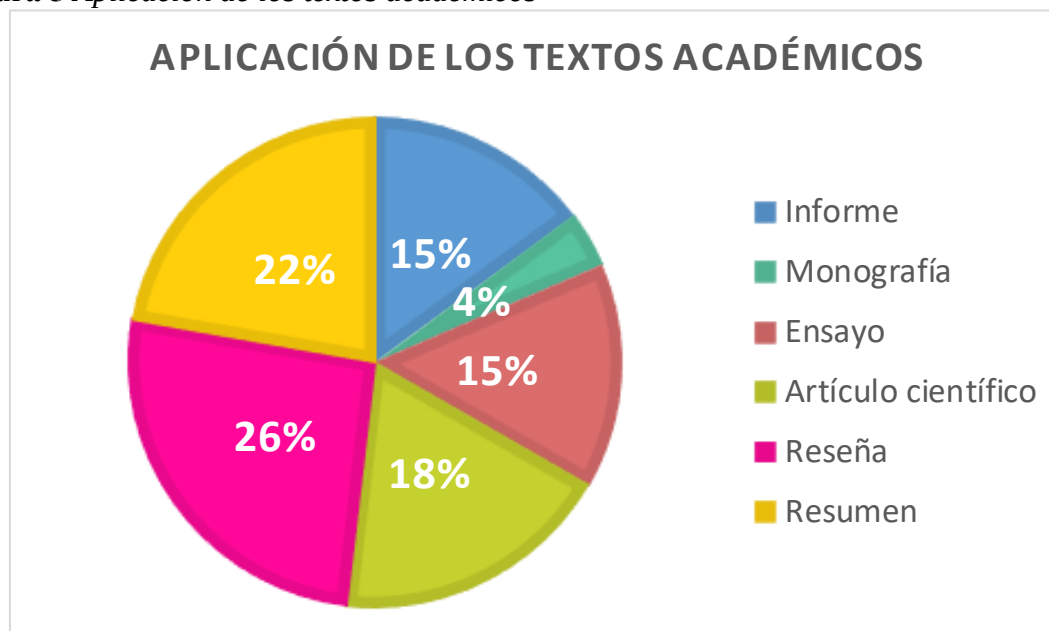
La segunda parte del cuestionario corresponde al dominio, aplicación y uso de los textos académicos. Específicamente nos enfocamos en seis tipos de textos diferentes, autores como Fernández y Bressia (2013); Larroyo (2020) y Manzo y Venegas (2020) consideran que son los textos que principalmente deben enseñarse en un contexto académico. Tales textos son: *el informe, la monografía, el ensayo, el artículo científico, la reseña y el resumen*. A partir de los resultados obtenidos, cabe destacar que, de manera general, los estudiantes no conocen ni usan estos textos en la escuela. De esta forma, en primer lugar, en el instrumento se agregaron los conceptos correspondientes a cada uno de los tipos textuales mencionados. En esta parte, los estudiantes leyeron cada uno de los conceptos y eligieron el tipo textual que correspondía a cada significado. Así pues, como se muestra en la figura 4, el texto más dominado por los estudiantes son los artículos científicos y los textos que menos dominan son la monografía y el ensayo.

Figura 4 Dominio de los textos académicos



En segundo lugar, se cuestionó respecto a la aplicación de los textos académicos. Para ello, se agregaron las características que corresponden a cada uno de los textos. Con base en los resultados, en la figura 5, se puede ver que el texto más recurrente fue la reseña y el menor fue la monografía.

Figura 5 Aplicación de los textos académicos



La última parte del cuestionario se cuestionó el uso de los textos, en decir, que tan seguido escriben esos tipos de textos en la escuela. A partir de los resultados, en la tabla 3 se puede ver que el texto que los estudiantes suelen escribir mayormente en la escuela es el *resumen* y el texto que menos suelen escribir en la escuela es la *monografía*, pues, según 5 estudiantes, nunca han escrito ese tipo de texto en la institución.

Tabla 3 Textos académicos que escriben en la escuela

Tipo de texto	Siempre	Muy seguido	Rara vez	Nunca
Artículo científico	0	3	21	5
Ensayo	0	9	14	6
Monografía	3	3	15	8
Resumen	9	17	3	0
Informe	0	17	9	3
Reseña	4	5	17	3

Fuente: elaboración propia

En segundo lugar, se les preguntó a los estudiantes los tipos de textos que los profesores les solicitaban escribir en la escuela. Por lo que, como se puede observar en la tabla 4, el texto más solicitado por los profesores es el **resumen** y el menos solicitado, según los estudiantes, es la **monografía y el ensayo**. Un trabajo elaborado por Cortés et al. (2015) demuestran que el tipo de texto que con mayor frecuencia redactan los estudiantes de bachillerato es el resumen.

Tabla 4 *Textos académicos que los profesores solicitan escribir en la escuela*

Tipo de texto	Siempre	Muy seguido	Rara vez	Nunca
Artículo científico	7	5	17	0
Ensayo	2	10	13	4
Monografía	4	11	7	7
Resumen	15	8	4	2
Informe	3	14	10	2
Reseña	4	8	15	2

Fuente: elaboración propia

En la última parte, se les preguntó sobre los textos que los profesores solicitan escribir de tarea a los estudiantes. En esta parte y a partir de los resultados obtenidos, se pudo percibir que el texto que los profesores piden con mayor recurrencia es el resumen y los textos que menos solicitan son la monografía y el ensayo (Tabla 5). Este resultado coincide con lo que se expresó anteriormente, referente a que el resumen ya que es uno de los textos más solicitados en el bachillerato y uno de los menos solicitados es el ensayo (Cortés et al., 2015).

Tabla 5 *Textos académicos que los profesores solicitan escribir como tarea*

Tipo de texto	Siempre	Muy seguido	Rara vez	Nunca
Artículo científico	6	8	15	0
Ensayo	3	9	14	3
Monografía	2	6	15	6
Resumen	9	15	5	0
Informe	3	10	14	2
Reseña	3	7	16	3

Fuente: elaboración propia

4.1.2 Entrevistas

Se diseñó una entrevista semiestructurada de ocho preguntas con la finalidad de conocer dos grandes cosas. Por un lado, el conocimiento que los estudiantes tenían respecto al ensayo y, por el otro, la actitud que mostraban a la hora de elaborar dicho texto. Tales entrevistas se aplicaron antes de comenzar con la producción del ensayo y después de su realización. A partir de los resultados obtenidos de las entrevistas y en relación al conocimiento que los estudiantes tenían sobre el ensayo, se pudieron distinguir cuatro categorías: *concepto*, *propósito*, *características* y *estructura*. Respecto a la actitud que los estudiantes mostraban frente al ensayo, se distinguieron las siguientes categorías: *utilidad*, *significado*, *disposición* e *identificación de un buen y un mal ensayo académico*. A su vez, con base en los discursos propiciados por los mismos estudiantes, se localizaron diversas subcategorías. En la tabla 6 se pueden observar las categorías y subcategorías que se identificaron durante las primeras entrevistas que se realizaron.

Enseguida se presentan las categorías y subcategorías que se distinguieron de los discursos que dieron los estudiantes durante la primera entrevista que se les realizó, es decir, antes de la elaboración del ensayo.

Tabla 6 *Categorías y subcategorías de la entrevista*

	Categorías	Subcategorías
Conocimiento	Concepto	Resumen
		Análisis de un tema
		Texto sobre algún tema
	Propósito	Ampliación de conocimientos y saberes
		Plasmar conocimientos en un texto
	Características	Estructura
		Información clara
	Proceso de construcción	Pedir ayuda
		Investigar

Actitud	Utilidad	Demostrar, ampliar y profundizar en ciertos conocimientos
		Pasar la materia
	Significado	Investigar para hacer un trabajo académico
	Disposición	Actitud positiva
	Identificación de un mal y un buen ensayo académico	Claridad en la información
		Argumentación

Fuente: elaboración propia

Como se puede observar en la tabla 6, la primera categoría corresponde al concepto que los estudiantes tienen sobre el ensayo. En este mismo orden de ideas, según la RAE, se entiende como concepto a la “Idea que concibe o forma el conocimiento” (RAE, 2014). En esta investigación el **concepto** tiene que ver con la idea que un estudiante tiene sobre lo que es el ensayo, entendiendo a este último como un texto argumentativo en el que se analizan diversas ideologías sobre algún tema.

En el discurso propiciado por los estudiantes se pudo percibir que, para la mayoría de ellos, un ensayo es como un resumen. Respecto a esa idea, Rodríguez (2007) argumenta que se cree que cualquier tipo de texto escrito con características similares puede ser un ensayo, inclusive afirma el autor que se ha llegado a confundir con trabajos de documentación y se pide agregar los objetivos y la metodología. Es decir, no se tiene como tal una definición universal ni unas características bien definidas para este tipo de texto. Enseguida se agregan las respuestas que demuestran esta idea:

E1. Es una forma de resumir un tema, de forma que tú lo puedas comprender y te pueda ayudar al mayor aprendizaje de dicho tema.

E3. Para mí sería no tanto como un resumen sino como un texto en el que relates un tema en especial, podría ser en parte un resumen pero puedes aportar como citas de libros o investigaciones y de ahí hacer como una investigación pero no tanto como una investigación o resumen sino como un intermedio entre esos, pero también supongo que el ensayo es relatar lo que tu entiendas de algún tema.

E6. Para mí pues es como un conjunto de tus conocimientos que vas a poner pues para exponer, los vas a como que resumir un poco.

E7. Un ensayo es como un resumen o como una síntesis de algún, sobre un tema.

Por otro lado, sólo un estudiante fue el que se acercó más a la idea de lo que es el ensayo, explicando que un ensayo es un texto en donde se analiza un tema de interés particular o de un tema que alguien pueda proponer. El siguiente texto lo demuestra claramente:

E2. Este, anteriormente ya he trabajado con algunos ensayos entonces sí me doy una idea más o menos, no lo abordamos el tema tan a fondo por lo tanto tampoco tengo tanta experiencia con los ensayos pero de lo que me puedo acordar pues es un texto que se basa en el análisis de algún tema que es un tema abierto o sea que el de tu preferencia o algún tema en específico que el maestro te puede llegar a dar.

Por último, dos discursos dieron cuenta de que los estudiantes no tenían una idea clara sobre el concepto de ensayo, pues estos no eran claros ni precisos. Enseguida se puede observar lo que dijeron estos estudiantes en la entrevista:

E4. Es como un formato en el cual demuestras tu información sobre lo que has aprendido a través de los años y de tu cómo se dice, de tus años de escuela.

E5. Es como hacer un texto sobre algún tema.

Un **propósito** es el “Ánimo o intención de hacer o de no hacer algo” u “Objetivo que se pretende conseguir” (RAE, 2014), por lo que, esta categoría hace referencia al objetivo que los estudiantes creen que tiene el elaborar un ensayo. Es decir, en la entrevista se quiso saber cuál es la intención que tiene realizar un ensayo, a partir del conocimiento que poseen los estudiantes sobre la elaboración del mismo. Con base en las respuestas que proporcionaron los estudiantes, algunos de ellos afirmaron que el propósito de un ensayo es ampliar sus conocimientos y saber más respecto a un tema. Los siguientes discursos reafirman ese pensamiento.

E1. Podrá ser de que tener un amplio conocimiento y más reforzado en torno a un tema que tú quieras estudiar.

E2. El análisis de información, este conocer más a fondo un tema y así mismo investigarlo más.

E3. Comprender más un tema, comprender y al momento de hacerlo comprender más el tema y como exponer tus conocimientos, y al momento de leerlo o que lo lea otra persona que se informe y que tenga puntos que tenga un punto de vista distinto al del lector y al que hizo el ensayo.

No obstante, otros estudiantes aseguraron que el propósito de un ensayo era plasmar sus conocimientos en un texto o aquellos saberes que se tienen respecto a un tema específico. En este sentido, Anderson y Álvarez (2020) afirman que un ensayo es un escrito en el que el autor que lo elabora expone sus ideas de una forma organizada y, además, añade su interpretación personal que éste tiene sobre un tema que el mismo autor decidió investigar. A continuación, se presentan los discursos que ejemplifican esta acepción.

E4. Eh, dar a entender tus conocimientos lo que aprendiste, explicar qué fue lo que tú viste y dar tus opiniones personales.

E5. Como del tema o no sé si es así como de hacerlo de lo que tú sabes. Como investigar del tema o hacer sobre lo que tú piensas de qué trata.

E6. Siento que es como para demostrar tus conocimientos o parte de ellos.

E7. Como saber lo que sabes sobre algún tema.

La siguiente categoría se relaciona con las **características** de un ensayo, la cual es “una cualidad que da carácter o sirve para distinguir a alguien o algo de sus semejantes” (RAE, 2014). En la entrevista, los estudiantes proporcionaron diversas características de un ensayo. En otras palabras, a partir de lo que los estudiantes entendían, estos hicieron una descripción de dicho texto. Con base en las respuestas dadas por ellos mismos, se pudo percibir que las características que enunciaron estaban enfocadas a la estructura de un ensayo y no precisamente al contenido. Los siguientes ejemplos demuestran lo anteriormente dicho.

E3. Para empezar el título, subtítulos este no sé si un índice, yo creo que dependería de qué tan extenso sea el ensayo, y los subtítulos que tenga, yo creo que también podría ser las bibliografías donde se consulta la información y una portada.

E5. Buena ortografía, caligrafía, este no sé, como el título, acomodarlo bien, subtítulos.

E6. Pues, para empezar, tu nombre, la fecha, la información, que debe tener un inicio y un final y, ya.

No obstante, en otras respuestas los estudiantes trataron de dar más importancia al contenido y no a la estructura, aunque no señalan, de manera concreta, las características que debe tener tal contenido, simplemente mencionan que éste debe ser claro para que pueda entenderse. Enseguida se presenta lo dicho por algunos de ellos.

E1. Pues que la información sea clara y precisa, que sea lo que estés buscando tú y que tenga puntos de información que podría decirse que concentrada para que no sea tanto tema pero igual el mismo aprendizaje.

E2. El título, este eh palabras clave, como todo ese tipo de textos, buen desarrollo del tema y la conclusión, para comprenderlo más.

E7. Pues yo creo que más bien la información sea clara...pues que se dé a entender.

Otra categoría que se distinguió fue el **proceso de construcción** de un ensayo. Para la RAE (2014) construir es “Hacer algo utilizando los elementos adecuados” o “Formar un enunciado, generalmente una oración, ordenando las palabras con arreglo a las leyes de la gramática”. En la entrevista se quiso conocer el proceso de construcción que los estudiantes realizan al elaborar un ensayo. De esa manera, una estudiante añadió el proceso que lleva a cabo al elaborar este tipo de texto y las estrategias que utiliza para su creación. Enseguida se muestra dicho discurso.

E2. Principalmente pues saber si conozco el tema, si lo conozco pues ya me doy una idea más o menos sobre lo que voy a tener que investigar, en caso de no conocerlo, empezar a investigar a ver este páginas que obviamente estén sustentadas que no sea cualquier página, empezar sacando resúmenes

o palabras clave para poder investigar más acerca de eso y separar información, yo soy de mucho de separar información, subrayar también, y ayudarme con elementos gráficos como muchas imágenes sobre todo imágenes.

Algunos otros estudiantes mencionaron que para elaborar un ensayo es importante pedir ayuda a otra persona o tomarían en cuenta a quienes lo van a leer. Los siguientes discursos ilustran lo dicho anteriormente.

E3. Para empezar pondría lo que yo sé y aportaría algo de investigaciones y pediría algunas opiniones, podría ser a maestros familiares o amigos o compañeros nada más.

E4. Lo elaboraría preciso, con claridad y que o sea estuviera bien el tema que no se saliera fuera, y fuera muy bien visto por la gente.

E5. Primero investigando bien sobre el tema, sobre todo lo que contenga ese tema, preguntándole a más personas del tema y pues si tenerlo en claro, yo creo.

Por último, algunos de ellos aseguraron que es necesario primero investigar sobre el tema que se va a trabajar para poder elaborar un ensayo. Algunas de esas respuestas se pueden ver en los siguientes ejemplos.

E6. Pues tomaría como que los principales recuerdos que tengo de algunos conocimientos pero igual investigaría un poco sobre ellos. Igual sobre un tema específico, depende de para qué se requiera.

E7. Pues yo siento que primero buscaría el tema de lo que quisiera hacer y ya sería investigar y redactarlo.

El segundo elemento que se quiso conocer de los estudiantes tiene que ver con la **actitud** que ellos tenían frente a la elaboración de un ensayo. Según la RAE (2014) lo define como la “Postura del cuerpo, especialmente cuando expresa un estado de ánimo” y la “Disposición de ánimo manifestada de algún modo”. En esta entrevista se quiso saber cuál es la postura que los estudiantes tienen frente a este tipo de texto. A su vez, se distinguieron cuatro categorías que giran en torno a la actitud: *utilidad, elaboración, disposición y la diferencia* que ellos creen que existe entre un buen y un mal ensayo académico.

La primera categoría se relaciona con la utilidad que tiene un ensayo. A partir de lo que afirma la RAE (2014) el significado de la palabra **utilidad** es “Cualidad de útil” o “Provecho, conveniencia, interés o fruto que se saca de algo”. En la entrevista se quiso conocer la utilidad que tenía para los estudiantes hacer un ensayo. Como se muestra enseguida, para la mayoría de los estudiantes hacer un ensayo es útil, puesto que, a través de ese texto, se demuestran, amplían y se profundizan ciertos conocimientos. Enseguida se pueden percibir diversos discursos que demuestran lo dicho anteriormente.

E1. Pues su importancia puede ser de que, es pues, concretar un tema de que si no te quedase claro o quisieras saber más al respecto, podrías hacer un ensayo y de esa forma podrías concretar el tema y de saber más al respecto.

E2. Profundizar más en el tema que elegiste o que te dieron a elaborar el ensayo.

E3. Porque por, un ejemplo, al momento de estudiar o de hacer una tesis en un ensayo te ayuda a comprender un tema como ya lo había dicho y al igual de que te ayuda a que si alguien más lo lee esa persona te pueda aportar algo a tu ensayo o si no simplemente al hacerlo yo creo que comprendes más el tema y así te interesa más el tema como que te intentas adentrar en él.

E5. Para saber más sobre algún tema en específico.

E6. Me imagino que para demostrar tus diferentes conocimientos a ciertas personas.

Por otro lado, como se puede observar en el siguiente discurso, en el que una persona mencionó que para ella es útil hacer un ensayo sólo para pasar la materia, más que para ampliar sus conocimientos o saber más acerca de un tema.

E7. Pues, por ejemplo, para mí, cuando me piden ensayos pues es para algún proyecto, alguna... o, para mi calificación, pero pues siento que ya depende como de cada persona y para qué lo necesita.

La segunda categoría se refiere al **significado**. Éste, según la RAE (2014) es el “Sentido de una palabra o de una frase” o “Cosa que se significa de algún modo”. De esta forma, se quiso saber el significado que para un estudiante representaba elaborar un ensayo. Los resultados de esta subcategoría arrojaron que, para la mayoría de los estudiantes, elaborar un texto de esta índole es simplemente una cuestión académica, ya que, lo ven como parte de una investigación escolar. Enseguida se presentan aquellos discursos que coincidieron con esta acepción.

E1. A mí se me haría como hacer una síntesis de un tema, e también podría ser una forma de un mapa conceptual, todo con el fin de que pues estuvieras estudiando y aprendiendo más de ese tema.

E2. Eh puede ser un trabajo, un trabajo que te dejen o también puedes tomarlo como un método para abordar más un tema como para alguna exposición.

E3. Yo creo que dependería del tema porque si es un tema muy sencillo lo haría solo por cumplir la tarea pero si es un tema en el que si me gusta y es un tema en el que me pueda expresar pues yo lo haría como un proyecto o algo personal para que tenga mi punto de vista y tenga lo que a mí me gusta relatar.

E5. Pues hacer un texto de una investigación o de algo que tú crees que es el tema o que investigues el tema.

E6. Para mí, pues igual, resumir como que lo que has aprendido tanto en primaria, en secundaria y en prepa y, o, pues sí, lo que has aprendido.

E7. Pues como hacer una investigación sobre algo, sobre algún tema.

La tercera categoría es la **disposición**. Este concepto la RAE (2014) lo define como una “Aptitud (adecuación para algún fin)” o “Hallarse apto y listo para algún fin”. Así pues, en esta entrevista se quiso saber la disposición con la que cuentan los estudiantes a la hora de ayudar a elaborar un ensayo a alguno de sus compañeros y, de esa manera, saber si los estudiantes tienen una actitud positiva o no hacia este tipo de texto. Como se puede ver en los siguientes discursos, los estudiantes están dispuestos a ayudar a los demás para elaborar

este tipo de texto, por lo que, se puede deducir que estos tienen una actitud positiva hacia la elaboración del mismo.

E1. Le podría ayudar eh buscando puntos de mayor información para que su ensayo sea pues informativo y no tanto largo y tedioso de leer.

E2. Primero que esa persona identifique qué se le facilita, si yo soy muy visual puede que la persona sea más auditiva, y si yo se me pega más la información al momento de hacer un ensayo viendo imágenes puede que él sea más escuchando, o viendo un video, o si no solamente leyendo y ya a partir de ahí que empezara a ayudarlo con a investigar las preguntas básicas que será: qué es, su función, todo eso, acerca del mismo tema que ella eligió o le dieron.

E3. Aportando lo que sé del tema, también podría ser en la ortografía porque me considero con buena ortografía, eh ayudarlo a plantear títulos y subtítulos dentro del ensayo y también ayudarlo a como sugerirle qué puede investigar, en relación con los temas igual podría darle como libros o enlaces que pueda usar esa persona.

E5. Pues quizá ayudándolo a investigar o lo que yo pienso sobre el tema, dándole ideas.

E6. Siento que le daría como que mis consejos, por ejemplo, yo lo que haría para hacer un ensayo es resaltar ciertas palabras importantes y luego de ahí derivaría la siguiente información, siento que lo ayudaría con eso.

E7. Pues tal vez explicándole cómo se hace el ensayo o cuáles son las partes que debe de llevar importantes.

Por último, la cuarta categoría que se reconoció fue la diferenciación entre un mal y un buen ensayo. De esta forma, se quiso saber, a partir de la experiencia de los estudiantes frente a este tipo de texto, qué es lo que ellos consideraban importante para que sea un buen y un mal ensayo. Así pues, analizando las respuestas que cada estudiante proporcionó, la mayoría de ellos coincidió en que un buen ensayo académico debía tener buenos argumentos y que la redacción debía ser comprensible para un lector, es decir, un buen ensayo académico, según los estudiantes debe ser claro, preciso y tener buenos argumentos. Enseguida se presentan algunos ejemplos que demuestran esta idea.

E1. Que el mal ensayo tendría información sin fundamentos, sin argumentos y no estaría bien concentrada, mientras que, el buen ensayo eh si tendría los fundamentos, tendrías las bases concretas de lo que se está hablando en el examen y sería claro para entender.

E2. La redacción, la redacción da mucho de qué hablar. Hay ensayos que tienen una redacción más formal, más estética también al momento de leerla, más comprensible aunque no sepas nada del tema si lo comprendes, y si está mal redactado es un mal ensayo este no lo comprendes a la primera o lo estás releendo una y otra vez, te frustra saber que no avanzas que no entiendes por más que el tema sea muy simple y que tú ya tengas conocimientos simplemente no le vez mucha función al leerlo.

E3. Yo creo que por la presentación, el contenido, la ortografía más que nada también y creo que con eso, y con los subtítulos también bueno el contenido en sí, la redacción.

E6. Tal vez por la forma en la que está estructurada o dividida la información y también pues que la información que tenga esté completa. Pues sería como que tenga, que sea coherente, que no salte de un tema a otro, que vaya como que estructurándose y cada información pues esté relacionada.

E7. Pues yo creo que por el contenido y por cómo está resumido. Un mal ensayo que la idea o la información no sea clara, no se da a entender. Y un buen ensayo que te resuma toda la información y pues que sea clara, que le entiendas, que sea fácil de entender.

No obstante, otros estudiantes aseguraron que no hay ni un buen ni un mal ensayo académico, puesto que, cada persona tiene su forma de plasmar y expresar sus conocimientos.

Además, un estudiante se enfocó más por la extensión del texto, sin importar realmente los argumentos que en el texto existan. Enseguida se presentan estas ideas.

E4. No distinguiría porque cada persona hace el ensayo a su modo, no hay ni un mal ni un bueno, porque simplemente la persona lo hace con los conocimientos que adquirió, y si por ejemplo no es un buen ensayo es porque esa persona no tuvo buenos conocimientos.

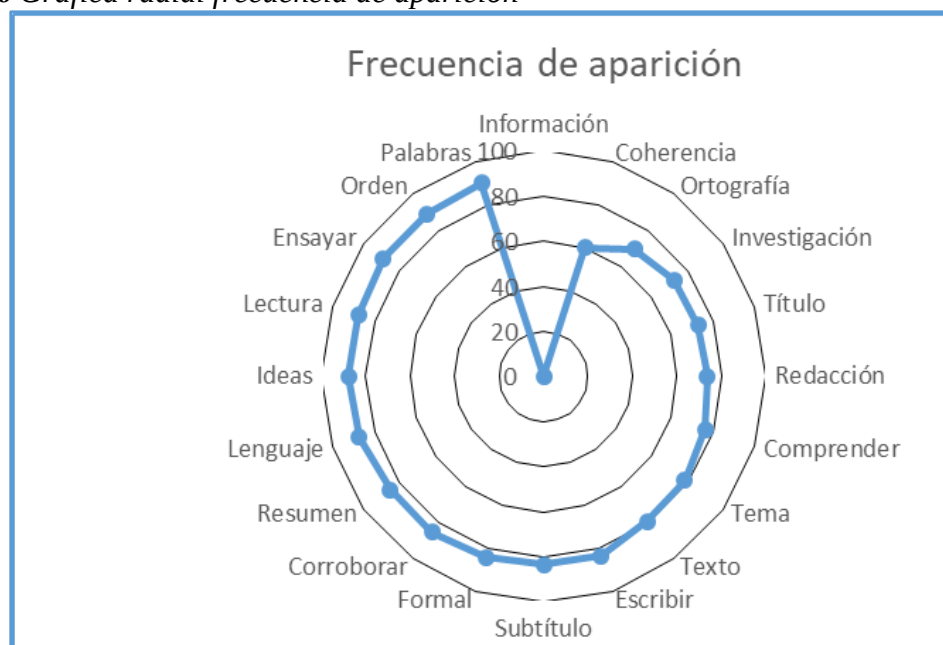
E5. El bueno pues que sea largo o preciso que se entienda que tenga todos los puntos bien y así. Y el malo que sea muy cortito que no tenga tanta información.

4.1.3 Red semántica

La red semántica se aplicó al inicio del taller a los 29 estudiantes con los que se trabajaron para la elaboración de esta investigación. A partir de las palabras que ellos proporcionaron, se obtuvieron un total de 108 palabras distintas con las cuales los estudiantes relacionan el ensayo.

La figura 6 muestra los términos con mayor frecuencia de aparición en las redes semánticas.

Figura 6 Gráfica radial frecuencia de aparición



Como se puede percibir en la figura 4, la palabra con mayor frecuencia de aparición es la de *información*, después le sigue la *coherencia*, luego la *ortografía*, *investigación*, *título*, *redacción*, *comprender*, *tema*, *texto*, *escribir*, *subtítulo*, entre otras. Lo anterior, resulta

interesante, pues eso quiere decir que los estudiantes asocian al ensayo con algunos elementos o características propias de este tipo de texto. En primer lugar, como se puede observar en la figura, los estudiantes consideran al ensayo como un texto que contiene información, lo anterior es importante, puesto que, al elaborar su ensayo, lo harían de una manera más cuidadosa, pues estos afirman que es un texto por el que se obtiene información, por lo tanto, tendrían más cuidado en qué agregar.

Por otro lado, la coherencia fue la segunda palabra que obtuvo una mayor frecuencia entre las palabras que se relacionaban con el ensayo. Esta es una propiedad textual que se refiere a la congruencia que debe tener el texto para que éste tenga sentido. El que los estudiantes hayan considerado que la coherencia es importante en un texto de este tipo, es muy valioso, pues tal cuestión puede indicar que, a la hora de elaborar un ensayo, es uno de los elementos que los estudiantes van a tomar en cuenta. Además, esta propiedad textual es una de las principales características que debe tener este tipo de texto.

En relación a la ortografía, la tercera palabra más recurrente por los estudiantes y además una de las categorías que se consideró para la evaluación de este texto, refleja su importancia a la hora de elaborar textos académicos, ya que es un elemento que, aunque tiene que ver con la forma, para los estudiantes es importante que en este tipo de texto se cuide la ortografía. El haber relacionado a la ortografía con el ensayo, da cuenta de lo indispensable que es para los estudiantes el considerar tener buena ortografía en estos textos, por lo que, es otra cuestión que, sin duda, los estudiantes tomaron en cuenta a la hora de elaborar su ensayo.

En cuanto a la cuarta palabra con mayor frecuencia de aparición fue la *investigación*. Esto nos indica que los estudiantes conocen que para la elaboración de un ensayo se requiere indagar para recopilar, contrastar y corroborar información, con la finalidad de discutir los distintos puntos de vista o argumentar su postura sobre algún tema.

La quinta palabra con mayor frecuencia de aparición fue la de *título*. Esta se refiere a una de las partes que conforman el ensayo. Lo anterior, es indispensable para la elaboración del ensayo, pues los estudiantes están conscientes de que el título es un elemento que se debe añadir en este texto.

De manera general y como se puede observar en la figura, los estudiantes agregaron palabras que tenían una estrecha relación con el ensayo, por ejemplo, añadieron características de éste, elementos que debe contener, partes que lo conforman o algunas

acciones que se deben realizar para elaborar este texto. Sin embargo, es importante mencionar que, hubo algunos estudiantes quienes afirmaron que un ensayo es tedioso, aburrido, tardado y largo, características negativas que, aunque no estuvieron dentro de las palabras con mayor frecuencia de aparición, sí fueron mencionadas en la lista.

4.1.4 Escala de estrategias de aprendizaje ACRA

La aplicación de la escala ACRA permitió localizar la frecuencia con la que los estudiantes aplican tres grandes dimensiones del aprendizaje. Dichas dimensiones se especifican enseguida:

Dimensión I. Estrategias Cognitivas y de Control del Aprendizaje. Esta dimensión se conforma por 25 ítems, los cuales proporcionan información de estrategias que se utilizan para aprender, codificar y recordar información de interés para los estudiantes, permitiendo de esa manera, vincular el nuevo material de conocimientos con los conocimientos previos, mismos que se encuentran almacenados en la memoria a largo plazo. De igual forma, según González y Tourón (1992) son estrategias que posibilitan que el alumno planifique, controle y evalúe sus procesos cognitivos, para que, pueda utilizarlos en determinadas metas de aprendizaje. Por último, es importante mencionar que estas estrategias aluden a la selección y la organización de la información, del subrayado, de tener conciencia de la utilidad que poseen las estrategias que contribuyen a la elaboración, planificación y control de la respuesta, repetición y la relectura.

Dimensión II. Estrategias de Apoyo al Aprendizaje. Es una dimensión que se constituye por 14 ítems, en los que se examina sobre las estrategias de apoyo al aprendizaje de los estudiantes, tales como la motivación intrínseca, el control de la ansiedad, las condiciones para que no haya distracción, la necesidad de apoyo social, el horario y el plan de trabajo. Estas estrategias mantienen una relación indirecta con el aprendizaje y, por lo tanto, son de gran utilidad para mejorar las condiciones de aprendizaje (Pozo, 1990).

Dimensión III. Hábitos de estudio. Esta última dimensión consta de 5 ítems que nos proporcionan información respecto a los hábitos de estudio y la comprensión. Se habla de conductas que los estudiantes poseen frente a la información que se hace presente a través de sus sentidos y que se integra como un nuevo conocimiento en su estructura cognitiva. De igual manera, se logró determinar aquellas estrategias que son mayormente utilizadas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Tales estrategias corresponden a las siglas

ACRA (Adquisición de la información, Codificación de la información, Recuperación de la información y Apoyo). Enseguida se muestra a qué se refiere cada una de estas estrategias:

- **Adquisición.** Evalúa la adquisición de la información, como la atención y la repetición, La primera está vinculada en cómo se selecciona, se transforma y se transmite información externa a través de los sentidos; dicha información se queda en la memoria a corto plazo, porque se establecen procesos de repetición.
- **Codificación.** Es un proceso que se da enseguida de la adquisición. Por lo que, va a implicar un procesamiento profundo y complejo en el que se procesa e incorpora la nueva información, con base en los conocimientos previos que tiene el individuo. Debido al grado de complejidad, requiere de un mayor esfuerzo y tiempo, pero es seguro que la información pase de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo. En éste se incluye, por ejemplo, la nemotecnia, la elaboración y la organización.
- **Recuperación.** Valora estrategias de recuperación de la información. Eso quiere decir, el recordar conocimientos que se encuentran almacenados en la memoria a largo plazo. Específicamente se habla de la búsqueda y la generación de respuesta. La primera tiene que ver con la búsqueda de palabras, significados, representaciones conceptuales e icónicas. Y, la segunda, está implicada con una asociación de conocimiento, el ordenar conceptos, el redactar y en ejecutar una tarea o actividad.
- **Apoyo.** Evalúa estrategias de apoyo al procesamiento que recaen en la adquisición, codificación y recuperación, aumentando la motivación en el estudiante, la autoestima, su atención y ayudando a su buen desarrollo en el procesamiento cognitivo. Por ende, se incluyen elementos metacognitivos, socioafectivos y motivacionales.

A continuación, se muestran los códigos de los ítems que se incluyen dentro de cada una de las dimensiones de la escala.

Dimensión I. Estrategias cognitivas y de control del aprendizaje (25 ítems):

I (F1). Selección y organización: co32, co31, co30, co34, co42 y re4.

II (F7). Subrayado: ad5, ad8, ad7 y ad6.

III (F2). Conciencia de la funcionalidad de las estrategias: ap3, ap2, ap4, ap5 y ap7.

IV (F3). Estrategias de elaboración: re5, re6, re3.

V (F5). Planificación y control de la respuesta en situación de evaluación: re17, re16, re18, re11 y re10.

VI (F9). Repetición y relectura: ad11, ad12.

Dimensión II. Estrategias de apoyo al aprendizaje (14 ítems):

VII (F4). Motivación intrínseca: ap31, ap32, ap30 y ap21.

VIII (F13). Control de la ansiedad: ap18

IX (F11). Condiciones contradistractoras: ap22, ap23.

X (F8). Apoyo social: ap25, ap27, co9, ap26, ap29.

XI (F10). Horario y plan de trabajo: ap10 y ap12.

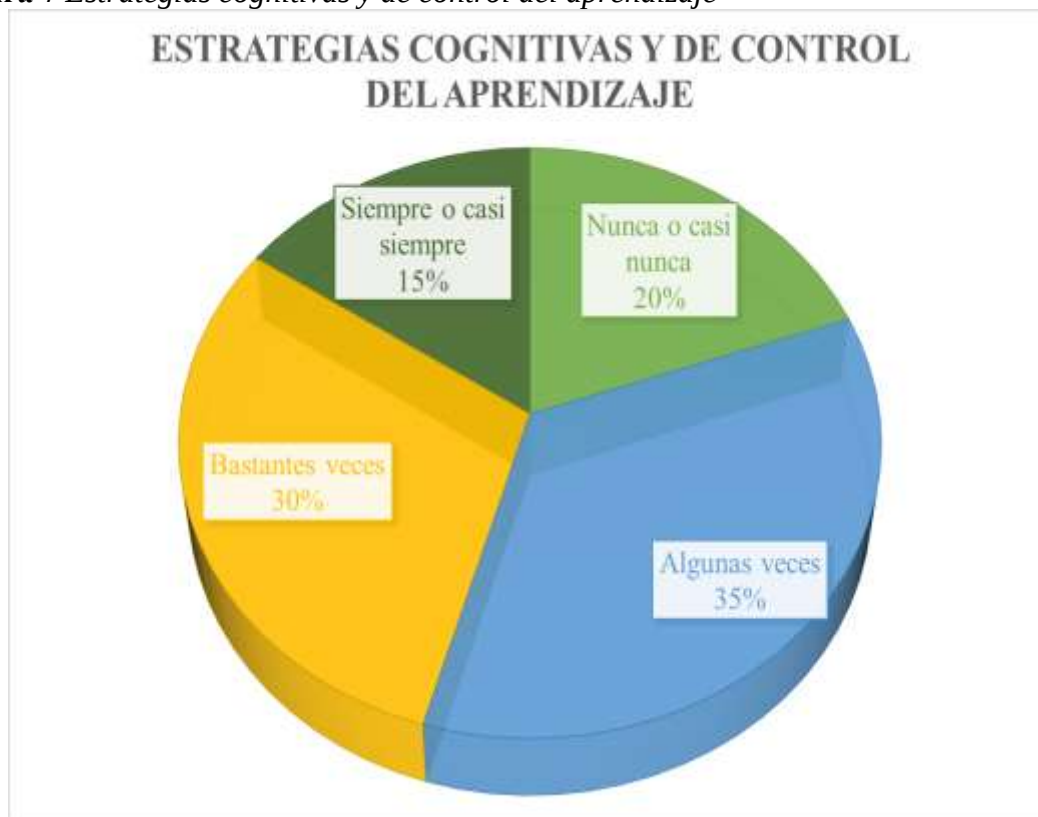
Dimensión III. Hábitos de estudio (5 ítems):

XII (F6). Comprensión: re12, co25, ad15.

XIII (F12). Hábitos de estudio: ad3 y ad20.

Con base en lo anterior y antes del taller se muestran los resultados de la aplicación de la escala ACRA a los estudiantes:

Figura 7 Estrategias cognitivas y de control del aprendizaje



En la figura 7 se muestran los resultados obtenidos de la primera dimensión referentes a las **estrategias cognitivas y de control de aprendizaje**. Como se observa, el 35% de los estudiantes aplicó algunas veces estrategias para aprender, codificar y recordar información y el 20% dijo que nunca o casi nunca, mientras que el 30% aseguró usarlas bastantes veces y el 15% siempre o casi siempre. Parada et al. (2017) aseguran que en esta dimensión se considera “la elaboración de resúmenes, la construcción de esquemas, estrategias de atención, elaboración, reflexión, evocación de información, búsquedas secundarias, análisis de datos importantes, relectura, entre otros” (p. 5).

Figura 8 Estrategias de apoyo al aprendizaje



En cuanto a las estrategias de apoyo al aprendizaje (figura 8) se puede observar que el 32% de los estudiantes bastantes veces tienen una relación indirecta con el aprendizaje lo que conlleva a la mejora de las condiciones de aprendizaje y el 18% siempre o casi siempre, en cambio, el 32% consideró que algunas veces y el otro 18% nunca o casi nunca. Por lo que los estudiantes sí suelen utilizar este tipo de estrategias, aunque algunos, sólo algunas veces. En este tipo de dimensión se toma en cuenta “la motivación intrínseca, el control de la ansiedad, la concentración, la ayuda a otros, la búsqueda de ayuda, evitar y resolver conflictos, generar intercambio de opiniones, entre otros.” (Parada et al., 2017, p.5).

Figura 9 Hábitos de estudio



A lo que corresponde a los hábitos de estudio en la figura 9 se puede percibir que el 30% de los estudiantes las aplican bastantes veces conductas frente a la información que se hace presente a través de sus sentidos y que se integran como un nuevo conocimiento en su estructura cognitiva, el 28% siempre o casi siempre las integran; en cambio, el 30% las usa algunas veces y el 12% nunca o casi nunca. Eso quiere decir que los estudiantes tienen hábitos de estudio adecuados. En esta dimensión se consideran hábitos de estudio como “la exploración, descanso, repaso, así como resumir mentalmente lo que se estudia y expresar con sus propias palabras lo aprendido” (Parada et al., 2017, p. 5)

Como ya se ha mencionado, la escala ACRA se aplicó antes y después de la elaboración del ensayo, lo anterior, con la finalidad de identificar la frecuencia con la que los estudiantes aplican tres grandes dimensiones del aprendizaje: *estrategias cognitivas y control del aprendizaje, estrategias de apoyo de aprendizaje y hábitos de estudio*.

Escala ACRA después del taller de elaboración de un ensayo

Enseguida se pueden contemplar los resultados que se obtuvieron de los estudiantes, al elaborar la escala ACRA al término de la aplicación de las estrategias.

Figura 10 Escala ACRA



En la figura 10 se pueden percibir los resultados que se obtuvieron de la primera dimensión. En esta se incluyen las **estrategias cognitivas y de control del aprendizaje**. De esta forma, se puede destacar que el 44% ha usado estas estrategias bastantes veces, el 36% afirmó haberlas utilizado siempre o casi siempre, el 20% mencionó que algunas veces y, en esta ocasión ninguno de los estudiantes seleccionó la opción de nunca o casi nunca. Por lo tanto, se puede afirmar que, a diferencia de la primera aplicación de esta escala, los estudiantes tuvieron una diferencia significativa, pues el 80% desarrollaron estrategias cognitivas y de control del aprendizaje de una forma favorable. Lo anterior quiere decir que las estrategias didácticas que se aplicaron para generar estrategias cognitivas resultaron ser provechosas.

En la figura 11 se presentan las **estrategias de apoyo al aprendizaje**. En ella, se puede ver que el 44% de los estudiantes aseguraron desarrollar este tipo de estrategias bastantes veces, el 35% las emplea siempre o casi siempre, mientras que el 21% dice emplearlas algunas veces y, por último, ningún estudiante mencionó que nunca o casi nunca. Lo anterior demuestra que también hubo una modificación en este tipo de estrategias, puesto que el 79% de los estudiantes las utilizan de una forma adecuada.

Figura 11 Estrategias de apoyo



Por último, en lo relacionado a los ***hábitos de estudio***, también se observa un cambio significativo en los resultados, pues como se muestra en la figura 12, el 44% asegura emplear los hábitos de estudio bastantes veces, el 35% eligió que siempre o casi siempre, mientras que el 21% dijo que algunas veces y, finalmente, ninguno de los estudiantes mencionó que nunca o casi nunca. Lo anterior revela que el 79% de los estudiantes utiliza hábitos de estudio adecuadamente. Es importante mencionar que estos resultados se obtuvieron después de la elaboración y revisión del ensayo.

Figura 12 *Hábitos de estudio*



4.2 Resultados y discusión de las estrategias cognitivas

Cabe señalar que en este apartado se realiza el análisis cualitativo de las 7 estrategias implementadas en las que se integraron los recursos didácticos como videos, infografías que se utilizaron para que el estudiante entendiera el tema, cuidando siempre que las actividades fueran interesantes para el estudiante, así mismo estuvieran claras y sencillas de realizar atendiendo a las indicaciones para la elaboración del ensayo de manera clara.

Estrategia 1.	Estrategia 2.	Estrategia 3.	Estrategia 4.	Estrategia 5.	Estrategia 6.	Estrategia 7.
Localización de tipos de textos	Armar el concepto de ensayo	Las partes de un ensayo	Técnica del subrayado	Cómo escribir mal	Elaboración del ensayo	Revisión del ensayo con stickers

4.2.1 ESTRATEGIA 1: Localización de tipos de textos

Objetivo

Identificar los tipos de textos que existen en la escritura académica a través del análisis de los mismos, con la finalidad de que los estudiantes conocieran las características que tienen los textos académicos y distinguieran los diversos objetivos que tienen estos textos dentro del ámbito académico.

Recursos

Para la actividad que se realizó con los estudiantes, se utilizaron los siguientes tipos de textos:

- Una monografía titulada ¿De qué manera influye la concentración de NaCl en la germinación de semillas de quinoa (*Chenopodium quinoa*) cultivadas ex vivo a condiciones controladas de laboratorio? de Noelia Patricia Cabrera Muñoz.
- Un resumen sobre el libro *Crónica de una muerte anunciada* del autor Gabriel García Márquez y el autor del resumen es anónimo.
- Una reseña de la película Super Mario Bros, elaborada por Carlos Miguel Rosales.
- Un reporte sobre la migración de base de datos a un sistema web para publicar observaciones o reportes de especie en Perú, elaborado por la Universidad Nacional Agraria La Molina.
- Un artículo científico sobre “Programando mundos. Rebelión y homenaje a los videojuegos en Wreck-it Ralph” de la autora María Florencia Ibañez
- Un artículo filosófico titulado “La belleza y la filosofía” realizado por Alberto Monar.

- Un ensayo literario llamado “Una sociedad conflictiva muestra como indicios conflictos de valores.

Desarrollo

Al momento de comenzar la clase, se les pidió a los estudiantes hacer un círculo con todo y sus butacas. En medio, se puso el escritorio y sobre él, boca abajo, se pusieron todos los diferentes tipos de textos académicos que se escriben con mayor frecuencia dentro del ámbito académico: *monografías, resúmenes, reseñas, reportes, artículos científicos, ensayos* (de distintos tipos: literarios, científicos y filosóficos). Posteriormente, se formaron equipos de tres personas. Cada equipo tenía que coger un texto, sin voltear a ver de qué tipo de texto se trataba. Al momento de que todos los equipos contaban con su documento, se les proporcionó el siguiente material: un papel bond y marcadores. De esa forma, se les pidió leer y analizar el texto. Después, basándose en el mismo, tenían que dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿qué tipo de texto es?, ¿qué características tiene? y ¿por qué aseguran que es ese tipo de texto y no otro?

Dicha información, tenían que añadirla en el papel bond y cada equipo pasó a exponer el texto que se les había asignado. Esta actividad se hizo debido a que, en el cuestionario diagnóstico, en donde se quiso saber si los estudiantes identificaban algunos de los tipos de textos más frecuentes que elaboran en el ámbito académico, dio cuenta de que los estudiantes no tenían una claridad de la finalidad que tenía cada tipo de texto y de las características que los distinguía. De esa forma, en esta investigación, nos vimos en la necesidad de diseñar esta estrategia, para que los jóvenes pudieran identificar de una manera más precisa cada texto.

Evaluación de la estrategia

Para la evaluación de esta estrategia, se utilizó una lista de cotejo en la que se consideraban los siguientes aspectos, se debía marcar con una palomita en el *sí*, si los estudiantes habían cumplido con ese elemento y una palomita en el *no*, si la respuesta proporcionada por los estudiantes en la actividad no coincidía con la descripción. La lista de cotejo contenía las siguientes acepciones:

- Los estudiantes identificaron de manera correcta a qué tipo de texto se refería.
- Se localizaron las características a partir del tipo de texto que se analizó.
- Los estudiantes argumentaron adecuadamente su postura sobre el tipo de texto con el que trabajaron.

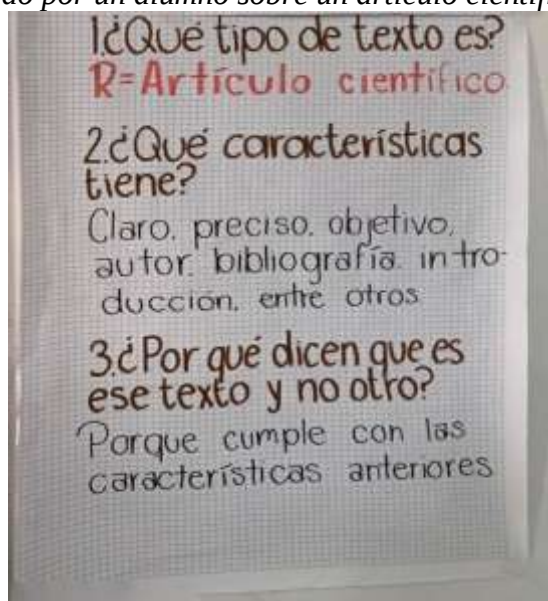
De igual manera, dicha estrategia se evaluó a través de la observación de los participantes. Para ello, las observaciones se registraron en un diario de clase, al momento en que los estudiantes estaban realizando las actividades relacionadas con esta estrategia.

Resultados y discusión

Esta actividad se realizó en equipos, como el grupo se integraba por un total de 29 estudiantes. Cada equipo se conformó por tres o cuatro estudiantes, por lo que, se formaron un total de siete equipos. Cada uno analizó y anotó en un papel bond que se les proporcionó las preguntas especificadas en el apartado del desarrollo de esta estrategia y las respuestas que ellos consideraban de dicha pregunta. A partir de la información anteriormente descrita, se analizaron siete trabajos, cuyos resultados se describen a continuación. De manera general, seis de los siete equipos acertaron el tipo de texto que estaban analizando, no obstante, sólo fue un equipo quien mencionó que se refería a otro tipo de texto.

El siguiente equipo, quien trabajó el artículo científico fue uno de los equipos que acertó en el tipo de texto al que se refería. Enseguida se muestra el trabajo realizado por algunos estudiantes.

Figura 13 Ejemplo elaborado por un alumno sobre un artículo científico



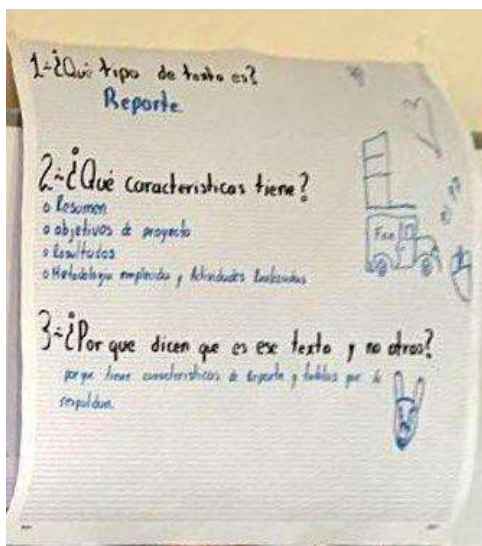
Como se puede apreciar en la figura 13 en la primera pregunta en donde se les cuestionaba sobre el tipo de texto al que se refería, los estudiantes mencionaron que se trataba de un ensayo científico. Esta respuesta, por lo tanto, en este equipo resultó ser correcta, puesto que

ellos tenían el texto “Programando mundos. Rebelión y homenaje a los videojuegos en Wreck-it Ralph” de la autora María Florencia Ibañez y, en efecto, se trata de un ensayo científico. Respecto a las características que mencionaron los estudiantes del texto analizado, dijeron que éste era claro, preciso, objetivo, contaba con un autor, bibliografía y una introducción.

A partir de estas respuestas, se puede decir que los estudiantes de este equipo solo proporcionaron características relacionadas con la estructura del texto y no precisamente con el contenido, por lo tanto, se puede decir que faltó que el equipo ahondara más en el texto, por ejemplo, pudieron mencionar sobre el análisis que hicieron sobre los videojuegos, o de la reflexión que se hizo sobre los videojuegos comparándolos con el cine y viceversa, en donde se mencionan las similitudes y diferencias que tienen ambas plataformas. Y, en la tercera pregunta en donde debieron argumentar que por qué afirman que es ese tipo de texto y no otro, los estudiantes mencionaron que porque cumple con las características que se mencionaron en la pregunta anterior. No obstante, en esta parte no se puede percibir una argumentación por parte de los estudiantes, pues pudieron hacer una comparativa entre ese texto y otro.

Enseguida la figura 14 muestra otro trabajo del equipo que analizó un informe sobre la migración de base de datos a un sistema web para publicar observaciones o reportes de especie en Perú, elaborado por la Universidad Nacional Agraria La Molina.

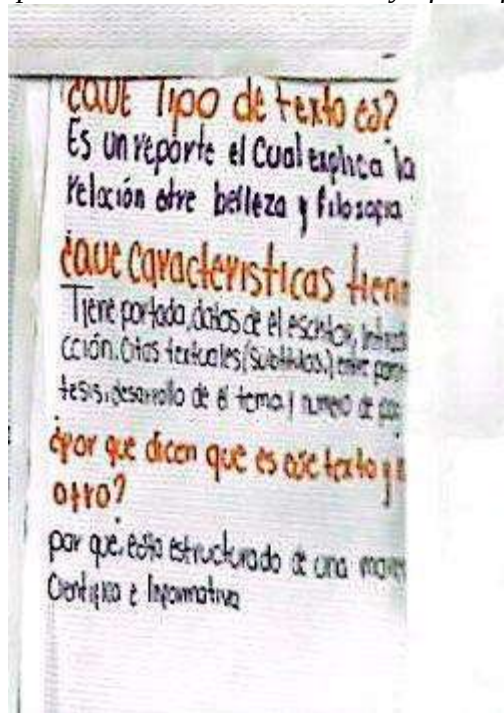
Figura 14 Ejemplo elaborado por un alumno sobre un reporte



En cuanto a la primera pregunta ¿Qué tipo de texto es? los estudiantes de manera acertada afirmaron que se trataba de un reporte. La segunda pregunta ¿qué características tiene? Los estudiantes mencionaron las partes que conforman el texto, tales como un resumen, objetivos de proyecto, resultados, la metodología empleada y las actividades realizadas. Y, en la última pregunta en la cual tenían que justificar por qué se trataba de ese texto y no de otro, los estudiantes mencionaron que porque tiene características de un reporte y tablas que las respaldan. Por lo tanto, se puede afirmar que, al igual que en el trabajo anterior, las respuestas proporcionadas por los estudiantes se relacionan con la estructura que tienen estos tipos de textos y no necesariamente por el contenido.

El último trabajo que se muestra en la figura 15 se observa como los estudiantes no acertaron con el tipo de texto al que pertenecía, ya que su texto se refería a un ensayo filosófico.

Figura 15 Ejemplo elaborado por un alumno sobre un ensayo filosófico



En el trabajo que elaboraron los estudiantes, se puede ver que, en la primera pregunta, en donde se les cuestionaba sobre el tipo de texto al que se refería su juego de copias, ellos afirmaron que se trataba de un reporte el cual explicaba la relación que existía entre la belleza y la filosofía. En cuanto a las características que ellos identificaron, mencionaron que tenía

una portada, datos del escritor, introducción, citas textuales, subtítulos, desarrollo del tema y número de página. Y, en la última pregunta en la que se les pedía que justificaran por qué era ese texto y no otro, los estudiantes mencionaron que porque estaba estructurado de una manera científica e informativa. Por lo anterior, se puede afirmar que los estudiantes no analizaron el texto con el que trabajaron, pues ni siquiera expresaron de una manera coherente las características del texto. Además, las que añadieron, tienen que ver con algunas de las partes que contenía el texto.

Respecto a lo que se registró en el diario de campo, se pudieron distinguir las siguientes categorías:

- Participación activa
- Asignación de tareas
- Exposición fluida y asertiva

En cuanto a la *participación activa*, esta se pudo observar a la hora de elaborar las actividades que se emplearon para esta estrategia. Aunado con ello, también, se pudo percibir que, en la mayoría de los equipos, todos los integrantes colaboraban y ayudaban a la realización de la actividad. Lo anterior resultó importante, puesto que los estudiantes, además de hacer más rápido el trabajo, estaban más seguros de cómo lo estaban realizando.

En relación a la segunda categoría *asignación de tareas*, se puede percibir que en varios de los equipos se asignaban tareas, pues en lo que dos estudiantes analizaron el texto e iban localizando los elementos que los distinguían, el otro o los otros escribían en el papel bond. Al estar revisando los textos, con base en las características que ellos mismos iban encontrando, también iban descartando algunos tipos de textos.

Sobre la tercera categoría, relacionada con la *exposición fluida y asertiva*, se pudo percibir que todos los integrantes de todos los equipos sabían lo que habían realizado, puesto que, todos argumentaban sobre el tipo de texto que habían seleccionado; incluso aquel equipo que no supo identificar el tipo de texto que les había tocado. Sin embargo, al estar exponiendo, los estudiantes del mismo equipo que estaban mencionando las características, se dieron cuenta de que no se trataba de ese texto, por lo que, el mismo equipo corroboró la información y reformularon su respuesta. En esta categoría es necesario mencionar que, aunque los equipos hicieron mención de características relacionadas con la estructura, a la hora de exponer, agregaron información relacionada con el contenido, por lo que fue ahí, cuando nos

dimos cuenta de que la información sí fue analizada adecuadamente y, aunque quizá pudieron ahondar más en ella, los estudiantes sí hicieron mención de elementos importantes.

Por otro lado, es importante mencionar que en dos equipos se observó que uno de los integrantes se paraba de su lugar e iba a revisar los avances que tenían otros equipos, por lo que, en ocasiones estos estudiantes distraían a otros equipos. De igual forma, es necesario decir que como los equipos se formaron de manera aleatoria, un equipo no quiso trabajar con los integrantes que se le habían asignado, por lo que, esa persona se unió a otro grupo.

Enseguida se puede ver la lista de cotejo de los estudiantes. En dicha lista, los estudiantes tenían que evaluar las estrategias, los recursos didácticos que se emplearon, las actividades elaboradas y las indicaciones que se les proporcionaron a los estudiantes.

Tabla 7 Evaluación de la estrategia: Localización de tipos de texto

Descripción	Valoración	
	Sí 	No 
Los recursos didácticos (videos, infografías, explicaciones) que utilizó la profesora me sirvieron para entender el tema.	27	2
La actividad me pareció interesante.	25	4
La actividad me ayudó a comprender mejor el tema.	26	3
Considero que el objetivo de la clase se logró con las actividades elaboradas.	29	0
La actividad se me hizo sencilla de realizar.	29	0
Las indicaciones para elaborar la actividad fueron claras.	24	5

Fuente: elaboración propia

En la tabla 7 se puede ver que 27 estudiantes mencionaron que los recursos didácticos que se utilizaron fueron de gran ayuda para los estudiantes, de modo que les sirvió para entender mejor el tema; sin embargo, 2 estudiantes mencionaron que no les sirvió para comprender el tema. Por otro lado, 25 estudiantes afirmaron que la actividad elaborada les había parecido interesante, pero sólo 4 estudiantes dijeron que no había sido interesantes. En relación a la actividad elaborada en el salón de clases, 26 estudiantes dijeron que la actividad les había ayudado para comprender mejor el tema, mientras que 3 estudiantes dijeron que no les ayudó a entenderlo. Por otro lado, todos los estudiantes aseguraron que el objetivo de la clase se logró con las actividades que se realizaron. De igual manera, los 29 dijeron que la actividad se les había hecho sencilla de elaborar. Y, por último, 24 estudiantes mencionaron que las indicaciones para elaborar la actividad fueron claras. Por lo tanto, con las respuestas de los estudiantes, se puede deducir que la estrategia resultó ser significativa para ellos, pues la mayoría de los estudiantes valoraron positivamente la estrategia.

4.2.2 ESTRATEGIA 2: Armar el concepto de ensayo

Objetivo

El objetivo de esta estrategia fue que los estudiantes identificaran la definición de un ensayo.

Recursos

- Diez sobres de colores con las siguientes palabras clave cada uno sobre la definición de ensayo: conocimientos, texto, reflexionar, finalidad, tema, ideas, pensamientos, argumentativo, fuentes, investigación, postura, breve.
- Una hoja blanca

Desarrollo

Para la elaboración de esta actividad, se formaron equipos de tres personas. A cada equipo se les pidió que eligieran un sobre del color que ellos quisieran. Cada sobre contenía papeles pequeños con palabras claves relacionadas con el concepto del ensayo. También se le proporcionó una hoja blanca a cada uno de los equipos. Cuando ya todos los grupos tenían su material completo se les pidió comenzar con la actividad. Para ello, tenían que sacar los papelitos del sobre y con ellos, cada equipo debía formar el concepto de ensayo, según ellos consideraran adecuado. Posteriormente, se leyeron cada uno de los conceptos y los estudiantes eligieron el concepto que ellos creían era el más coherente.

Evaluación de la estrategia

La estrategia se evaluó con una lista de cotejo, en la que se tomó en cuenta la coherencia y cohesión que poseía el texto. De igual manera, se evaluó a través de lo recopilado por el diario de campo, pues en ese documento se hicieron observaciones minuciosas de las acciones que los estudiantes realizaban mientras elaboraban esta actividad. Además, se les entregó a los estudiantes un formato para que evaluaran los recursos utilizados y la actividad realizada.

Resultados y discusión

Se analizaron diez conceptos sobre lo que es un ensayo. Dicha actividad resultó ser favorable para los estudiantes, ya que, la mayoría de los conceptos fueron coherentes y cohesionados. En la rúbrica en la que se evaluaron los conceptos contenía dos categorías, la de coherencia y la de cohesión. En cada categoría se designaba una ponderación, según fuera el caso, por lo que, se evaluó del 1 al 4, en donde 1 significaba que era insuficiente, 2 regular, 3 bueno y 4 excelente. De esa manera, enseguida se muestra una tabla con las categorías y la

descripción que se le agregó en cada ponderación. Además, se presentan los resultados que se obtuvieron de los conceptos analizados.

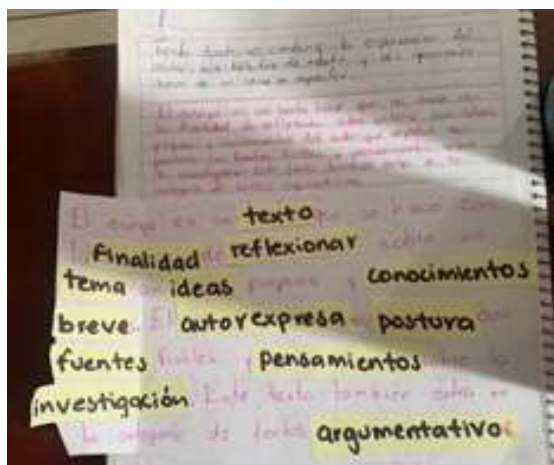
Tabla 8 *Rúbrica evaluación del concepto de ensayo*

Categoría	Excelente (4)	Bueno (3)	Regular (2)	Insuficiente (1)
Coherencia	La definición está redactada de manera coherente, pues el texto tiene un sentido lógico.	La definición está redactada de la definición no coherente, aunque tienen coherencia, se entiende lo que quisieron expresar . en alguna parte faltó ser claro en la lectura de las ideas.	Algunas de las partes del texto no tienen coherencia, se entiende lo que quisieron expresar .	El texto no tiene coherencia, pues no se entiende lo que quisieron expresar .
Cohesión	Las ideas en el texto están enlazadas correctamente, pues los conectores discursivos están colocados, utilizados de manera adecuada, por lo que el texto puede entenderse en su totalidad.	Algunos conectores discursivos se encuentran mal empleados en el texto, por lo tanto, lo que su lectura se dificulta un poco. entendimiento.	Muchos conectores discursivos no se encuentran mal empleados en el texto, por lo tanto, lo que su lectura se dificulta un poco. entendimiento.	Los conectores discursivos están mal empleados en el texto, por lo tanto, lo que su lectura se dificulta un poco. entendimiento.
Total de ensayos	9	0	0	1

Fuente: elaboración propia

Tal y como se percibe en la tabla 8, en la categoría de **coherencia**, 9 conceptos estuvieron redactados de manera coherente, puesto que la definición que ellos elaboraron era clara y el texto tenía sentido, por lo tanto, éste se comprendía en su totalidad. Sin embargo, sólo una definición resultó no tener coherencia, pues el concepto no era claro y no se pudo comprender lo que quisieron decir. En cuanto a la categoría de **cohesión**, se puede rescatar que en 9 conceptos se pudo ver que las ideas estaban enlazadas correctamente, ya que los conectores discursivos estaban utilizados de una manera adecuada, por lo que los textos pudieron entenderse en su totalidad. No obstante, en un ensayo los conectores discursivos estaban mal empleados y, por lo tanto, se dificultó entender la definición. Enseguida, se muestra un concepto realizado por Pedro y Rebeca, en el que se obtuvo un mayor puntaje.

Figura 16 *Ejemplo sobre el concepto de ensayo elaborado por estudiantes*

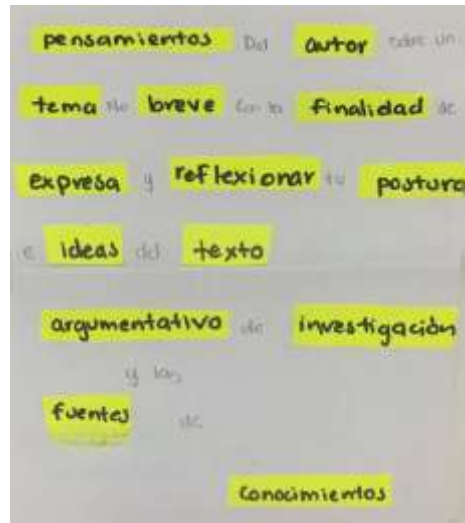


Como se puede observar en la figura 16, en la primera parte de la hoja, los estudiantes escribieron primero el concepto, como si se tratara de un borrador, lo anterior, con la finalidad de corroborar la coherencia del texto para posteriormente añadirlo junto con las palabras clave que se les proporcionaron en el sobre. Así pues, la definición de ensayo que los estudiantes propusieron fue la siguiente:

El ensayo es un texto que se hace con la finalidad de reflexionar sobre un tema con ideas propias y conocimientos breves. El autor expresa su postura con fuentes fiables y pensamiento sobre la investigación. Este texto también entra en la categoría de textos argumentativos.

Tal definición se relaciona con algunos conceptos que han establecido autores como Zambrano, en la que afirma que “El ensayo es un género discursivo de la tipología textual argumentativa, cuya escritura se visualiza en prosa. En él, el autor cumple el objetivo fundamental de defender una tesis para lograr la adhesión del auditorio a la misma” (Zambrano, 2012). Si bien, tanto los estudiantes como el autor aseguran que se trata de un texto argumentativo en donde se defiende una postura sobre un tema en específico.

Figura 17 Ejemplo sobre el concepto de ensayo elaborado por estudiantes



Nota: definición elaborada por Juan y Roberto.

En la definición elaborada (figura 17) por estos jóvenes se puede destacar que no hay coherencia ni cohesión en su texto y, por ende, no coincide con alguna definición que algún autor haya dado sobre el ensayo. Para ellos un ensayo es “pensamientos breves del autor sobre un tema no breve con la finalidad de expresa y reflexionar tu postura e ideas del texto argumentativo de investigación y las fuentes de información”. En la definición se puede observar una falta de coherencia debido a que los estudiantes no añadieron palabras ni los suficientes conectores discursivos que le dieran sentido al texto.

En relación a lo que se observó de la clase y con base en el registro que se hizo en el diario de campo, se pueden distinguir las siguientes categorías:

- Espacio de trabajo
- Orden de palabras
- Trabajo en equipo
- Participación activa y voluntaria

En el **espacio de trabajo** al momento de entregarle a cada uno de los equipos el sobre con palabras clave y decirles a los estudiantes que iban a formar un concepto con esas palabras, todos los equipos platicaron acerca del lugar en donde iban a estar para elaborar la actividad. De esa forma, cuatro de los diez equipos, decidieron trabajar en el suelo, pues su argumentación fue que tenían más espacio y era más cómodo para que entre todos los

integrantes pudieran formar el concepto. Los otros seis equipos decidieron trabajar en sus butacas, juntándose para que todos participaran.

Respecto al **orden de palabras** se pudo percibir en todos los equipos que los estudiantes iban ordenando y reordenando las palabras de modo que, para ellos, el concepto tuviera coherencia. Incluso, cuatro equipos iban formando el concepto, en una hoja de libreta, sin necesariamente utilizar los recortes, pues primero querían darle sentido al concepto y después hacer la actividad como se les había requerido, con los recortes.

El **trabajo en equipo** se pudo observar en nueve de los diez equipos que se formaron, pues todos los integrantes colaboraban en la formación del concepto, incluso, se observó que mientras un integrante del equipo escribía, los demás iban cambiando las palabras, de modo que el texto tuviera cierto sentido. No obstante, en un equipo se pudo percibir que sólo trabajó un integrante, pues era el que estaba formando el concepto, incluso, no le pedía opinión a ninguno de los integrantes que conformaban su equipo.

Para finalizar, se identificó la última categoría relacionada con la **participación activa y voluntaria** de los estudiantes. Esto se pudo percibir durante la formación del concepto y después de formarlo. En el primero, se pudo percibir porque casi todos los integrantes de la mayoría de los equipos trabajaron formando el concepto de manera activa y, en el segundo, cuando cada equipo leyó su concepto para revisar el resultado, todos los equipos quisieron compartir el suyo, aunque se propuso que podían compartirlo de manera voluntaria.

En cuanto a la rúbrica de evaluación que se les entregó a los estudiantes para esta estrategia, los resultados fueron los siguientes:

Tabla 9 Evaluación de la estrategia: Armar el concepto de ensayo

Descripción	Valoración	
	Sí 	No 
Los recursos didácticos (videos, infografías, explicaciones) que utilizó la profesora me sirvieron para entender el tema.	29	0
La actividad me pareció interesante.	29	0
La actividad me ayudó a comprender mejor el tema.	29	0
Considero que el objetivo de la clase se logró con las actividades elaboradas.	29	0
La actividad se me hizo sencilla de realizar.	27	2
Las indicaciones para elaborar la actividad fueron claras.	29	0

Fuente: elaboración propia

A partir de lo que se puede ver en la tabla 9 todos los estudiantes afirmaron que los recursos didácticos que se utilizaron les sirvieron para comprender el tema. Esto se puede reafirmar con los conceptos que los mismos estudiantes formaron del ensayo, puesto que, como ya se mencionó, estos eran coherentes y cohesionados.

El segundo elemento que se consideró para la evaluación de esta estrategia fue referente a que, si a los estudiantes les pareció interesante la actividad que elaboraron, por lo que, todos los estudiantes afirmaron que les pareció interesante elaborarla. Otro elemento importante en el que se quiso indagar fue si la actividad que se realizó les ayudó para comprender el tema, por lo que todos los estudiantes afirmaron que, en efecto, la actividad elaborada les fue de gran ayuda para la comprensión del tema. En relación a que, si el objetivo de la clase se logró con las actividades que se hicieron, también todos los estudiantes confirmaron que éste se logró con lo que se realizó. Por otro lado, se les preguntó a los estudiantes si la actividad se les hizo sencilla de realizar. Con base en las respuestas, se puede ver que 27 estudiantes dijeron que sí se les había hecho sencilla de realizar, pero otros dos estudiantes dijeron que no, pues se les había complicado darle coherencia al texto. Por último, se les preguntó si las indicaciones que les habían dado eran claras. En esta acepción, todos los estudiantes dijeron que las indicaciones proporcionadas para la elaboración de las actividades, habían sido claras.

4.2.3 ESTRATEGIA 3: Las partes de un ensayo

Objetivo

El objetivo de esta actividad fue que los estudiantes identificaran las partes de un ensayo para que conocieran cómo es la estructura de este tipo de texto, comprendieran los elementos más importantes que se incluyen en cada apartado y, por ende, pudieran elaborar un ensayo de una manera fácil y precisa.

Recursos

- Se les proporcionó un ensayo dividido en párrafos titulado “Las redes sociales y su influencia en los menores” de autor anónimo.
- Un video sobre las partes que conforman un ensayo.

El ensayo proporcionado a los estudiantes se seleccionó a partir de una búsqueda en la red, pues se tomó en cuenta que dicho texto debía contar con una introducción, un desarrollo y

una conclusión clara. Otro de los aspectos que nos llevaron a seleccionar dicho texto fue la relevancia del tema en la actualidad, pues como bien se sabe, las redes sociales se encuentran en la vanguardia entre los jóvenes, ya que es un medio por el que frecuentemente se comunican, por lo que, consideramos que sería indispensable, interesante y además útil para que los jóvenes trabajaran con él.

Desarrollo

Primero, a través de un video se les explicaron cada una de las partes que conforman un ensayo y los elementos más importantes que se incluyen en ellas. En segundo lugar, se les pidió reunirse con un compañero para trabajar. A cada pareja se les entregaron dos hojas blancas y un paquete de pequeñas hojas que incluía párrafos, los cuales, al unirlos, conformaban el ensayo sobre las redes sociales y su influencia en los niños. Al momento de que cada pareja contaba con todo su material, se les pidió comenzar con la actividad, la cual consistía en unir cada uno de los párrafos que se encontraban en el paquete que se les entregó para que, con ellos, formaran el ensayo. Para eso, los estudiantes se vieron en la necesidad de leer y analizar el texto de cada párrafo y tomar en cuenta las partes del ensayo y los elementos que se mencionaron en el video, mismos que forman parte de la estructura de este tipo de texto.

Cuando los estudiantes pensaban que ya tenían su ensayo listo, pegaron con resistol cada párrafo en las hojas blancas y después, se les pidió que marcaran con colores cada una de las partes del ensayo. Con color rojo tenían que marcar el título; con azul, la introducción; con verde el desarrollo; con anaranjado la conclusión y, por último, con amarillo debían marcar las referencias. Posterior a la actividad descrita anteriormente, se les pidió elaborar un cuadro con la finalidad de describir las ideas más importantes de cada una de las partes.

Al término, se leyó en voz alta el ensayo original, con el fin de que los estudiantes supieran el orden y las partes que conformaban dicho ensayo. Además, cada pareja dio lectura a las ideas más relevantes que identificaron de cada una de las partes del ensayo. Para evaluar la actividad, se les entregó a los estudiantes una lista de cotejo en la que iban marcando, a la hora de estar leyendo el ensayo original, si habían seguido el orden adecuado o si habían cambiado algún párrafo o alguna parte del ensayo. Además, se les proporcionó una rúbrica para que evaluaran las actividades realizadas, los recursos didácticos utilizados, si se cumplió con el objetivo planteado y si las indicaciones fueron claras.

Evaluación de la estrategia

Los productos finales de esta estrategia fueron evaluados a través de una lista de cotejo, en donde se especificaba lo siguiente:

- Cada uno de los párrafos se encuentran acomodados correctamente.
- Se localizaron adecuadamente cada una de las partes del ensayo.
- Se utilizaron los colores asignados para marcar cada apartado.
- La descripción que se percibe en la tabla es coherente.
- La descripción realizada en cada uno de los apartados es clara y se relaciona con las ideas centrales de los apartados.

De esa forma, los estudiantes tenían que leer cada descripción y, al momento de leer el ensayo original, debían añadir una ponderación, según ellos creían se acercaba más a lo que habían elaborado. Los valores asignados eran los siguientes: un “sí” si la descripción coincidía con el ensayo que los estudiantes habían formado y un “no” si esa acepción no se encontraba plasmada en lo que los estudiantes habían hecho.

También, se les entregó una rúbrica en la que los estudiantes tenían que evaluar si los recursos utilizados por la docente, en este caso el texto y el video, les sirvieron a los estudiantes para comprender el tema; de igual manera se les preguntó si las actividades les parecieron interesantes, si el objetivo de la clase se logró con las actividades realizadas, si la actividad que se elaboró les pareció sencilla de hacer y si las indicaciones para elaborar la actividad fueron claras o no. Para ello, los estudiantes podían seleccionar dos opciones. La primera era un emoticón de una carita feliz, la cual correspondía a un “sí” y, la segunda también era de una carita, pero triste, misma que significaba que “no”. En la primera opción, tenían que añadir una palomita y en la segunda, una cruz.

Además, se registraron observaciones en un diario de clase, en donde se anotaron las actitudes y comentarios que los mismos estudiantes hacían mientras se aplicaba la estrategia, por lo que, también se tomó en cuenta la participación y la actitud que los estudiantes mostraban frente a la elaboración de las actividades.

Por último, cabe mencionar que estas actividades formaron parte de la evaluación del segundo parcial de los estudiantes, puesto que, son temas que se tenían que revisar en la materia y que, desde el inicio de esta investigación se les dejó claro a los estudiantes.

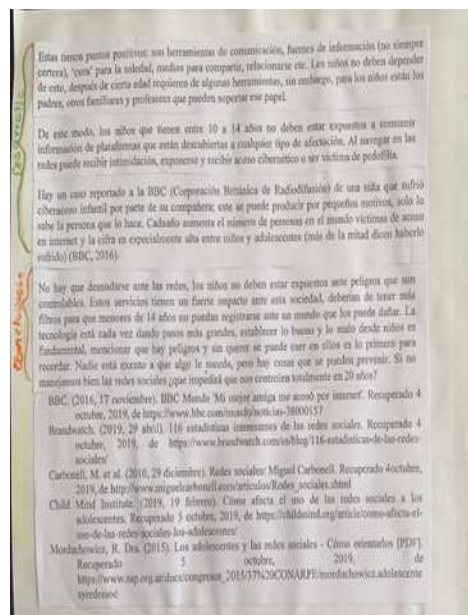
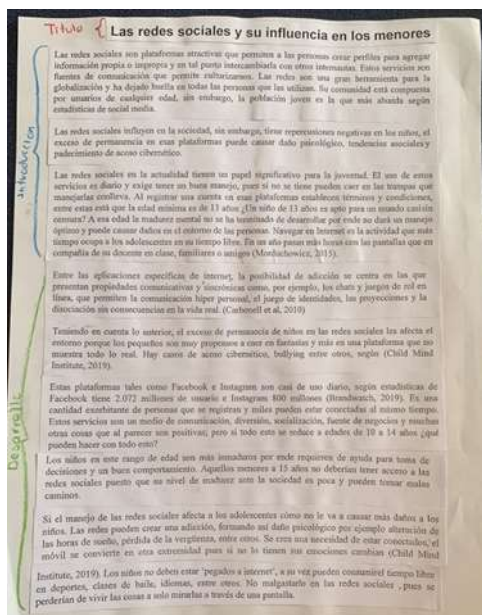
Resultados y discusión

Se revisaron un total de 14 ensayos. Se recopiló ese total de ensayos debido a que el grupo con el que se trabajó se conformaba por 29 estudiantes y la actividad se elaboró en parejas y un equipo se formó por tres personas. Enseguida, se mostrarán los resultados de las actividades realizadas para esta estrategia y los resultados de los instrumentos que se requirieron para evaluarlas. Los nombres asignados en el siguiente análisis se modificaron para resguardar la identidad de los estudiantes.

Así pues, analizando cada una de las actividades que elaboraron los estudiantes, se pudieron distinguir las siguientes categorías: estructura del texto e identificación de las partes del texto. Respecto a la estructura del texto, 12 de los 14 ensayos que construyeron los estudiantes estuvieron acomodados como el ensayo original y sólo dos de ellos fallaron en el acomodo de algunos párrafos. Enseguida, se muestra el ejemplo de Raúl y Camila quienes acertaron en su totalidad, pues la estructura que tenía su texto, era idéntica a la original. No obstante, al marcar cada apartado: título, introducción, desarrollo, conclusiones y referencias, tuvieron un error; pues, originalmente, la introducción abarcaba sólo los primeros dos párrafos y estos estudiantes señalaron los primeros tres como parte de ella. También, es importante mencionar que estos estudiantes respetaron los colores con los que tenían que señalar cada apartado del ensayo. Es decir, de manera acertada, marcaron con color rojo el título, con azul la introducción, con verde el desarrollo, con anaranjado la conclusión y con amarillo las referencias.

Por lo anterior, se puede afirmar que la actividad que elaboraron los estudiantes, resultó ser de gran utilidad, pues la mayoría de los equipos hicieron adecuadamente su trabajo. Enseguida se puede percibir un ejemplo, en el que se muestra cómo los estudiantes localizaron correctamente cada una de las partes de dicho ensayo. Por ejemplo, el título lo marcaron con color rojo, la introducción se localiza con el color azul, en el desarrollo añadieron el color verde, con anaranjado la conclusión y, aunque el color es muy bajo, también señalaron las referencias (figura 18).

Figura 18 *Las partes de un ensayo*



En lo que respecta a lo que se anotó en el diario de campo, se pueden destacar las siguientes categorías: emoción, formación eficiente de los equipos, concentración, desesperación, trabajo en equipo, identificación rápida de algunas partes del texto e influencia de los conectores discursivos.

En relación con la categoría de **concentración**, al inicio de la actividad, los estudiantes se mostraban muy tranquilos, atentos y se percibían emocionados respecto a la actividad que iban a elaborar. Al momento de mostrarles el video, sobre las partes que conforman un ensayo, estos estuvieron muy interesados, incluso pidieron verlo por una segunda ocasión, por lo que, dicho video, se observó dos veces.

En cuanto a la categoría sobre la formación eficiente de los equipos, estas las formaron de una manera muy rápida, incluso, una pareja integró a un estudiante más, lo cual resultó ser de gran ayuda, pues como en el grupo eran 29 estudiantes, alguno de los estudiantes iba a quedar sólo, por lo tanto, ninguno de ellos trabajó de manera individual.

La categoría de concentración se pudo observar antes de comenzar la actividad y al inicio de realizarla, ya que estos estaban concentrados a la hora de mostrarles el video sobre las partes que conforman el ensayo y también al inicio de la actividad. Sin embargo, mientras pasaba el tiempo y a pesar de que se les asignaron sólo 15 minutos para elaborar la actividad, se podía percibir que se estaban desesperando por no lograr dar coherencia al texto. Lo anterior, se pudo notar, puesto que algunos de los estudiantes expresaban frases como ¡Ay, no puedo! o ¡Esto está muy complicado! A partir de anterior, se pudo localizar la categoría de

desesperación. A pesar de ello, se pudo notar que entre los integrantes que conformaban el equipo, se apoyaban y se asignaban tareas, pues se observó en varios equipos que, mientras uno iba leyendo un párrafo, el otro iba acomodándolos y dando coherencia al texto, eso quiere decir que hubo un trabajo en equipo.

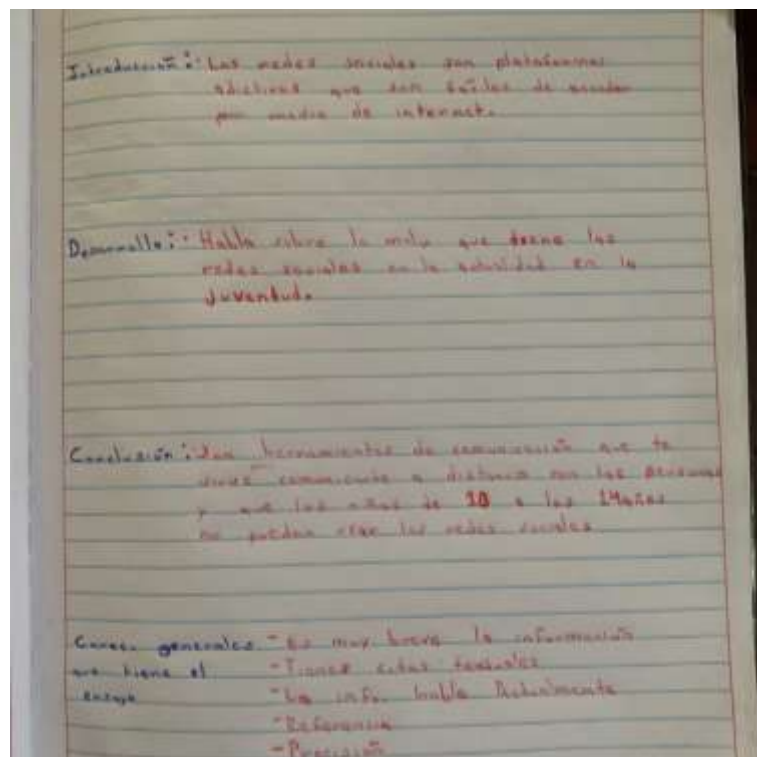
De igual manera, la siguiente categoría localizada tiene que ver con la identificación de algunas partes del texto. De esa forma, los apartados que se localizaron de una forma más sencilla por parte de los estudiantes fueron el título y las referencias, no obstante, las partes como la introducción, el desarrollo y las conclusiones, les resultó ser más complicadas de acomodar. Aunque, se pudo observar que 7 de los 14 equipos, localizaron rápidamente la conclusión.

La última categoría que se identificó en esta actividad se relaciona con la influencia de los conectores discursivos, pues estos, tuvieron una influencia muy fuerte para que los estudiantes fueran acomodando cada párrafo, ya que, algunos marcadores como *Teniendo en cuenta lo anterior* o *De este modo*, fueron de gran ayuda para que los estudiantes supieran el texto que le antecedió a ese párrafo o la idea que le seguía. Por último, es necesario mencionar que dos de los equipos no concluyeron su actividad durante el tiempo que se les asignó para hacerla, por lo que, se les dieron algunos minutos más para que concluyeran con su trabajo y, de esa forma, hicieran la revisión de la misma en el momento que se iba a verificar.

La segunda actividad que se elaboró para esta estrategia consistió en llenar una tabla en donde tenían que hacer una descripción de las ideas más importantes de cada uno de los apartados del ensayo que se les había proporcionado. Además, especificaron, a partir de lo que ellos observaron, las características generales que tenía el ensayo. Por lo anterior, se pudieron destacar la siguiente categoría: ideas centrales deficientes y respecto a la identificación de características en el texto, se distinguieron las siguientes: estructura y contenido.

El siguiente trabajo muestra la descripción que hicieron dos estudiantes sobre el ensayo con el que estaban trabajando. De manera general, las respuestas que agregaron fueron sencillas y claras, aunque quizá pudieron ahondar más en lo que cada apartado exponía o incluso, pudieron ser más precisos en la información que estaban proporcionando.

Figura 19 Descripción sobre el ensayo



A partir de lo que agregaron estos estudiantes en la figura 19, se puede decir que la información que proporcionan es adecuada, aunque es necesario mencionar que en algunos apartados se pudo observar la ausencia de algunas ideas relevantes que se encontraban en el texto al que estaban haciendo referencia. Por ejemplo, en la *introducción*, los estudiantes agregaron que la idea principal era que las redes sociales son plataformas adictivas en las que se puede acceder con internet y de una manera muy sencilla. Sin embargo, en el texto se habla de que las redes sociales han sido una herramienta que ha impactado de manera positiva para muchas personas, pero que, la población que más las utiliza son los jóvenes y que si, se usan de una forma excesiva, podría causar algunos daños tanto psicológicos como sociales. A pesar de ello, se puede decir que, aunque la idea de los estudiantes no fue la más importante, en el texto sí se hace mención de lo que ellos expresaron.

Respecto al apartado del *desarrollo*, los estudiantes describieron que el texto original habla sobre cuestiones negativas que pueden causar las redes sociales en los jóvenes, en la actualidad. Y, aunque, en efecto, se hace mención de ello, también se justifica por qué estos jóvenes no deben usar las redes sociales e incluso se afirma que son una buena herramienta de comunicación, si se hiciera un buen uso de ellas. Dada la respuesta de los estudiantes, se

puede afirmar que estos estudiantes hicieron una lectura comprensiva, aunque consideramos que les faltó plasmar con más precisión alguna información.

Como se puede ver en el apartado de la *conclusión*, los estudiantes aseguraron que las ideas principales de este último refieren a que las redes sociales son herramientas indispensables para comunicarse con los demás, pero que los niños de 10 a 14 años no deben usarlas. Sin embargo, en el texto se especifica que se deberían tener más filtros para que los niños menores de 14 años no tuvieran acceso a ellas, por lo que es indispensable que, desde pequeños, se establezcan límites, puesto que, aunque en muchos lados existen riesgos, las redes son una fuente de peligro que se puede evitar.

Por último, en relación a las características generales que los estudiantes observaron en el ensayo, mencionaron que la información era muy breve, que contenía citas textuales, consideran que la información es actual, hicieron mención de las referencias y, por último, dijeron que la información era precisa.

Cuando los estudiantes terminaron de construir el ensayo, de localizar cada una de las partes del mismo y describir cada uno de los apartados que lo conformaban, los estudiantes evaluaron su actividad a través de una lista de cotejo.

Tabla 10 *Ensayos entregados*

Descripción	Sí	No	Total de ensayos
Cada uno de los párrafos se encuentran acomodados correctamente.	9	5	14
Se localizaron adecuadamente cada una de las partes del ensayo.	13	1	14
Se utilizaron los colores asignados para marcar cada apartado.	14	0	14
La descripción que se percibe en la tabla es coherente.	11	3	14
La descripción realizada en cada uno de los apartados es clara y se relaciona con las ideas centrales de los apartados.	10	4	14

Fuente: elaboración propia

Tal y como se observa en la tabla 10, 9 de los 14 ensayos se organizaron correctamente, mientras que 5 ensayos no coincidían en la estructura con el ensayo original. Por otro lado, en 13 ensayos se localizaron de manera adecuada cada una de las partes del ensayo y sólo en un ensayo no se identificaron correctamente cada una de las partes. En lo que respecta a la utilización de colores para cada una de las partes del texto, todos los ensayos se señalaron con los colores que se asignaron. En cuanto a la coherencia del texto que se añadió en la tabla, se puede observar que 11 de las 14 tablas, poseen información coherente, sin embargo, en 3 tablas, no agregó información coherente, pues no se entendía lo que quisieron expresar. Por último, en 10 tablas se percibió que la información era clara y coincidía con las ideas centrales que proporcionaba el ensayo analizado.

Por lo anterior, se puede afirmar que, aunque los estudiantes localizaron las partes del ensayo de una manera adecuada, la comprensión del texto no fue suficiente para especificar de manera clara y precisa cada una de las ideas de cada apartado del ensayo con el que se estuvo trabajando. Aunque, como se pudo observar en el ejemplo que se añadió, los estudiantes trataron de ser concretos en la exposición de su texto y alcanzaron a rescatar ideas importantes del mismo.

Se elaboró una lista de cotejo para evaluar las actividades que se realizaron y los recursos que se utilizaron para esta estrategia. En la siguiente tabla se muestran las descripciones que se tomaron en cuenta para la evaluación y la valoración de cada una. Además, se registraron los totales de los estudiantes que eligieron las opciones.

Tabla 11 Evaluación de la estrategia: las partes de un ensayo

Descripción	Valoración	
	Sí 	No 
Los recursos didácticos (videos, infografías, explicaciones) que utilizó la profesora me sirvieron para entender el tema.	28	1
La actividad me pareció interesante.	29	0
La actividad me ayudó a comprender mejor el tema.	26	3
Considero que el objetivo de la clase se logró con las actividades elaboradas.	28	1
La actividad se me hizo sencilla de realizar.	25	4
Las indicaciones para elaborar la actividad fueron claras.	29	0

Fuente: elaboración propia

Como se puede contemplar en la tabla 11, para 28 estudiantes los recursos didácticos que se utilizaron durante las actividades, es decir, el video y el ensayo, les sirvieron para comprender

el tema, mientras que sólo un estudiante seleccionó que los recursos no le fueron útiles para la comprensión del mismo. Lo anterior, se puede afirmar por el hecho de que 12 de los 14 ensayos fueron ordenados correctamente, mientras que sólo dos parejas cambiaron algunos párrafos de lugar. Además, todos de los estudiantes identificaron adecuadamente las partes que conforman el ensayo, lo que quiere decir que la información añadida en el video, fue de gran utilidad para que los estudiantes pudieran identificar las partes que contiene un ensayo. En cuanto a si la actividad les pareció interesante, los 29 estudiantes dijeron que sí les resultó atractiva. Esta acepción se puede justificar con lo registrado en el diario de campo, ya que en éste se anotó que se observaba a los estudiantes entusiasmados por lo que estaban realizando y que, incluso, muchos de ellos, se ayudaban entre sí.

En cambio, respecto a la pregunta sobre si las actividades realizadas les ayudaron a comprender el tema, 26 estudiantes afirmaron que sí fueron de gran ayuda para entenderlo, sin embargo, 3 estudiantes eligieron la otra opción. Por lo tanto, se puede afirmar que las actividades resultaron ser de gran ayuda para los estudiantes, pues estas les sirvieron para comprender de mejor manera el tema.

Respecto al objetivo, 28 estudiantes consideraron que se logró el objetivo planteado con las actividades que se elaboraron durante las sesiones. Sin embargo, se puede percibir que sólo un estudiante consideró que el objetivo no se logró.

En la siguiente acepción, se les preguntó a los estudiantes si la actividad que realizaron se les hizo sencilla de hacer. A lo que 25 estudiantes respondieron que sí fue sencilla de elaborar, sin embargo, 4 estudiantes aseguraron que no fue sencilla de hacer. Es muy probable que la selección de esta última respuesta tuvo relación con la desesperación que sintieron los estudiantes al elaborar la actividad en donde tenían que ir uniando los párrafos hasta formar un ensayo. Lo anterior, se pudo notar por las expresiones que algunos estudiantes hicieron a la hora de hacer dicha actividad, pues expresaron que era complicado hacerla y que ya se habían desesperado debido a que no podían darle coherencia al texto.

Por último, los 29 estudiantes afirmaron que las indicaciones que se les dieron para elaborar las actividades fueron claras. Esto se puede ver ya que los estudiantes realizaron sus actividades de manera correcta, pues siguieron al pie de la letra lo que se les iba indicando.

4.2.4 ESTRATEGIA 4: Técnica del subrayado

Objetivo

El objetivo de esta estrategia fue la localización de las ideas más importantes de un texto. También, los estudiantes tuvieron información más manejable, lo cual les facilitó la comprensión de los textos y su retención.

Recursos

- Textos de artículos científicos que los estudiantes buscaron a partir del tema que eligieron para elaborar su ensayo. Dichos textos se les solicitó que los buscaran en páginas web como: Redalyc, Scielo, Google Académico y DOAJ.
- Andamio cognitivo elaborado previamente por la profesora para que los estudiantes ordenaran la información localizada en los textos.
- Una infografía en donde se señaló en qué consiste la técnica, las funciones que tiene el realizar esta técnica, algunos tips para llevar a cabo un buen subrayado y la jerarquía de colores en la que los estudiantes tenían que basarse para identificar la información en los textos.

Desarrollo

Antes de comenzar con la elaboración de la técnica del subrayado, se les proyectó una infografía en donde se mostró en qué consiste la técnica, cuáles son sus funciones, algunos tips para un buen subrayado y la jerarquía de colores en la que los estudiantes se tenían que basar para la localización de la información. Además, antes de esa clase, se les pidió de tarea buscar en páginas como Redalyc, Scielo, Google Académico y en el DOAJ dos artículos científicos que tuvieran una estrecha relación con su tema, puesto que, con ellos trabajarían en la clase; por lo tanto, tenían que llevarlos impresos.

Posteriormente, se les pidió a los estudiantes hacer una lectura previa, con la finalidad de comprender de una manera más profunda el texto. Una vez leídos ambos textos, los estudiantes podían comenzar a subrayarlos, utilizando la siguiente jerarquía de colores: con color rosa subrayaron el título y palabras clave; con amarillo, las ideas más importantes; con verde las definiciones que ellos localizaran; con anaranjado, los autores que aparecieran dentro del texto y, finalmente, con morado, debían subrayar las fechas.

Cuando ya tenían subrayados ambos textos, se les pidió vaciar dicha información en un andamio cognitivo que se elaboró previamente. El andamio estaba estructurado de la siguiente manera: constaba de cuatro columnas, en la primera se agregaron seis filas en las que se especificaron los elementos que los estudiantes tenían que localizar dentro de los textos, tales como el título y palabras clave, ideas importantes, definiciones, autores, fechas. En la segunda columna, los estudiantes tuvieron que buscar la misma información que se les solicitó en la primera, pero en esta segunda, lo tuvieron que hacer con el otro texto que se les pidió y, en la tercera columna vaciaron la misma información solicitada, pero ahora basándose en un video. No obstante, en este último ya no se aplicó la técnica, pero sí se recopiló la misma información que se solicitó de los otros dos textos. Para finalizar con la actividad, al final del andamio, se añadieron otras dos filas en donde los estudiantes dieron respuesta a dos preguntas, lo primero que tenían que agregar era que, a partir de cada una de las lecturas, estos tenían que especificar en qué estaban de acuerdo y argumentar su respuesta. Después, en la última fila, debían responder en qué estaban en desacuerdo y también argumentar su respuesta. Dicho trabajo lo guardaron, pues sería de gran utilidad para redactar su ensayo.

Evaluación de la estrategia

Para la evaluación de la técnica del subrayado se utilizó una rúbrica en la que se consideraron los siguientes aspectos:

- El título y las palabras clave se identificaron de manera adecuada.
- Se rescataron las ideas más importantes de los textos.
- Las definiciones localizadas por los estudiantes son útiles para elaborar su ensayo.
- Los estudiantes identificaron autores que se encontraban dentro del texto.
- Se localizaron fechas que les sirvieron a los estudiantes para la elaboración de su trabajo.

Con base en las descripciones se tenía que elegir con un “sí” cuando coincidía con lo que se había subrayado y con un “no” en el caso de no ser percibía dentro de la actividad. De igual manera, se evaluó a través de la observación. Para ello, se anotaron en un diario de clase las actitudes y las acciones realizadas por los estudiantes con lo que se identificaron categorías. Dicha estrategia se evaluó con una lista de cotejo, en la que los estudiantes valoraron si los recursos utilizados por la docente, les fue de utilidad a los estudiantes para comprender el

tema; en esa misma lista de cotejo se les preguntó si las actividades elaboradas les parecieron atractivas, si el objetivo de las clases se logró con las actividades que se hicieron, si las actividades realizadas les parecieron sencillas de elaborar y si las indicaciones para hacer la actividad fueron claras o no. Con base en lo anterior, los estudiantes podían seleccionar dos opciones. La primera era un emoticón de una carita feliz, la cual correspondía a un “sí” y, la segunda también era una carita, pero triste, misma que significaba que “no”. En la primera opción, tenían que añadir una palomita, si consideraban que la respuesta era afirmativa o una cruz, encima de la carita triste, si la respuesta se relacionaba con un no.

Resultados y discusión

Los resultados que se obtuvieron de esta actividad fueron muy interesantes, pues los ejercicios realizados les permitieron realizar el ensayo a los estudiantes de una manera más sencilla, pues en el andamio cognitivo que elaboraron los estudiantes dio cuenta de que la información que añadieron y la actividad sobre el subrayado que habían elaborado les había sido útil para recolectar y clasificar la información que tenían sobre el tema.

Así pues, enseguida se muestran los resultados de la rúbrica de evaluación que se elaboró para evaluar esta estrategia.

Tabla 12 Resultados de la rúbrica

Descripción	Sí	No
El título y las palabras clave se identificaron de manera adecuada.	26	3
Se rescataron las ideas más importantes de los textos.	27	2
Las definiciones localizadas por los estudiantes son útiles para elaborar su ensayo.	24	5
Los estudiantes identificaron autores que se encontraban dentro del texto.	29	0
Se localizaron fechas que les sirvieron a los estudiantes para la elaboración de su trabajo.	28	1

Fuente: elaboración propia

En la tabla 12 se puede percibir que 26 de los 29 estudiantes identificaron adecuadamente el título y las palabras clave, pues estas se subrayaron con color rosa, además, como se verá más adelante, estas se añadieron dentro del andamio cognitivo. Sin embargo, 3 estudiantes

no pudieron identificar las palabras clave dentro del texto, puesto que subrayaron palabras que no tenían que ver con el tema principal.

Por otro lado, 27 estudiantes destacaron las ideas más importantes de los textos, mientras que 2 estudiantes ni siquiera subrayaron con color amarillo, eso quiere decir que no pudieron identificar cuáles eran las ideas más importantes del texto. En cuanto a las definiciones que los estudiantes identificaron, se puede percibir que 24 estudiantes localizaron algunas definiciones, sin embargo, los otros 5 no pudieron encontrar alguna. Lo anterior, quizá se debe a que esos 5 estudiantes no hicieron una lectura comprensiva del texto.

En cuanto a si los estudiantes identificaron los autores que se encontraban dentro del texto, se pudo rescatar que todos los estudiantes localizaron a los autores que se encontraban en el texto, lo anterior, significa que los estudiantes se pudieron dar cuenta de los autores que participaron en la generación de las ideas para ese texto.

Por último, se puede observar que 28 estudiantes localizaron correctamente a los diversos autores que se encontraban dentro de los textos. Lo anterior significa que los estudiantes identificaron a los diversos autores que fueron una influencia importante para sostener la postura del alumno.

Figura 20 Estudiantes que identificaron autores

	TEXTO 1	TEXTO 2	TEXTO 3	Video 1
Título y Palabras clave	• Ideología, estereotipo y manipulación ideológica de la belleza femenina • Ideología patriarcal, estereotipo de género, ideología	• La manipulación de la belleza femenina • Estereotipo femenino	• Iconos de belleza femeninos	• Transformación digital • Patologías, estereotipo corporal
Temas	• El concepto de belleza es relacionado con la mente a través de la manipulación digital de la imagen	• La belleza ha sido manipulada o transformada	• Los podemos propiamente tener rasgos diferenciados, creados del canon de belleza es un error de la naturaleza	• Nos van la producción por lo que los físicos rasgos naturales, patológicos
Temas	• El estudio de la complejidad femenina permite definir con precisión los rasgos físicos masculinos de forma reducida en las imágenes que se publican en internet	• Existen muchas cosas que no son parte de la belleza, sino que se parte de la manipulación como las imágenes publicitarias femeninas	• Si se son principios claramente antinormales del canon de belleza actual, son, juventud, belleza, depilación	• Los patrones pueden ser cambiados por lo que los rasgos físicos son por completo estereotipados
Autores	• Amanda María Moroz	• Clotilde y Degelman	• Alissa y Salazar	• Gacilator
Fecha		• 1998	• 2009	• 2018

En la figura 20 se pueden percibir los textos de los que se basó una estudiante para extraer información sobre el tema en el que estuvo indagando. Es importante mencionar que, aunque se les pidieron que analizaran sólo dos textos y un video, esta alumna investigó en tres textos y un video. Así pues, en la imagen se observa cómo la alumna fue clasificando la información, según se les había solicitado. En primer lugar, identificaron el título y las palabras clave. De esa forma, se puede percibir que los cuatro textos tienen relación con los estereotipos de figuras femeninas. En segundo lugar, la estudiante localizó las ideas más importantes de los textos. Así pues, dichas ideas iban encaminadas al concepto de belleza y a las cuestiones que se han hecho sobre tales estereotipos de belleza.

En cuanto al apartado de definiciones, se puede percibir que la alumna no dio como tal alguna definición, pero sí rescató algunas ideas sobre iconografía femenina o sobre que las personas pueden arriesgar su vida sólo por cumplir estándares de belleza. Por último, los estudiantes identificaron a los autores que habían escrito el texto y el año de publicación. Lo anterior, da cuenta de que, aunque consideramos que la estudiante pudo hacer un trabajo mejor, sí se identificaron algunos elementos que se necesitaban para que la alumna pudiera elaborar su trabajo y tuviera elementos sustentables que le permitieran defender su postura sobre lo que piensa acerca del tema.

En relación a lo que se observó respecto al comportamiento de los estudiantes en esta estrategia, se pudieron identificar las siguientes categorías:

- Información impresa e información digital
- Actividad atractiva
- Selección cuidadosa de la información
- Participación activa

Lo primero que se observó al comenzar a elaborar la actividad fue que varios estudiantes traían la información en un dispositivo móvil, a pesar de que, un día anterior, se les pidió el material con el que se iba a trabajar en la clase. No obstante, para que estos estudiantes pudieran elaborar su actividad, se les pidió que la realizaran en su dispositivo. Lo anterior, resultó interesante, ya que los estudiantes subrayaban en su dispositivo y eso les pareció atractivo y además motivante.

Los que llevaron sus juegos de copias de manera física, comenzaron a sacar sus colores para elaborar la actividad. Por lo tanto, a los estudiantes les pareció atractivo, pues tenían que jerarquizar la información.

En cuanto a la categoría relacionada con la selección cuidadosa de la información, se pudo observar que los estudiantes hicieron una lectura comprensiva, de modo que localizaran todos y cada uno de los elementos que se les había requerido. Así pues, los estudiantes seleccionaron de una manera cuidadosa la información.

La última categoría es relativa a la participación activa. Esto se pudo observar en todo momento, pero se pudo notar más cuando los estudiantes realizaban la actividad de subrayar. También, dicha participación, se pudo percibir al momento en que se iba a revisar la actividad, puesto que la mayoría de los estudiantes quería participar, sin embargo, por el tiempo asignado para la actividad, se dio un número limitado de personas para participar.

Por último, se les pidió a los estudiantes que evaluaran la estrategia, a partir de cómo les había parecido tanto las actividades que se realizaron como cada uno de los recursos didácticos que se utilizaron. Así pues, enseguida se muestran los resultados que se obtuvieron de las respuestas de los estudiantes.

Tabla 13 *Evaluación de la estrategia: técnica de subrayado*

Descripción	Valoración	
	Sí 	No 
Los recursos didácticos (videos, infografías, explicaciones) que utilizó la profesora me sirvieron para entender el tema.	29	0
La actividad me pareció interesante.	29	0
La actividad me ayudó a comprender mejor el tema.	29	0
Considero que el objetivo de la clase se logró con las actividades elaboradas.	29	0
La actividad se me hizo sencilla de realizar.	28	1
Las indicaciones para elaborar la actividad fueron claras.	28	1

Fuente: elaboración propia

Como se puede observar en la tabla 13, todos los estudiantes consideraron que los recursos didácticos, en este caso la infografía, les sirvió para entender el tema. De igual manera, todos los estudiantes afirmaron que las actividades elaboradas les había parecido interesante. También, todos los estudiantes mencionaron que las actividades les habían ayudado para comprender de mejor manera el tema. Asimismo, el todos aseguraron que el objetivo de la clase se había cumplido con las actividades elaboradas. Por otro lado, 28

estudiantes mencionaron que la actividad se les hizo sencilla de elaborar y sólo un alumno dijo que no. Por último, 28 estudiantes dijeron que las indicaciones que se proporcionaron para elaborar la actividad fueron claras. Con lo anterior, se puede afirmar que esta estrategia fue muy productiva para los estudiantes, pues estos identificaron elementos indispensables en diversos textos, los cuales, incluyeron en su ensayo.

4.2.5 ESTRATEGIA 5: Cómo escribir mal

Objetivo

Identificar los errores más frecuentes de la escritura para que, de esa manera, reflexionaran sobre dichos errores y que no los cometieran a la hora de escribir sus ensayos.

Recursos

- Texto titulado *Cómo escribir mal* del autor Paul W. Merrill.
- Diapositivas que hacen referencia al texto *Cómo escribir mal* de Paul W. Merrill.

Desarrollo de la estrategia

A cada uno de los estudiantes se les entregó un juego de copias de un texto titulado *Cómo escribir mal* de Paul M. Merrill. Ya que todos los estudiantes tenían a la mano el juego de copias se leyó en voz alta, deteniéndose en cada uno de los cuatro puntos principales de los que hace mención el autor para escribir mal.

Posterior a la lectura, se proyectó una serie de diapositivas en donde se añadieron cada uno de esos puntos que menciona el autor, recordando las ideas más importantes que se especificaban en el texto. En cada apartado, los estudiantes tenían que reflexionar y escribir, a partir de cada elemento que alude el autor en su texto, cuáles creían que eran las características de un mal texto, por qué se consideran mal y, a partir de esas reflexiones, al final los estudiantes tenían que agregar cómo escribir bien. Dicha actividad, se realizó de manera grupal y los estudiantes participaron de forma voluntaria, en el pizarrón se anotaron las ideas que los mismos estudiantes iban indicando.

Evaluación

La evaluación de esta estrategia se hizo a través de la participación que tuvieron los estudiantes a la hora de reflexionar respecto al texto *Cómo escribir mal*. Lo anterior, se hizo a través del diario de campo, puesto que en éste se anotaban las observaciones de lo que pasaba dentro de las clases.

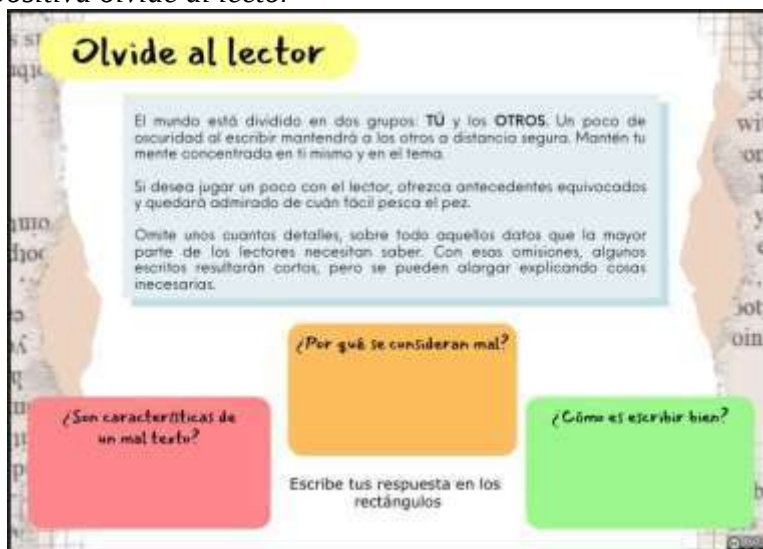
Resultados y discusión

Es importante mencionar que el texto se leyó por partes. Pues éste estaba estructurado por cuatro puntos principales, en los que se describe cómo escribir mal: olvide al lector, sea locuaz, vago y pomposo, use lastre y no revise. A partir de lo anterior, se iba leyendo cada apartado y a la vez, se iba presentando una diapositiva sobre el mismo.

En cuanto a la primera parte “olvide al lector” el autor hace énfasis a que escribir mal, implicaría olvidar a un lector, además, en el texto se puntualiza que, para escribir mal, se deben omitir datos importantes que los lectores deben saber. Con ello, asegura el autor que el texto puede ser corto pero que si el escritor añade cosas que no son necesarias, el texto se alargaría de una manera considerable.

Después de haber leído el texto, se mostró la diapositiva relacionada con esta parte (figura 21) y los estudiantes tenían que reflexionar sobre lo que decía el autor, añadiendo en primer lugar, las características de un mal texto, a partir de lo que el autor expone en su descripción. También, tenían que razonar por qué, según el autor, se consideran mal esas características y, por último, tenían que especificar, a partir de la lectura, cómo es escribir bien.

Figura 21 Diapositiva olvide al lector



Las reflexiones elaboradas sobre los apartados y a partir de las preguntas que se realizaron a los estudiantes, se reflexionaron algunos puntos que resultaron importantes y que los mismos estudiantes destacaron a partir de la lectura elaborada. Enseguida se pueden percibir las respuestas de las reflexiones realizadas en esta parte.

Figura 22 Reflexiones



Como se percibe en la figura 22, a partir de lo que los estudiantes alcanzaron a rescatar de la lectura, las características de un mal texto son, por ejemplo, el exceso del uso de las comas, el mal uso de los signos de puntuación, no aclarar lo indispensable del texto, ignorar al lector y el no agregar conectores discursivos adecuadamente. Lo proporcionado por los estudiantes son los puntos que se rescataron de la lectura, pues, en efecto, dichos elementos se hacen mención en ella.

En la segunda pregunta que se les hizo, se reflexionó sobre por qué esas características se consideran mal. Con base en ello, los estudiantes respondieron que son errores debido a que el texto no se entiende, también, que la lectura del mismo se hace pesada, no tiene coherencia y porque no se considera al lector.

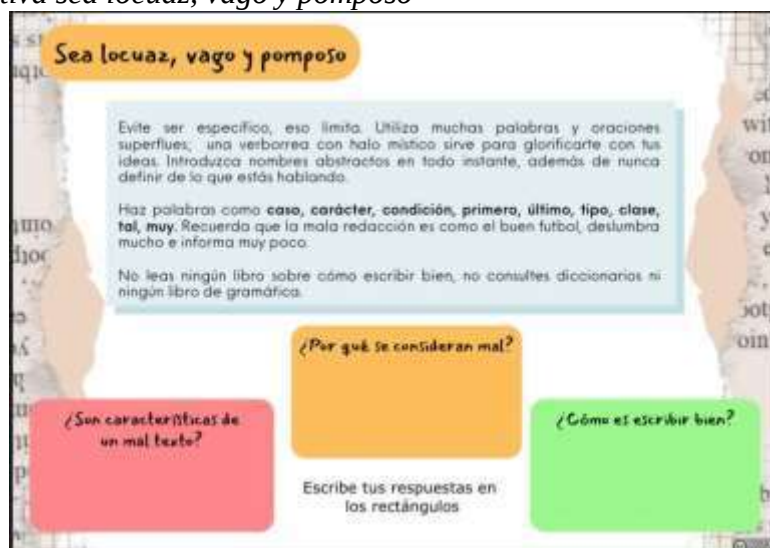
Por último, a partir de las respuestas dadas en las dos preguntas anteriores, se indagó sobre cómo es escribir bien, partiendo de lo que nos menciona el autor del texto. Por lo tanto, según los estudiantes dijeron que para escribir bien es necesario usar los signos de puntuación adecuadamente, también añadir conectores discursivos, aclarar en el texto lo más importante que se quiere expresar y, por último y lo que resalta más en este apartado, es el tomar en cuenta al lector.

Reflexionar sobre considerar al lector, resultó de gran ayuda para los estudiantes, puesto que, a la hora de elaborar su ensayo, pensaron en escribir para alguien quien los iba a leer. Lo

anterior, fue importante, puesto que, al elaborar su ensayo, los estudiantes tuvieron más cuidado en lo que escribieron. Poniendo más atención en los signos de puntuación y en tratar de explicar lo más claras posibles las ideas que quieren expresar.

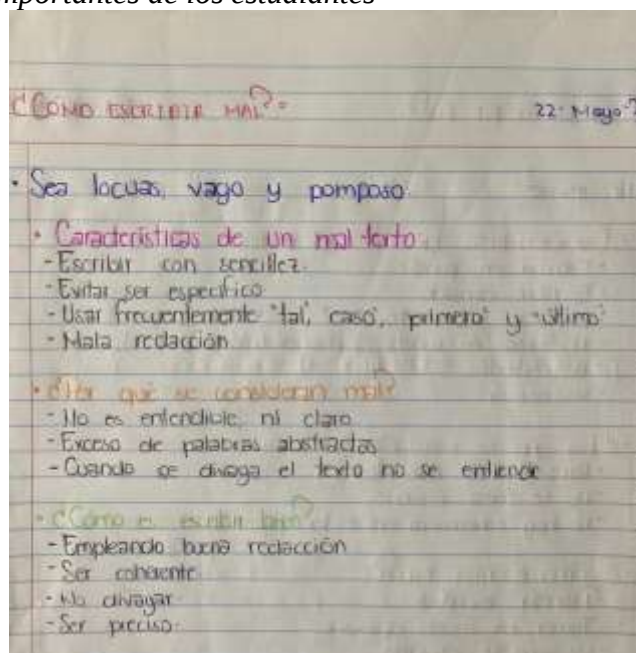
La figura 23 la diapositiva sobre el segundo apartado del texto *cómo escribir mal*, denominando a esta segunda parte como *sea locuaz, vago y pomposo*. En ella, se habla sobre que para escribir mal no se necesita ser específico, ni utilizar palabras precisas. Además, el autor les sugiere a los lectores que no lean ningún libro de gramática, ni diccionarios, ni de cómo escribir bien.

Figura 23 Diapositiva *sea locuaz, vago y pomposo*



A partir de la lectura, se indagó sobre las ideas más importantes de este apartado, especificando lo mismo que en la reflexión anterior. Es decir, los estudiantes reflexionaron sobre cuáles son las características de un mal texto, por qué estas características se consideran mal y, con base en ello, cómo es escribir bien. Enseguida se muestran los puntos más importantes que los estudiantes dijeron en este apartado.

Figura 24 Puntos más importantes de los estudiantes



En cuanto a los elementos que se añadieron del apartado “Sea locuaz, vago y pomposo” mencionaron cuatro características que para ellos se relacionan con la mala escritura. Tal como escribir con sencillez, evitar ser específico, usar frecuentemente las siguientes palabras “tal”, “caso”, “primero” y “último” y, de igual manera, mencionaron que la mala redacción es una característica de un mal texto (figura 24).

En la segunda pregunta, en donde se les pide que mencionen por qué se consideran malas características, los estudiantes manifestaron que son malas debido a que, si se escribe de esa forma, el texto no es entendible ni claro. También, añadieron que son malas por el exceso de palabras abstractas y, finalmente, porque cuando se divaga en el texto, éste no se entiende.

En la tercera pregunta, con base en la lectura de este apartado, los estudiantes aseguraron que escribir bien consiste en una buena redacción, en ser coherente en las ideas que se expresan en el texto, en no divagar y en ser preciso en lo que se escribe.

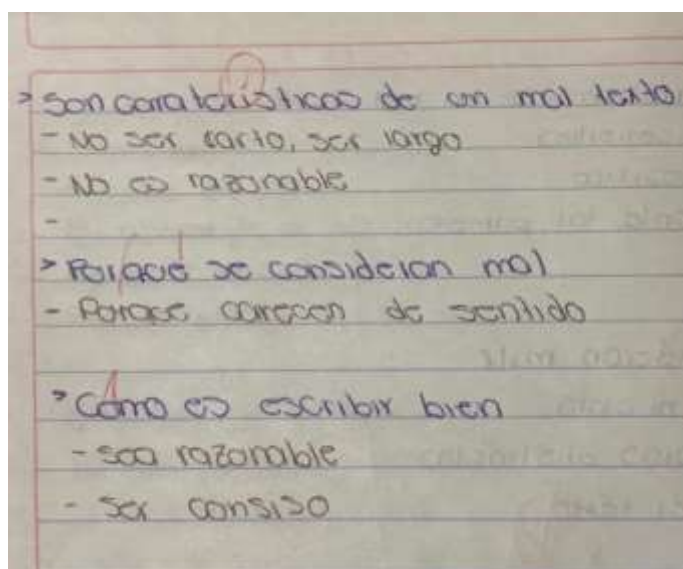
La figura 25 presenta la tercera parte del texto: *use lastre*. En esta, se menciona que escribir mal consiste en que no se necesita ser preciso a la hora de realizar esta actividad. Por lo tanto, a partir de lo que se expone en esta tercera parte, los estudiantes analizaron sobre las características que distinguen a un mal texto, también reflexionaron sobre por qué se consideran mal esas características y, por lo tanto, cómo es escribir bien.

Figura 25 Diapositiva use lastre



Enseguida se pueden observar las respuestas que los estudiantes proporcionaron de este apartado. Cabe destacar que, a diferencia de los demás apartados, en éste, los jóvenes sólo dieron dos respuestas por pregunta, incluso en la pregunta dos, sólo proporcionaron una. Lo anterior se debió quizás a que el autor del texto fue muy breve en ese apartado y se pudo percibir que, por el nombre “use lastre” no les llamó la atención.

Figura 26 Reflexiones finales del apartado use lastre



Como se observa en la figura 26, en el apartado “use lastre”, los estudiantes agregaron que las características de un mal texto es ser largo y que no es razonable, esta última los estudiantes la entendieron como un texto que no tiene coherencia. En la segunda pregunta,

los estudiantes aseguraron que ambas características se consideran mal porque el texto carecería de sentido. Por último, respecto al análisis que hicieron en relación a cómo escribir bien, los estudiantes dijeron que escribir bien se refiere a que el texto sea razonable y que sea conciso.

En la figura 27 se puede percibir la diapositiva que habla sobre la última parte del texto *Cómo escribir mal*, la cual se titula “No revise”, en esta se menciona que para que un texto se considere malo, el autor tiene que escribir de manera apresurada, cansado, no planear lo que se va a escribir y no revisar después de que el texto esté escrito. Así pues, tal y como se hizo en los apartados anteriores, se reflexionó sobre las características de un mal texto, sobre por qué se consideran mal dichas características y, con base en esas respuestas, cómo es escribir bien.

Figura 27 Respuestas del apartado “No revise”

No revise

Escribe apresuradamente, entre más cansado estés mejor. No tengas un plan, escribe como se te ocurra. Así tu trabajo será espontáneo y malo. Nunca lo leas varias veces antes de entregarlo, entrégalo sin leerlo y justo después de que terminaste.

No le proporciones a compañeros tuyos tu trabajo, no aceptes las sugerencias que te hacen para modificar, se infalible y fuerte; no te dejes doblegar. Además, no le hagas caso a las sugerencias que hace el editor de texto.

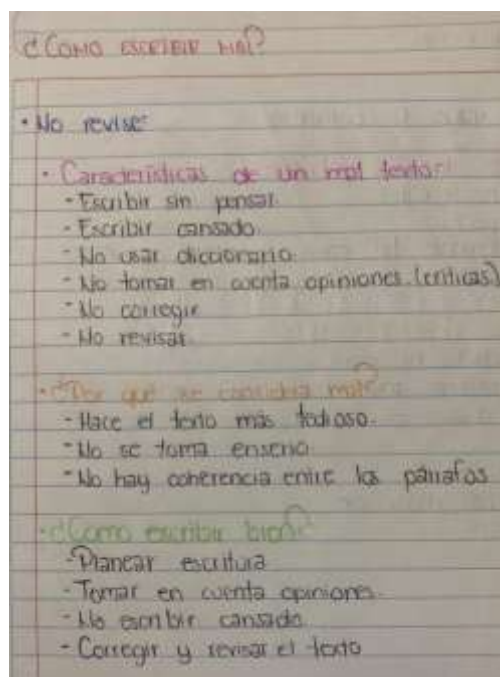
¿Por qué se consideran mal?

¿Son características de un mal texto?

¿Cómo es escribir bien?

Escribe tu respuesta en los rectángulos

Figura 28 Respuestas de los estudiantes sobre el apartado “No revise”



La última parte del texto correspondía al apartado titulado “No revise” y como se observa en la imagen anterior, los estudiantes proporcionaron diversas ideas sobre lo que se estaba reflexionando. En la primera pregunta en donde tenían que agregar las características de un mal texto, estos dijeron que dichas características correspondían a escribir sin pensar, escribir cansado, no usar diccionario, no tomar opiniones de los demás ni críticas, no corregir el texto y no revisarlo nuevamente.

En cuanto a la segunda pregunta, basada en por qué los estudiantes consideran que las características anteriormente mencionadas se consideran mal, estos mencionaron que, porque hacía el texto más tedioso, porque no se toma en serio la escritura a la hora de expresar las ideas y porque no existe una coherencia entre los párrafos.

Por último y a partir de las reflexiones que hicieron en las preguntas anteriores, los estudiantes mencionaron que, por lo tanto, escribir bien requería planear la escritura, el tomar en cuenta las opiniones de los demás, no escribir cansado y revisar y corregir el texto.

En relación a lo observado en la aplicación de esta estrategia y registrado en el diario de campo se pudieron percibir las siguientes categorías: *participación activa* por parte de los estudiantes e *intriga* hacia la lectura que se estaba haciendo.

En cuanto a la primera categoría, se pudo observar que hubo una gran participación por parte de los estudiantes a la hora de analizar el texto, pues una gran cantidad de ellos, quería dar su opinión al respecto. Aunque al final se anotaron en el pizarrón el conjunto de ideas que los estudiantes proporcionaron en ese momento, ellos ya habían escrito en su cuaderno lo correspondiente a cada apartado, sólo completaron las ideas con lo que decían sus compañeros. Respecto a la segunda categoría, se pudo distinguir que a la hora de hacer la lectura en voz alta del texto *Cómo escribir mal*, los estudiantes estaban muy atentos en ella, además, les llamó la atención el título del texto, puesto que comenzaron a decir expresiones como “Yo soy experto (a) en escribir mal”, “Yo podría decirles cómo escribir mal”. Uno de los apartados que más les llamó la atención fue el de “No revise”, pues a algunos de los estudiantes les daba risa mientras se iba haciendo la lectura, incluso comentaban entre ellos que justamente eso era lo que ellos realizaban.

Los estudiantes evaluaron esta estrategia con una rúbrica. Los resultados de ella se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 14 *Evaluación de la estrategia: Cómo escribir mal*

Descripción	Valoración	
	Sí 	No 
Los recursos didácticos (videos, infografías, explicaciones) que utilizó la profesora me sirvieron para entender el tema.	29	0
La actividad me pareció interesante.	29	0
La actividad me ayudó a comprender mejor el tema.	29	0
Considero que el objetivo de la clase se logró con las actividades elaboradas.	29	0
La actividad se me hizo sencilla de realizar.	29	0
Las indicaciones para elaborar la actividad fueron claras.	29	0

Fuente: elaboración propia

En la tabla 14 se puede ver que los resultados para esta estrategia fueron muy provechosos. En primer lugar, todos los estudiantes dijeron que los recursos didácticos que se utilizaron les sirvieron para entender el tema. De igual forma, a todos los estudiantes les pareció

interesante la actividad y les ayudó a comprender mejor el tema. También, todos aseguraron que el objetivo de la clase se cumplió con todas las actividades que se elaboraron. Además, las actividades resultaron ser sencillas para todos y las indicaciones también fueron claras. En resumen, esta estrategia sirvió para que los estudiantes analizaran lo que es necesario realizar para escribir de una manera adecuada.

La aplicación de esta estrategia resultó ser de gran utilidad al momento de trabajarla antes de la elaboración del ensayo, puesto que se pudo observar que, a la hora de trabajar en la realización del ensayo, los estudiantes ya tenían una idea sobre los pasos que se iban a desarrollar y, además, cayeron en la cuenta de que la escritura es una actividad que requiere de diversas habilidades y mucho cuidado para poder llevarla a cabo, pues como ellos mismos mencionaron, es necesario planear, escribir y revisar lo escrito para que el producto sea de calidad.

4.2.6 ESTRATEGIA 6: Elaboración del ensayo

Objetivo

Realizar un ensayo de manera adecuada, añadiendo todas y cada una de las partes que lo componen.

Recursos

- Llavero ortográfico (elaborado previamente por la profesora y enmicado por los estudiantes)
- Una infografía sobre los conectores del discurso.
- Una infografía sobre las características de un ensayo.
- Un video sobre las partes que tiene un ensayo.
- Dos imágenes de frases para citar autores.
- Hojas pequeñas de colores con temas propuestos para los estudiantes.
- Esquema sobre las partes que van a conformar su ensayo
- Formato para la elaboración de un ensayo.
- Infografía sobre las citas textuales y las paráfrasis.
- Una infografía sobre las referencias utilizando el sistema APA séptima edición.

Desarrollo

Para aplicar esta estrategia, previamente se trabajaron algunos elementos, pues los estudiantes debían tener información precisa de lo que era un ensayo, sus características, los tipos de ensayos que existen y las partes que lo componen.

Para ello, antes de la elaboración del ensayo, se entregó a los estudiantes en cada una de las clases que se tenía con ellos un rectángulo pequeño en el que, en la parte derecha se agregó una regla ortográfica, relacionada con la acentuación y, en la parte izquierda, se añadió una frase motivadora. De esa forma y a lo largo de cuatro clases, los estudiantes recolectaron cuatro rectángulos, los cuales tenían que doblar, de modo que quedara un cuadro pequeño. Cuando los estudiantes ya habían acumulado todas las reglas correspondientes a las palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas, se les pidió que de tarea enmicaran cada uno de los cuadritos e hicieran un llavero (Figura 29). Lo anterior se hizo con la finalidad de que los jóvenes recordaran las reglas de acentuación a la hora de elaborar su ensayo y, por ende, tuvieran cuidado en la ortografía de su trabajo. La elaboración de esta actividad fue recompensada, pues aquellos estudiantes quienes acumularan todas las reglas que se les había proporcionado, se les iba a otorgar medio punto extra en la calificación final de este trabajo, es decir, se les iba a sumar ese puntaje en la calificación que obtuvieran de la elaboración de este ensayo. En las siguientes dos imágenes se puede observar uno de los llaveros realizado por uno de los estudiantes. En la primera, se percibe uno de los lados del llavero en el que se recuerda a los estudiantes cuándo se acentúa una palabra aguda, grave, esdrújula y sobreesdrújula. En la segunda, se puede observar que en el otro lado del llavero se encuentran frases motivacionales para los estudiantes. Dicho llavero, sería de utilidad para los chicos, pues a la hora de hacer el ensayo, tendrían en cuenta las reglas ortográficas.

Figura 29 *Llavero ortográfico*



También, se proporcionó a los estudiantes una infografía sobre los conectores discursivos. (Figura 30) Esta se descargó de internet de una página llamada “Lenguaje y otras luces”. Como se puede ver en la figura la imagen contaba con 12 cuadros de colores que simulaban post it pegados en un fondo blanco. Cada cuadro tenía una serie de conectores discursivos, mismos que hacían distintas funciones dentro de un texto. Por ejemplo, había conectores que servían para ordenar un discurso, para introducir un tema, añadir ideas, aclarar o explicar, ejemplificar, introducir una opinión personal, indicar hipótesis, indicar oposición o contraste, indicar consecuencia, indicar causa, resumir y concluir o terminar.

De esa manera, los estudiantes podían hacer uso de alguno de esos conectores discursivos, según la función que se requería en el texto que estaban escribiendo. La infografía se revisó en la clase, pues era importante que los estudiantes supieran el objetivo y la utilidad de los conectores discursivos, pues estos les ayudaría para elaborar su ensayo de una forma más adecuada.

Figura 30 Conectores del discurso



De igual forma, se les facilitó una infografía sobre las características de un ensayo y el video sobre las partes que tiene un ensayo, éste último, ya se había trabajado en dos clases anteriores. Sin embargo, durante la aplicación de esta estrategia se les pidió recordar la información del video, incluso se les compartió a través de la plataforma de WhatsApp, con la finalidad de que tuvieran a la mano cada uno de los elementos que integran las partes de este tipo de texto.

Otra de las herramientas que se les facilitaron a los estudiantes para que redactaran su ensayo de una manera más sencilla fue una imagen que contaba con un listado de frases de verbos y expresiones para citar autores. (Figura 31) Por ejemplo, entre las expresiones que se podían observar dentro de una imagen se encontraban las siguientes: *desde el punto de vista de...*, *en la opinión de...*, *desde la posición de...*, *con base en...*, entre otros y verbos como:

relaciona, indica, argumenta, postula, describe, entre otros. De esa forma, los estudiantes podían utilizar alguna de las frases o verbos para citar a los autores, según lo requería el texto que estaban realizando. Enseguida se presenta la imagen dada a los estudiantes para que pudieran consultarla cuando elaboraran su ensayo.

Figura 31 Verbos y expresiones para citar un autor



De igual manera, en una de las clases que se tuvo para la aplicación de esta estrategia, se les proporcionaron dos infografías cuya información trataba sobre los tipos de citas y el cómo hacer las referencias, siguiendo el formato APA, séptima edición. Para ello, se proyectó dicha información en el salón de clases y cada uno de los estudiantes fue leyendo un apartado de la misma. Además, esta se les envió de manera digital a los estudiantes, por lo que estos, al momento de hacer su ensayo, tenían la opción de consultar cómo hacer una cita y qué elementos se deben considerar, además de cómo realizar el apartado de las referencias. Ambas infografías se muestran a continuación.

Figura 32 Formato APA

CENTRO DE ESCRITURA

Tipos de citas

FORMATO APA 7

¿QUÉ SON LAS CITAS?

Inclusión de fragmentos literales o parafraseados de las fuentes consultadas junto con los datos de publicación de las mismas. Sus funciones son argumentar, explicar y ejemplificar.

CITA TEXTUAL O DIRECTA

Corta con énfasis en el autor

Idea citada: literal y entrecomillada, en el mismo renglón o párrafo del desarrollo del texto por tener menos de 40 palabras.

Fuente: en formato APA 7 (primer apellido del autor, año, núm. de página).

Según Murray, cuando el ozono "se encuentra cerca de la superficie se le conoce como ozono troposférico y es el responsable de distintos efectos negativos para la salud humana, animal y de las plantas" (2018, p. 52).

Corta con énfasis en el contenido

Idea citada: literal y entrecomillada, en el mismo renglón o párrafo del desarrollo del texto por tener menos de 40 palabras.

Fuente: en formato APA 7 (primer apellido del autor, año, núm. de página).

El discurso debe estudiarse en relación a sus contextos local y global, social y cultural, pues: "En la conversación y en los textos hay muchas indicaciones de su pertinencia contextual, lo que obliga a observar y analizar en detalle las estructuras del contexto también como consecuencias posibles del discurso" (van Dijk, 2001, p. 59).

Larga con énfasis en el contenido

Fragmento introductorio: se contextualiza la cita de una forma introductoria.

Idea citada: literal, en párrafo aparte por tener más de 40 palabras; sin entrecorillar, con sangría de 1,27 cm.

Fuente: en formato APA 7 (primer apellido del autor, año, núm. de página).

Se ha observado que la palabra es el vehículo principal del pensamiento, de esta manera recientes investigaciones apuntan que:

El pensamiento se hace tangible a través del lenguaje, pero también el pensamiento se hace más abstracto a través del uso del lenguaje. Por ello, a la vez que es vehículo del pensamiento constituye una herramienta para su desarrollo. (Castorena, 2020, p. 18)

CENTRO DE ESCRITURA

REFERENCIAS UTILIZANDO SISTEMA APA (7ª EDICIÓN)

La lista de referencias bibliográficas ayuda al lector a identificar y recuperar cada fuente citada en el escrito.

De acuerdo con APA (7ª ed.) el orden para poner los datos de libros y revistas es el siguiente:

LIBRO IMPRESO CON AUTOR INDIVIDUAL:

Apellido, inicial del nombre del autor. (año). *Título: Subtítulo*. (núm. de edición, a partir de la segunda edición). Editorial.

Cisneros, M. (2005). *Fundamentos de redacción técnica*. (2ª ed.) Ecoe Ediciones Ltda.

LIBRO IMPRESO EN COLABORACIÓN:

Apellido, inicial nombre y Apellido, inicial nombre. (año). *Título: Subtítulo*. (núm. de edición). Editorial.

Cisneros, M., Olave, G. y Rojas, I. (2010). *Inferencias en la comprensión lectora*. Magisterio

LIBRO IMPRESO CON AUTOR CORPORATIVO:

Nombre de la institución u organismo. (año). *Título del libro: Subtítulo*. (núm. de edición). Editorial.

Universidad Federal de Ushuaia. (2006). *Vientos patagónicos*. Drake.

LIBRO IMPRESO SIN AUTOR:

Título del libro: Subtítulo. (año). (núm. de edición). Editorial.

Aportes para el seguimiento del aprendizaje en procesos de enseñanza. (2007). Ministerio de Educación de la Nación

CITA CONTEXTUAL O INDIRECTA (PARÁFRASIS)

Cita indirecta con énfasis en el autor

Teberosky (2017) ha reflexionado sobre la inclusión de referencias bibliográficas vinculándolas con el conocimiento contextual del investigador en su campo disciplinar, lo cual se enmarca en la constitución de aportes al saber científico.

Cita indirecta con énfasis en el contenido

La referencia a la bibliografía previa es fundamental para la demostración de que el artículo está en relación con el conocimiento contextual y que el trabajo que se presenta constituye un aporte al conocimiento (Teberosky, 2017).

RECOMENDACIONES PARA EL USO DE CITAS

- Evitar las citas excesivamente extensas
- Evitar las "citas de citas"; procurando citar a los autores originales
- Utilizar parafrasis para exponer ideas generales
- Utilizar cita literal para presentar ideas que requieran precisión o discusión de términos

Posteriormente, cuando se consideró que los estudiantes tenían todas las herramientas necesarias para comenzar a escribir, se inició con la elaboración del ensayo. Para la elección

129

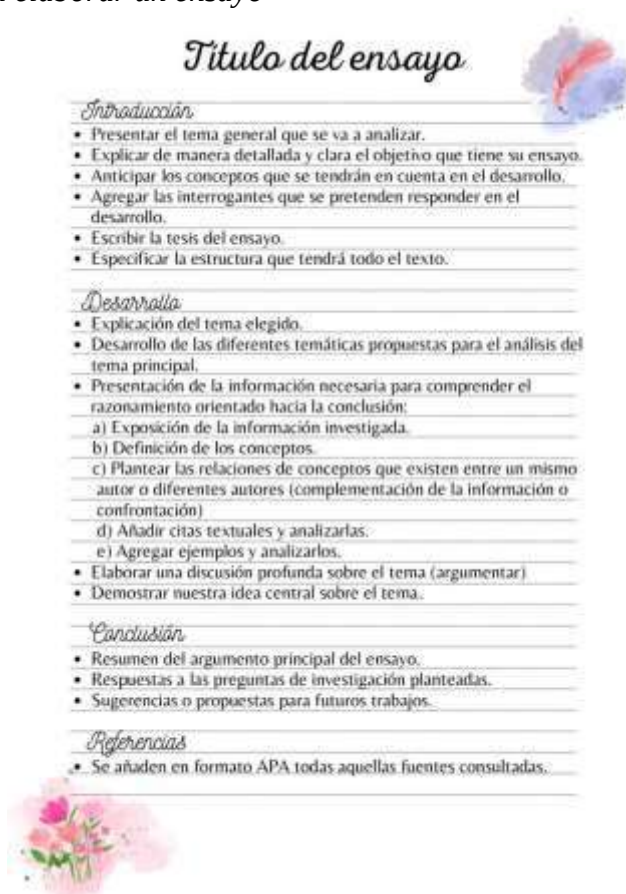
del tema, se hizo una actividad cuya finalidad era que los estudiantes eligieran un tema de interés y con base en él, pudieran trabajar en el ensayo.

De esa manera, en una de las clases relacionadas con la aplicación de esta estrategia, se pegó en el pizarrón un listado de temas que pudieran resultar interesantes para los estudiantes, tales como *las redes sociales, los videojuegos, el acceso al internet, el fútbol, la obsesión por la belleza*, entre otros. La indicación que se les dio a los estudiantes, al momento de que todos los temas se encontraban pegados en el pizarrón, fue que podían coger uno o, si alguno de los estudiantes ya había planteado un tema por sí sólo, había papelitos pegados también en el pizarrón que no tenían nada escrito, por lo que el alumno podía pasar por uno y, de esa forma anotar en el pedazo de papel que no contenía nada. Así pues, se motivó a los estudiantes y se guio para que ellos pudieran hacer la elección de su tema y de esa forma motivarlos en la escritura de un ensayo. Bruning y Horn (2000) hablan sobre la creación de un ambiente emocional positivo hacia los escritores al momento de realizar la acción de escribir. Para crear este ambiente, los autores aseguran que se deben eliminar las condiciones negativas sobre esta práctica e intentar asegurar que los estudiantes se diviertan con la misma. Por ello, se debe lograr que el alumno tenga un compromiso a la hora de escribir, además asegura el autor que es importante proporcionarles una medida significativa de control, un ejemplo de ello es dejar que los estudiantes elijan su propio tema, por lo tanto, se dejó que los mismos estudiantes eligieran el tema con el que querían trabajar.

Después de la elección del tema se les pidió a los estudiantes elaborar un esquema con las partes que iba a contener éste. En dicho esquema, el alumno tenía que añadir el nombre tentativo de su trabajo y las tres partes que iban a conformar su ensayo: *introducción, desarrollo y conclusión*. Para ello, el estudiante tenía que describir lo que iba a agregar en cada apartado.

Cuando los estudiantes ya tenían su tema elegido y elaborado el esquema, se les distribuyó un formato en el cual se podían observar cada uno de los elementos que estos debían considerar para elaborar su trabajo. Dicho formato les ayudaría para que lo realizaran de una manera más sencilla y precisaran la información que se requería en este tipo de texto. En la siguiente figura se muestra el documento que se elaboró en esta estrategia para que los estudiantes pudieran guiarse para la elaboración de su ensayo.

Figura 33 Formato para elaborar un ensayo



Título del ensayo

Introducción

- Presentar el tema general que se va a analizar.
- Explicar de manera detallada y clara el objetivo que tiene su ensayo.
- Anticipar los conceptos que se tendrán en cuenta en el desarrollo.
- Agregar las interrogantes que se pretenden responder en el desarrollo.
- Escribir la tesis del ensayo.
- Especificar la estructura que tendrá todo el texto.

Desarrollo

- Explicación del tema elegido.
- Desarrollo de las diferentes temáticas propuestas para el análisis del tema principal.
- Presentación de la información necesaria para comprender el razonamiento orientado hacia la conclusión:
 - a) Exposición de la información investigada.
 - b) Definición de los conceptos.
 - c) Plantear las relaciones de conceptos que existen entre un mismo autor o diferentes autores (complementación de la información o confrontación)
 - d) Añadir citas textuales y analizarlas.
 - e) Agregar ejemplos y analizarlos.
- Elaborar una discusión profunda sobre el tema (argumentar)
- Demostrar nuestra idea central sobre el tema.

Conclusión

- Resumen del argumento principal del ensayo.
- Respuestas a las preguntas de investigación planteadas.
- Sugerencias o propuestas para futuros trabajos.

Referencias

- Se añaden en formato APA todas aquellas fuentes consultadas.

En la figura 33, se pueden distinguir las siguientes características: en primer lugar, los estudiantes tenían que agregar el título que se le iba a asignar a su ensayo. Después, éste se dividió en cuatro apartados: **la introducción, el desarrollo, las conclusiones y las referencias**. Dentro de cada uno, se agregaron los elementos que los estudiantes tenían que añadir a la hora de elaborar su ensayo.

En la introducción se especificó lo siguiente: presentar el tema que se va a analizar, explicar de manera detallada y clara el objetivo que tiene su ensayo, anticipar los conceptos que se tendrán en cuenta en el desarrollo, agregar las interrogantes que se pretenden responder en el desarrollo, escribir la tesis del ensayo o la postura que se tendrá a lo largo del mismo y especificar claramente la estructura que tendrá su texto.

En la parte del desarrollo, los estudiantes debían agregar los siguientes elementos: explicación del tema elegido, desarrollo de las diferentes temáticas propuestas para el análisis del tema principal, presentación de la información necesaria para comprender el

razonamiento orientado hacia la conclusión, dentro de este apartado, los estudiantes tenían que considerar agregar la exposición de la información investigada, la definición de los conceptos, plantear las relaciones de conceptos que existen entre un mismo autor o diferentes autores, añadir citas textuales y analizarlas, y, agregar ejemplos y analizarlos. De igual manera, tenían que elaborar una discusión profunda sobre el tema y, por último, demostrar una idea central sobre el tema.

En la conclusión, tenían que hacer un resumen del argumento principal del ensayo, las respuestas a las preguntas planteadas en la introducción y sugerencias o propuestas para futuros trabajos. Finalmente, en el último apartado del formato, se les pidió agregar las referencias bibliográficas en las que los estudiantes se basaron para elaborar su ensayo, considerando el formato APA 7. Para ello, los estudiantes consultaron la información que se encontraba en una de las infografías que se les dio.

Cada uno de estos apartados, sobre todo la introducción, el desarrollo y las conclusiones, se fueron realizando por partes, pidiéndoles cuidar en todo momento la ortografía y la redacción, pues aparte de que tenían que consultar constantemente su llavero ortográfico, también, antes de cada clase, se les recordaba una regla de puntuación.

Resultados y discusión

A la hora de proporcionarles a los estudiantes cada uno de los recursos didácticos, se fueron registrando en el diario de clase las observaciones que se hicieron durante las sesiones. En relación a la elaboración del llavero ortográfico, se pudo observar a dos tipos de estudiantes, por un lado, aquellos quienes sólo guardaban la información sólo por obtener el medio punto que se les dijo que les iba a sumar en su evaluación final a quienes recolectaran todas las reglas ortográficas que se les proporcionaron durante algunas clases y, por otro lado, aquellos estudiantes quienes los recopilaron porque aseguraron que tales reglas sí les iban a servir a la hora de elaborar su ensayo. En cuanto a los primeros, se pudo distinguir que, al momento de darles el papelito, sólo lo guardaban, sin leer la información que en ellos se encontraba. Mientras que los estudiantes quienes consideraban que la información iba a resultar ser útil a la hora de elaborar el ensayo, leían ambas caras de los papelitos que se les daban. Además, al momento de estar elaborando su ensayo, se observó que estos últimos consultaban, de vez en cuando, su llavero.

En relación a la infografía que se les compartió sobre los conectores discursivos, se percibió por parte de los estudiantes un gran interés sobre estos, puesto que al proyectar la imagen, los estudiantes se mostraron atentos y mientras íbamos leyendo cada grupo de conectores discursivos, estos hicieron comentarios como “¿por qué no supe de estos antes?, ¿apoco son frases que ya estaban hechas? o ¡Nunca pensé que existieran esas frases!” por lo que, dichos comentarios dieron cuenta de la utilidad que iban a resultar los conectores discursivos para los estudiantes, pues lo más seguro es que los iban a utilizar a la hora de realizar su ensayo. Respecto a la imagen que se les compartió sobre las frases y verbos para citar autores, también resultó positiva para los estudiantes, ya que se veían interesados al momento de que se les estaba mostrando dicha imagen e incluso pidieron que se les enviara de manera digital, pues esta la iban a usar en la elaboración de su ensayo, específicamente cuando fueran a citar a algún autor.

De igual forma, al momento de compartirles las infografías sobre las citas y las referencias APA, se mostraron con gran interés a lo que se les estaba diciendo, puesto que, recordaban algunas cuestiones que ya se habían abordado en el semestre anterior sobre dicho formato, sin embargo, igualmente, solicitaron que se les enviara una copia digital a sus dispositivos móviles, con la finalidad de poder consultar dicha información posteriormente.

Por lo que se refiere a la actividad que se hizo para que los estudiantes pudieran elegir su tema fue productiva para estos, ya que algunos de ellos, no tenían una idea sobre algún tema con el que quisieran trabajar. Así pues, los temas propuestos resultaron ser un gran impulso para muchos.

Los esquemas que elaboraron los estudiantes para describir cada uno de los apartados que conforman su trabajo, fue de gran provecho para todos ellos, puesto que, sirvió como guía para no divagar en lo que querían especificar en cada apartado. De manera general, en los esquemas se pudieron distinguir las siguientes categorías: estructura adecuada e información clara y precisa. En cuanto a la primera, se relaciona con la estructura que tienen los esquemas que se elaboraron, pues en ellos se pueden identificar de una manera sencilla, todas y cada una de las partes que componen el ensayo: el tema, la introducción, el desarrollo y las conclusiones.

Por último, en la conclusión el estudiante se percibe confundido, pues expresa que, aunque es una forma extrema de castigar a alguien, también considera que es adecuada para aquellas personas que han cometido delitos.

Finalmente, en el análisis que se realizó para esta estrategia, se recolectaron un total de 29 ensayos. Es importante mencionar que los ensayos se hicieron por partes, pues los estudiantes se dieron a la tarea de agregar cada uno de los elementos que conformaban cada uno de los apartados. Además, es importante mencionar que los estudiantes ya tenían información que ya habían recolectado de tres fuentes distintas, por lo que, estos, al momento de estar redactando su ensayo consultaron el andamio cognitivo que hicieron, pues dentro de él ya se encontraba la estructura e ideas que los estudiantes habían investigado de diversos autores. De esa manera, primero se elaboró la introducción, luego el desarrollo, después las conclusiones y finalmente se añadieron las referencias que se consultaron para su elaboración. Además, los estudiantes también se fueron guiando con el formato para elaborar un ensayo que se les proporcionó antes de realizar el texto.

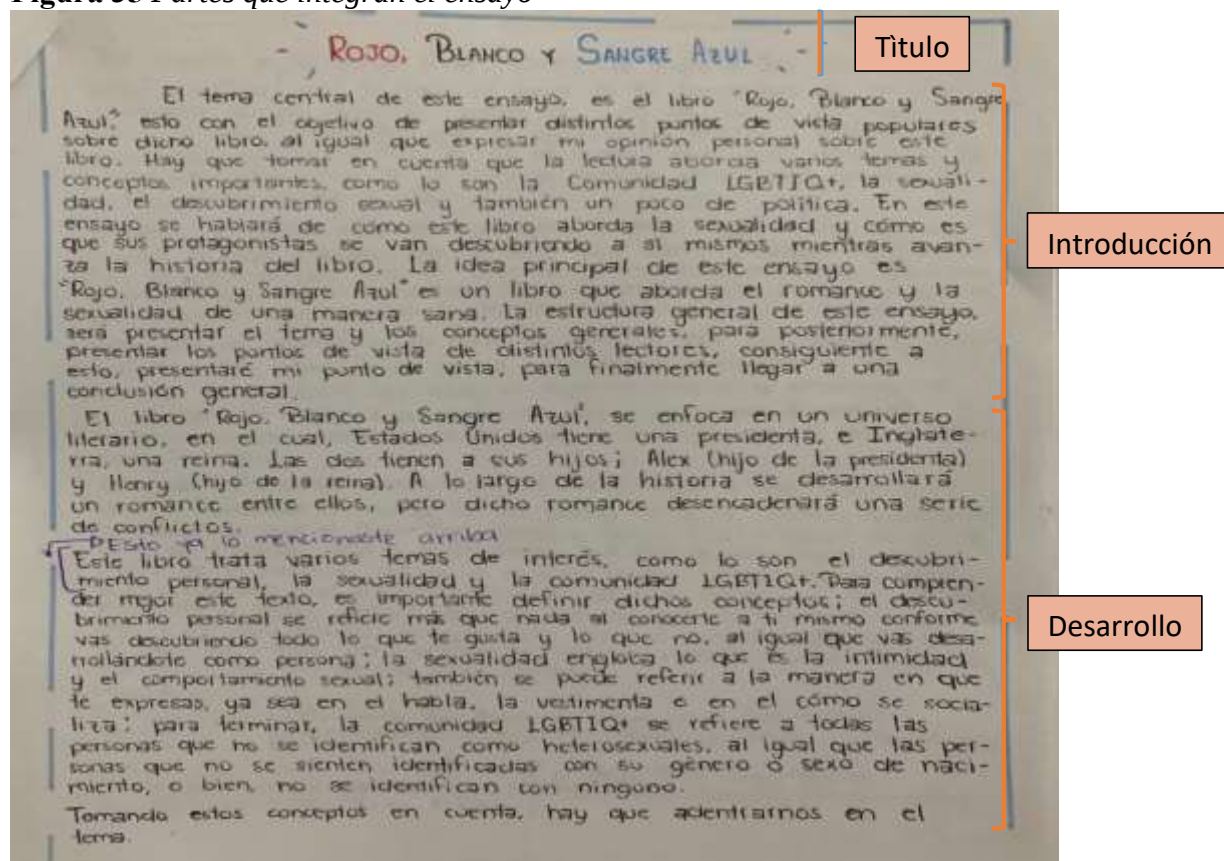
Cuando los estudiantes terminaron su ensayo, estos se evaluaron bajo las siguientes categorías de análisis:

- Estructura (título, introducción, desarrollo, conclusiones y referencias)
- Coherencia
- Cohesión
- Argumentación
- Citas textuales

En cuanto a la estructura, la mayoría de los estudiantes respetaron cada una de las partes que tenían que añadir, es decir, casi todos los estudiantes agregaron un título a su trabajo, una introducción, un desarrollo, conclusiones y referencias. Por otro lado, fueron pocos los estudiantes quienes no tenían esas partes bien delimitadas. Enseguida, se puede percibir un ensayo elaborado por uno de los estudiantes, en el que se puede observar de una manera clara los elementos que corresponden a este tipo de texto. En primer lugar, se puede ver el título que el estudiante le otorgó a su texto, el cual como se percibe en la figura 35, es “Rojo, blanco y sangre azul”. Cabe destacar que el tipo de ensayo que el estudiante se enfocó fue un ensayo literario, pues como se puede observar, el título de su trabajo corresponde al título del libro del que se basó.

En segundo lugar, se distinguen claramente las partes que integran el ensayo: introducción, desarrollo y conclusión. Dichos elementos se marcaron con rojo en la figura 35.

Figura 35 Partes que integran el ensayo



De acuerdo a Runaway Books (2021), la historia del libro es un tanto dramática, pero se toca el tema de la sexualidad con mucha delicadeza, aunque desde el punto de vista de Sueños de Papel (2021), se logra comprender que el percibió la historia a más profundidad, hablando de política, ya que el expresó que a su percepción, la política fue parte clave de la historia, aunque el romance también fue de importancia dentro de ella.

Tomando en cuenta estas dos opiniones, podemos llegar a una opinión general, la cual establece que el libro 'Rojo, Blanco y Sangre Azul' es un libro de romance, que toca el tema de la sexualidad con cierta delicadeza e importancia, esto sin restarle relevancia al romance y a la política, ya que se podría decir que son los temas centrales.

Dicho esto, de acuerdo a mi punto de vista, el libro 'Rojo, Blanco y Sangre Azul', toca más temas de los que se mencionaron anteriormente, ya que a lo largo de la historia del libro, se logra reflexionar y empatizar con el protagonista, debido a que presenta varios problemas durante el transcurso de esta, desde el acoso, hasta la confusión que el llega a tener consigo mismo.

Con todo lo anterior mencionado, se puede llegar a una conclusión general. Tomando en cuenta los tres puntos de vista, podemos llegar a la conclusión de que el libro 'Rojo, Blanco y Sangre Azul', a pesar de ser un libro de romance, llega a tratar temas que son de gran importancia dentro de la historia, debido a que la trama central engloba lo que es la sexualidad y el autodescubrimiento de una manera en la que se entretiene al lector, aunque debo de admitir que el tema de la política llegó a ser algo tedioso, ya que dicho tema o categoría, no llegó a ser de todo mi interés, pero al final la historia central llegó a atraparme, llegando a ser uno de mis libros favoritos.

REFERENCIAS:

Runaway Books (2021) Reseña Rojo, Blanco y Sangre Azul. Blog literario. <http://books-of-runaway.blogspot.com/2021/01/resena-rojo-blanco-y-sangre-azul.html?hl=es-Mx&m=1>

Sueños de papel (2021) Reseña Rojo, Blanco y Sangre Azul. Blog literario. <https://papeldreams.blogspot.com/2021/06/resena-rojo-blanco-y-sangre-azul-carey-mcquiston.html?hl=es-Mx&m=1>

Desarrollo

Conclusión

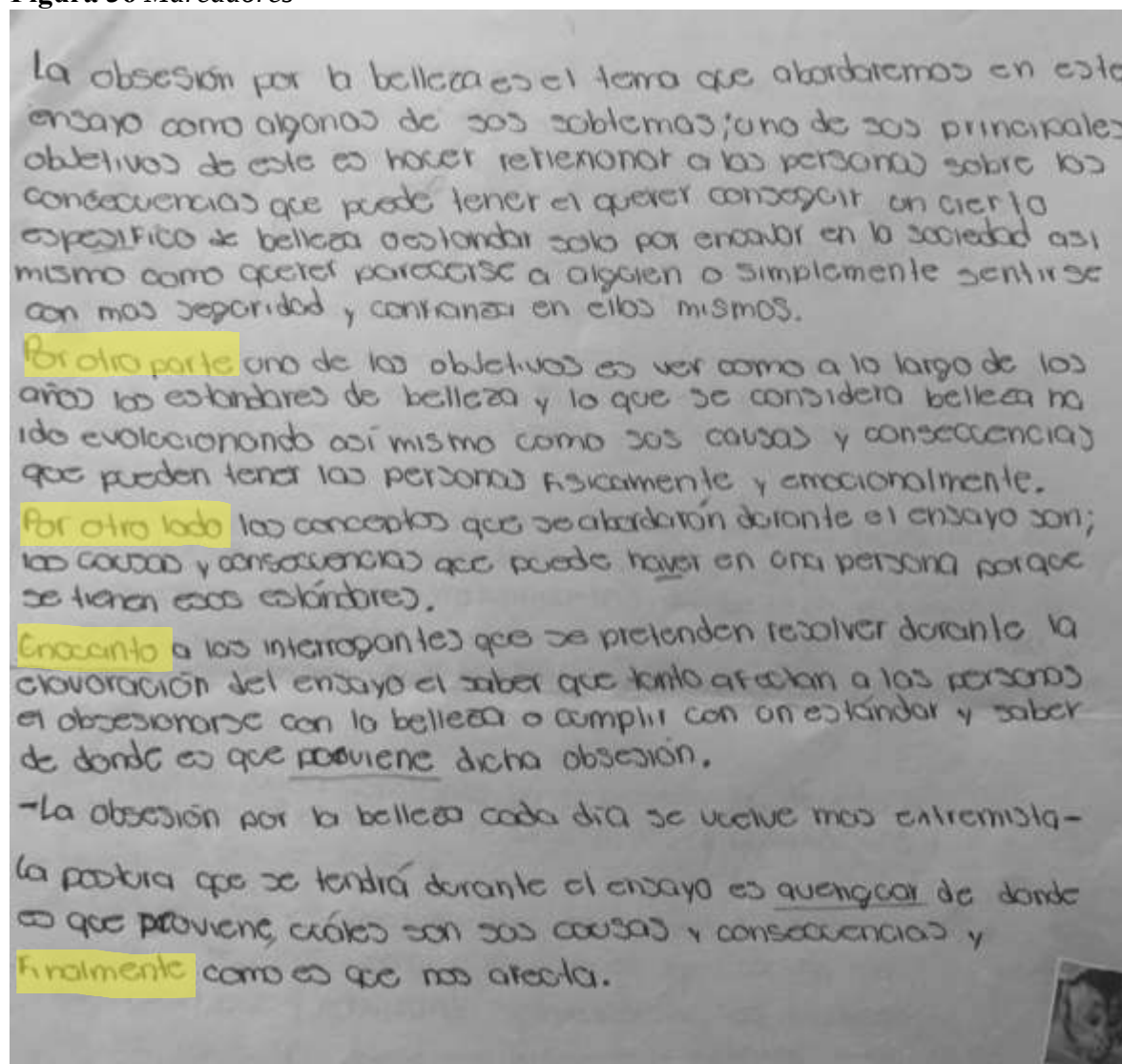
Referencias

En cuanto a la coherencia que mostraron los textos, se pudo ver que la mayoría de ellos tenían sentido y, se entendía lo que querían decir. En el caso del ensayo presentado anteriormente, se aprecia dicha característica, puesto que el estudiante, a lo largo de todo el escrito, sostiene que el libro al que se refiere, trata temas importantes e interesantes para los jóvenes, como la sexualidad o el autodescubrimiento; logrando de esa manera que el lector se involucre inmediatamente en el texto.

Por lo que se refiere a la cohesión, los estudiantes hicieron uso de algunos marcadores del discurso, esto para ir relacionando cada una de las partes que componen el texto. En la figura 36 se puede percibir la incorporación de marcadores, los cuales se encuentran resatados con

color amarillo, como “Por otra parte..., en cuanto a... y por otro lado...”. Además, como se puede distinguir, estos están utilizados de manera adecuada.

Figura 36 Marcadores



La obsesión por la belleza es el tema que abordaremos en este ensayo como algunos de sus problemas; uno de sus principales objetivos de este es hacer reflexionar a las personas sobre las consecuencias que puede tener el querer conseguir un cierto estético de belleza o estandar solo por encajar en la sociedad así mismo como querer parecerse a alguien o simplemente sentirse con mas seguridad y confianza en ellos mismos.

Por otra parte uno de los objetivos es ver como a lo largo de los años los estándares de belleza y lo que se considera belleza ha ido evolucionando así mismo como sus causas y consecuencias que pueden tener las personas físicamente y emocionalmente.

Por otro lado los conceptos que se abordaron durante el ensayo son; las causas y consecuencias que puede haber en una persona porque se tienen esos estándares.

En cuanto a los interrogantes que se pretenden resolver durante la elaboración del ensayo el saber que tanto afectan a las personas el obsesionarse con la belleza o cumplir con un estándar y saber de donde es que proviene dicha obsesión.

-La obsesión por la belleza cada día se vuelve mas extremista-

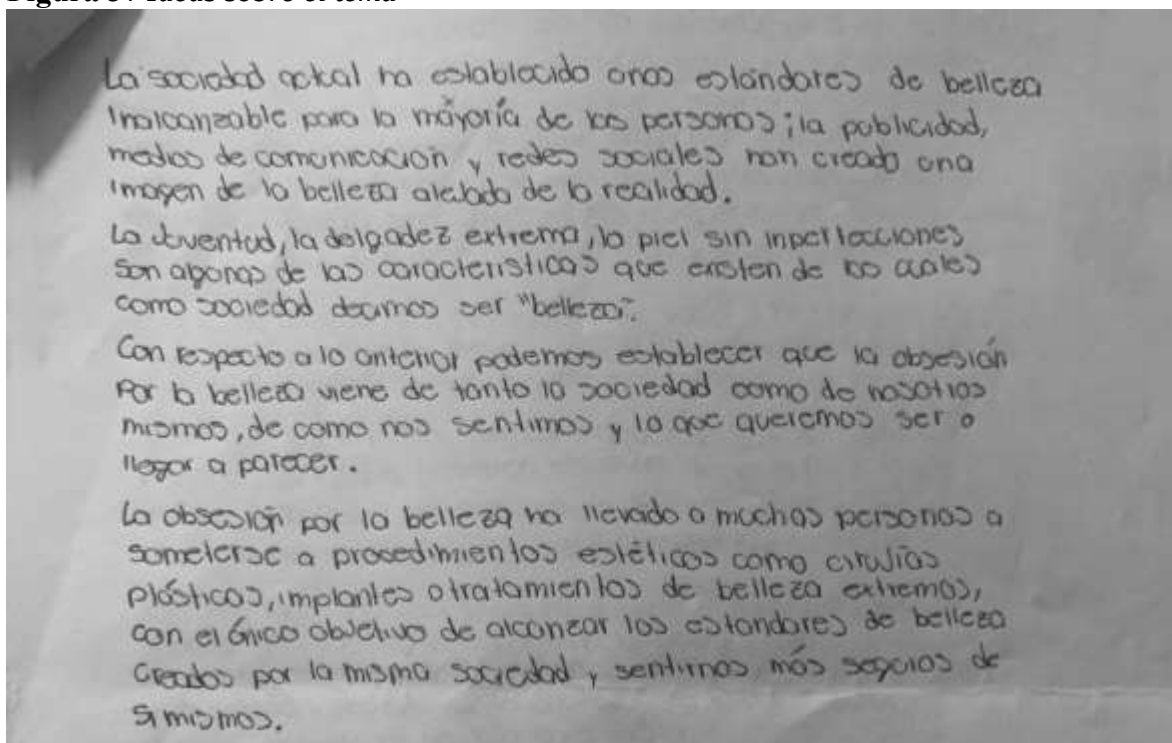
la postura que se tendrá durante el ensayo es quenguar de donde es que proviene, cuáles son sus causas y consecuencias y

Finalmente como es que nos afecta.

Otra de las categorías que se identificaron en los ensayos elaborados por los estudiantes es la **argumentación**. Esta se pudo distinguir en muchos de los trabajos realizados, enseguida se presenta un ejemplo de una estudiante en el que se puede apreciar su punto de vista respecto a un tema y argumenta su posición. El ensayo realizado por la alumna se enfoca principalmente sobre la obsesión por la belleza y, ella afirma que existen dos elementos que son una gran influencia para esta, en primer lugar, hace referencia a la misma sociedad y, en segundo lugar, a la persona misma, en cómo se siente, en lo que quieren

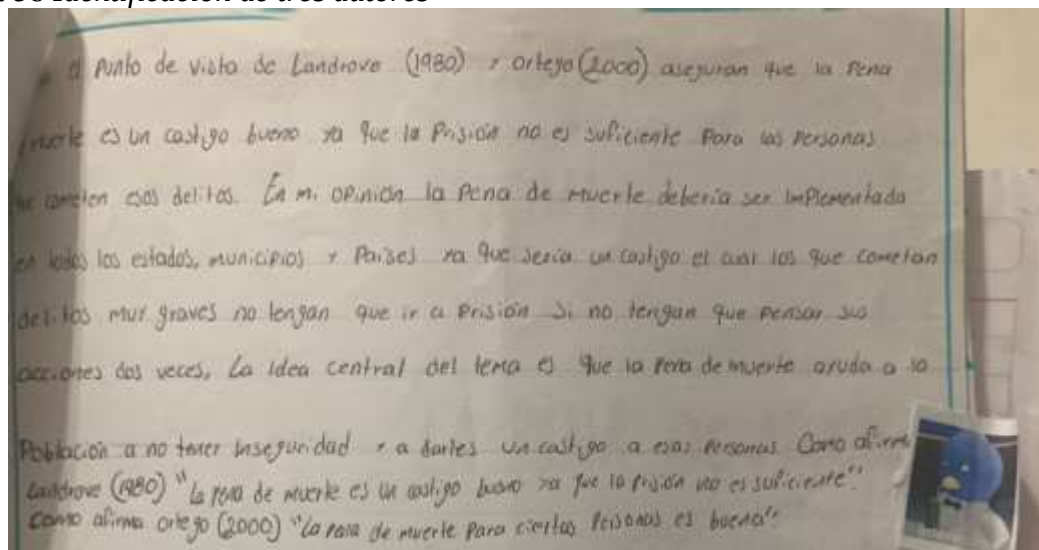
ser y en lo que puedan llegar a parecer. Estas ideas las sostiene a partir de la investigación que realizó sobre el tema, en diversas fuentes que en el mismo ensayo se puede ver en la figura.

Figura 37 Ideas sobre el tema



La última categoría se relaciona con las **citas textuales**. Esta se pudo percibir en todos los ensayos, puesto que fue uno de los requisitos indispensables para la redacción del texto, ya que los estudiantes tenían que sostener sus argumentos con alguna investigación o trabajo previo y que ya se haya publicado. Así pues, la figura 38 muestra unas tres citas realizadas por un estudiante. A través de estas citas, el estudiante pudo sostener su idea, en la que afirma que la pena de muerte debería implementarse en personas que cometen delitos de gran magnitud, pues asegura el estudiante que sólo de esa manera podría disminuir el índice de delitos en el país. Tal idea, la confirma no sólo con un autor, sino que se basó en las publicaciones de tres autores distintos.

Figura 38 Identificación de tres autores



Para evaluar esta estrategia, se les dio a los estudiantes una rúbrica en donde tenían que expresar si los recursos didácticos y las actividades que se realizaron en esta estrategia fueron productivas para la realización del ensayo (tabla 15)

Tabla 15 Evaluación de la estrategia: Elaboración de un ensayo

Descripción	Valoración	
	Sí	No
Los recursos didácticos (videos, infografías, explicaciones) que utilizó la profesora me sirvieron para entender el tema.	29	0
La actividad me pareció interesante.	24	5
La actividad me ayudó a comprender mejor el tema.	26	3
Considero que el objetivo de la clase se logró con las actividades elaboradas.	29	0
La actividad se me hizo sencilla de realizar.	23	6
Las indicaciones para elaborar la actividad fueron claras.	28	1

Fuente: elaboración propia

En la tabla se puede ver que los 29 estudiantes dijeron que los recursos didácticos utilizados para elaborar el ensayo, les fueron de gran utilidad para realizar su texto. Lo anterior, se pudo comprobar a la hora de elaborar su ensayo, puesto que los estudiantes consultaban las imágenes que se les compartieron, el llavero ortográfico que elaboraron y todo el tiempo utilizaron el formato para guiarse en la elaboración del ensayo. Por otro lado, 24 estudiantes afirmaron que la actividad les pareció interesante, mientras 5 de ellos dijeron que no les

pareció atractiva. En cuanto a si las actividades les ayudaron para comprender el tema, 26 estudiantes dijeron que sí y 3 dijeron que no.

En otra pregunta se les cuestionó si el objetivo de la clase se logró con las actividades elaboradas, por lo que el total de los estudiantes dijeron que sí. De igual manera, 23 estudiantes respondieron que la actividad se les había hecho sencilla de elaborar, sin embargo, 6 de los 29 estudiantes mencionaron que para ellos no se les había hecho sencilla la actividad. Por último, 28 estudiantes dijeron que las indicaciones que se les había proporcionado habían sido claras y sólo 1 estudiante dijo que para él no fueron claras las indicaciones.

A partir de dichos resultados, se puede afirmar que esta estrategia fue provechosa para la elaboración de los ensayos, puesto que los estudiantes utilizaron todos los recursos que se les proporcionaron para su elaboración y, de esa forma, se les hizo más fácil elaborar este tipo de texto.

4.2.7 ESTRATEGIA 7: Revisión del ensayo con stickers

Objetivo

Fue que los estudiantes revisaran los ensayos a través de stickers e identificaran las áreas de mejora de sus compañeros, para que, de esa forma, los estudiantes pudieran reescribir el texto mejorándolo a partir de las observaciones que se les proporcionaron.

Recursos

- Ensayos elaborados por los estudiantes.
- Dos hojas con stickers.

Desarrollo

A cada estudiante se le asignó un ensayo de otro compañero. Posteriormente, se les pidió reunirse en parejas. A cada pareja se le dieron dos hojas con ocho stickers diferentes cada una y cuatro de ellos eran iguales, de modo que en cada hoja había un total de 32 stickers. Estos se caracterizaron por tener imágenes que los jóvenes frecuentan en sus redes sociales y frases que se relacionaban con algún comentario ya sea positivo o negativo que los estudiantes podrían expresar en los textos de alguno de sus compañeros. Por ejemplo, uno de los stickers tenía la figura de Andrés Manuel López Obrador y el texto que lo acompañaba era “Denle una beca a ese joven”, en otro de ellos el personaje era el de la chilindrina y el texto decía “¿Qué dijiste?” y así con los demás stickers.

Así pues, se les pidió a los estudiantes leer el ensayo del compañero que se le había asignado y posteriormente se les pidió que identificaran tanto las áreas de mejora como aquellos argumentos que, para ellos, resultaran productivos, con base en la información y en lo que se estaba discutiendo dentro del texto, ya identificados ambos elementos, se les pidió buscar un sticker que representara lo que el estudiante quería expresar al autor del ensayo y lo colocara en el párrafo o argumento que quería resaltar.

No obstante, también se les sugirió que si alguien, aparte de los stickers, quería añadir un comentario, ya sea un comentario para que su compañero pudiera mejorar en su texto o aprobando un buen argumento, pues la frase o el comentario podría resultar de gran ayuda para que el escritor del ensayo pudiera corregir su texto.

Evaluación

Para evaluar esta estrategia se realizaron las observaciones correspondientes en el grupo al momento de aplicar la estrategia, lo anterior, para identificar las actitudes de los estudiantes con respecto a la implementación de esta. Para eso, dichas observaciones se registraron en un diario de clase. También, se les proporcionó una lista de cotejo cuyo propósito fue que los estudiantes valoraran las actividades y recursos didácticos implementados durante esta estrategia y ver qué tan productiva resultó su aplicación.

Resultados y discusión

Como ya se había referido en el apartado anterior, se elaboraron un total de 29 ensayos, los cuales fueron revisados por los mismos estudiantes. Así pues, se repartió a cada estudiante un texto, teniendo cuidado de que cada uno revisara un trabajo que no fuera el suyo. A su vez, se les pidió que se reunieran en parejas, pero sólo para que compartieran los stickers con los que iban a hacer la revisión.

En cuanto a la revisión elaborada por los estudiantes se pudo distinguir que en los 29 ensayos que revisaron los estudiantes, algunos stickers eran muy frecuentes. Por ejemplo, las imágenes cuyo objetivo era indicar que las ideas no eran coherentes y que, por lo tanto, los estudiantes tenían que modificar algo, fueron las imágenes en las que las expresiones eran las siguientes: *¿qué dijiste?*, *¡Tu idea no es clara!* o *Khe?* y, los stickers con mayor frecuencia cuyo objetivo era indicar que el estudiante estaba de acuerdo con la idea que su compañero o compañera había añadido, fueron los siguientes: *excelente e interesante*.

En la siguiente figura se puede percibir un ejemplo de cómo los estudiantes añadieron las imágenes a los ensayos y en qué situaciones agregaron los stickers.

Figura 39 Stickers más frecuentes

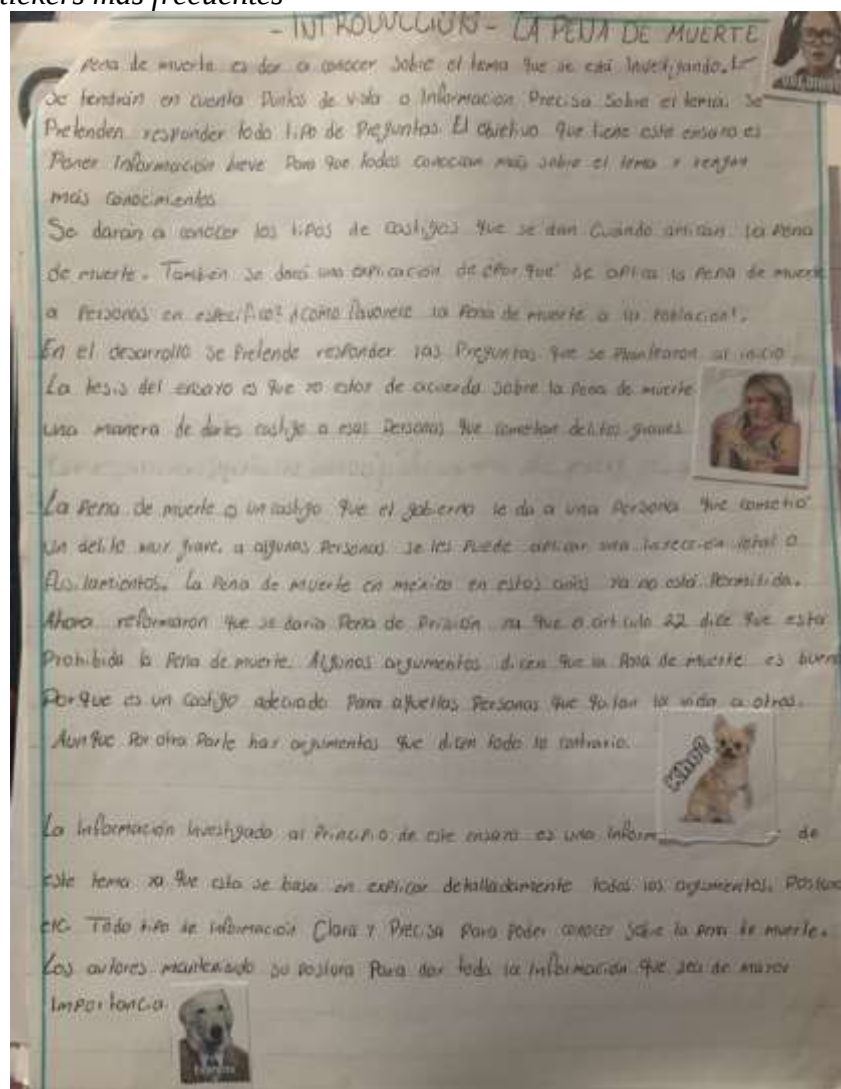
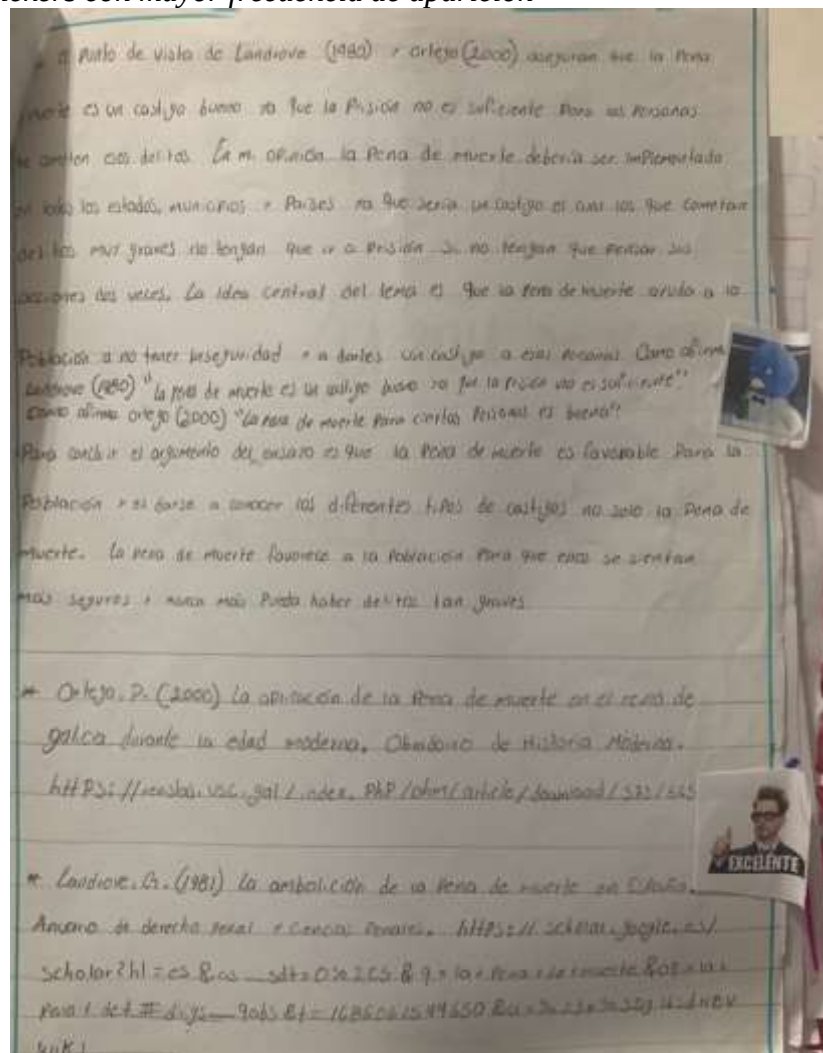


Figura 40 *Stickers con mayor frecuencia de aparición*



En relación a lo observado durante la clase, se pudieron distinguir las siguientes categorías:

- Motivación
- Lectura comprensiva
- Identificación de elementos para mejorar

En cuanto a la categoría de *motivación*, los estudiantes se podían percibir animados durante la actividad que iban a elaborar, puesto que muchos de ellos expresaban que *nunca había sido tan divertido revisar un ensayo*, además, se pudo percibir que las imágenes les llamó la atención, pues son imágenes que en la actualidad los estudiantes frecuentan en sus redes sociales. Por ello, se pudo ver que los alumnos hicieron una *lectura comprensiva* de los ensayos de sus compañeros, ya que algunos de ellos buscaban la parte adecuada para que

agregaran el sticker que querían poner. En lo relativo a la identificación de elementos para que los alumnos pudieran reelaborar su ensayo, se pudo observar que a través de la lectura realizada por sus compañeros, estos pudieron identificar algunas ideas que no eran coherentes, pudieron identificar la falta de algunas comas o puntos e, incluso, pudieron distinguir la falta de tildes en algunas palabras.

En relación a la lista de cotejo que se les entregó a los estudiantes para que evaluaran la estrategia que se aplicó, los resultados se pueden percibir en la tabla 16.

Tabla 16 *Evaluación de la estrategia: revisión del ensayo con stickers*

Descripción	Valoración	
	Sí 	No 
Los recursos didácticos (videos, infografías, explicaciones) que utilizó la profesora me sirvieron para entender el tema.	29	0
La actividad me pareció interesante.	29	0
La actividad me ayudó a comprender mejor el tema.	28	1
Considero que el objetivo de la clase se logró con las actividades elaboradas.	29	0
La actividad se me hizo sencilla de realizar.	29	0
Las indicaciones para elaborar la actividad fueron claras.	28	1

Fuente: elaboración propia

Como se percibe en la tabla 16, el total de los estudiantes que revisaron el ensayo con stickers, indicó que los recursos didácticos que se utilizaron para entender el tema fueron adecuados para comprender el tema, en este caso los recursos utilizados fueron las plantillas de stickers para que los alumnos pudieran hacer una revisión del ensayo. En segundo lugar, se puede ver que a todos los alumnos les pareció interesante la actividad, lo anterior, era de esperarse, puesto que, una de las características que distinguen a los adolescentes es el usar de manera frecuente las redes sociales, por lo que, el revisar con stickers el texto, les pareció interesante. En cuanto a si la actividad que elaboraron les pareció adecuada para comprender mejor el tema, 28 estudiantes dijeron que sí, mientras que 1 alumno mencionó que no, por lo tanto, a la mayoría de los estudiantes, el revisar el ensayo con stickers, les pareció adecuado para comprender mejor el tema, el cual era la identificación de áreas de mejora para que sus compañeros pudieran mejorar el texto.

Por otro lado, el total de los estudiantes consideró que el objetivo de la clase se logró con las actividades elaboradas y también todos estuvieron de acuerdo que la actividad se les hizo

sencilla de elaborar. Por último, 28 estudiantes dijeron que las indicaciones para elaborar la actividad fueron claras, mientras que 1 mencionó que no fueron totalmente claras.

Los resultados anteriores demuestran la efectividad que tuvo el haber revisado el ensayo con los stickers, pues esto sirvió para que los alumnos hicieran una mejora a su ensayo, pues había elementos que los alumnos que elaboraron el ensayo, no habían distinguido.

4.3 Resultados y discusión de los instrumentos de evaluación

4.3.1 Entrevista

Durante la segunda aplicación de las entrevistas, los discursos de los estudiantes fueron más fluidos y precisos. De esa forma, con base en lo mencionado por ellos, se identificaron otras subcategorías. Enseguida se muestra un cuadro en el que se pueden percibir las categorías y subcategorías que se localizaron durante la aplicación de la segunda entrevista.

Tabla 17 *Categorías y subcategorías de análisis*

	Categorías	Subcategorías
Conocimiento	Concepto	Texto argumentativo
	Propósito	Expresar un punto de vista
		Aprendizaje
		Dar a conocer un tema
	Características	Estructura
		Contenido
	Proceso de construcción	Elección del tema
Actitud	Utilidad	Expresar ideas y opiniones
		Argumentar
	Significado	Expresar ideas, opiniones, posturas y pensamientos
	Disposición	Actitud positiva
	Identificación de un mal y un buen ensayo académico	Ortografía
		Ideas
		Estructura

Fuente: elaboración propia

Como ya se mencionó, con las entrevistas se quisieron saber dos cosas, en primer lugar, el conocimiento que los estudiantes tenían sobre el ensayo y, en segundo lugar, la actitud que ellos tenían frente a la elaboración del mismo. De esa forma, respecto al conocimiento se

localizaron las siguientes categorías: concepto, propósito, características y el proceso de construcción. A su vez, y posteriormente a la aplicación de las estrategias que se diseñaron para la elaboración del ensayo, se distinguieron las siguientes subcategorías, las cuales se irán explicando de manera minuciosa.

Primero, se va a especificar lo relacionado con el conocimiento que los estudiantes tenían sobre el ensayo. En ese orden de ideas, la primera pregunta giraba en torno al concepto que los estudiantes tenían del ensayo. Así pues, la mayoría de los estudiantes coincidió en que el ensayo es un texto argumentativo en el que se analiza o se discute un tema de interés y en donde se defiende la postura que se tiene respecto al tema seleccionado. Enseguida, se presentan algunos ejemplos en los que se observan los discursos proporcionados por los estudiantes y que tienen que ver con dicha acepción.

E1. Es un texto argumentativo en el cual se elige un tema a analizar...

E2. Es un texto argumentativo en el que se discute un tema que tú eliges o acerca de un tema de interés como puede llegar a ser.

E4. Es un texto argumentativo en donde recopilas información y das una opinión propia acerca de un tema.

E5. Es un texto argumentativo en donde se plantean interrogantes, introducción, desarrollo y conclusión y la información que se añade es importante y clara.

E7. El ensayo académico es un texto en donde se argumentan ideas que uno tiene sobre algún tema y las ideas que otros autores tienen sobre el mismo. En el texto se defiende una misma postura del tema.

La segunda categoría que se distinguió tiene relación con el propósito que los estudiantes creen que tiene el ensayo. Con base en las respuestas que los estudiantes proporcionaron a su vez se identificaron tres subcategorías: expresar un punto de vista, aprendizaje y dar a conocer un tema. En relación a la primera subcategoría, algunos estudiantes afirmaron que uno de los propósitos que tiene el elaborar un ensayo es que a través de dicho texto se pueden expresar opiniones o puntos de vista. Los siguientes ejemplos pueden dar cuenta de esta acepción.

A1. Expresar un punto de vista acerca de un tema...

A4. Dar como tu opinión acerca de un tema.

A7. El objetivo del ensayo es argumentar mi punto de vista...

En cuanto a la subcategoría denominada *aprendizaje*, los estudiantes aseguraron que otro propósito que tiene el ensayo es aprender más sobre un tema, pues a través del ensayo, investigarían a fondo sobre el tema a desarrollar y, por lo tanto, conocerían más sobre él. Los siguientes ejemplos muestran dicho discurso.

A1. ...también conocer más acerca del mismo tema.

A2. Es conocer más a fondo acerca de un tema, de una manera más confiable y asertiva.

A6. El propósito de elaborar un ensayo siento que fue como que aprender más del tema, por ejemplo, agarré un tema que ya me gustaba y creí que ya sabía de él, pero aparte investigué más y pues aprendí más cosas que no sabía de ese tema.

Por último, dentro de esta segunda categoría, otros estudiantes afirmaron que el propósito que tiene el ensayo es informar a la gente un tema en específico. Lo anterior, se debe hacer de una manera clara y precisa. Enseguida se presentan dos ejemplos de dos estudiantes que lo enunciaron dentro de su discurso.

A5. Informar a la gente, informarla de manera clara, precisa, de forma rápida. Es decir, que las personas comiencen a leer el ensayo y ellos ya deben saber la mitad o todo el tema de lo que estás informando en el ensayo.

A7. ...darla a conocer a las demás personas.

La siguiente categoría corresponde a las características que debe tener un ensayo. A partir de los discursos propiciados por los estudiantes en las entrevistas, añadieron características relacionadas con la estructura del ensayo, pero también, relativas al contenido. Por lo tanto, las subcategorías agregadas en esta parte fueron las siguientes: estructura y contenido. En cuanto a la estructura la mayoría de los estudiantes dijeron que el ensayo debe tener una introducción, un desarrollo, unas conclusiones y referencias. No obstante, como se pueden observar en los siguientes ejemplos, otros estudiantes también dijeron que era importante una portada, algunas citas textuales y hablaron del formato que debe seguir, aunque no especificaron a qué se referían con ello.

A1. Aparte de la introducción, desarrollo y conclusiones, debe tener la definición de los conceptos, también las referencias y las fuentes de información, de igual manera, debe contener citas textuales...

A3. Obviamente debería tener una introducción, en donde se va a especificar la estructura que va a tener el ensayo; un desarrollo, que va a ir retomando todos los temas poco a poco; una conclusión en donde se finalizará con todos los planteamientos que se están proponiendo y obviamente las referencias para validar que es información con bases.

A4. Como el elaborar una introducción, añadir preguntas y responderlas en el desarrollo; en el desarrollo se tenía que agregar la información investigada y en la conclusión tenías que darle el fin y dar tu opinión acerca del tema.

A5. El título es algo esencial de un ensayo, se deben plantear bien las interrogantes, la introducción debe estar bien planteada, el desarrollo y las conclusiones. También debe tener una portada, el formato que se debe seguir, debe ser preciso y claro.

A6. Pues inicio, desarrollo, final, referencias. Obviamente en el final tiene que tener conclusiones.

A7. En relación con la estructura, el ensayo debe tener un título, una introducción, desarrollo, conclusiones y referencias.

Por otro lado, sobre la subcategoría que corresponde al contenido, los estudiantes mencionaron algunos aspectos relacionados con ello. De esa manera, los estudiantes

manifestaron que una de las características que debe tener un ensayo es definir los conceptos que se están planteando, plantear de una forma precisa la postura que se va a tener a lo largo del ensayo, además, éste debe estar muy bien argumentado, debe ser claro, preciso, coherente y las ideas expuestas en él no pueden contraponerse.

A1. ...debe tener la definición de los conceptos, también las referencias y las fuentes de información, de igual manera, debe contener citas textuales y también se deben especificar bien los puntos de vista tanto el del propio autor como el de otros autores, para que no se llegue a pensar que no es plagio o algo por el estilo.

A2. Uno de los elementos es la tesis, que es más que nada la postura en la que va a girar entorno toda la información, un título llamativo, para que así el lector pueda leerlo y con más confianza pueda entenderlo, las referencias que sean confiables y que no sea información sacada de una página que te salió luego luego y un buen desarrollo para tener una buena comprensión.

A5. ...debe ser preciso y claro.

En relación con el contenido, éste debe ser coherente, preciso, debe estar muy bien argumentado y las ideas no deben contraponerse.

La última categoría que se localizó en relación al conocimiento que los estudiantes poseen respecto al ensayo es el proceso de construcción. Así pues, la idea más recurrente presentada en los discursos de los estudiantes y que ellos consideran uno de los elementos más indispensables para comenzar a elaborar un ensayo es el tener claro el tema con el que se va a trabajar, por lo que la subcategoría se denominó *elección del tema*. Los siguientes ejemplos demuestran esta idea. Sin embargo, es importante mencionar que cada uno también agregó otros elementos que ellos consideran importantes, como el buscar información relacionada con el tema elegido, el elegir las ideas que se van a plasmar en el texto y el cómo se van a desarrollar dichas ideas, también hablaban de plantear la tesis o la postura que se va a seguir en el texto y el elaborar las partes que lo conforman, la introducción, el desarrollo y las conclusiones.

A1. Primero pues escogería un tema...

A2. Primero elegiría el tema, el cual yo quiero dar a conocer o el que yo quiero hablar...

A4. Primero investigaría acerca del tema...

A6. En primer lugar, elegiría un tema y después obviamente buscaría muchísima información sobre el tema.

A7. Primero elegiría un tema, ya que haya elegido un tema, buscaría información en diversas fuentes confiables...

Relativo a la actitud que los estudiantes tenían frente a la realización de un ensayo se reconocieron cuatro categorías: la utilidad, el significado, la disposición y la identificación de un mal y un buen ensayo académico. Con base en las respuestas proporcionadas por los estudiantes en esta segunda aplicación de entrevistas, de la primera categoría, es decir,

respecto a la utilidad que los estudiantes creen que tiene el elaborar un ensayo, se alcanzaron a percibir las siguientes subcategorías: expresar ideas u opiniones y argumentar. En los siguientes ejemplos se pueden percibir lo relacionado con la primera subcategoría, es decir, en ellos se observa que para los estudiantes es importante hacer un ensayo porque a través de dicho texto se pueden expresar ideas, puntos de vista y se pueden proporcionar los conocimientos que se tienen sobre un tema, por lo que, para ellos, es un buen texto para poder plasmar todos aquellos saberes del tema a tratar en el ensayo.

A1. Para poder aprender cómo expresar tu punto de vista...

A3. Puede ser útil en varios casos. Por ejemplo, si quieres dar tus conocimientos hacia las demás personas...

A7. Es importante porque en el texto puedes exponer tu punto de vista y argumentar lo que tú opinas sobre el tema que se eligió. También es importante porque es una buena oportunidad para expresar los conocimientos que uno tiene sobre el tema.

Por otro lado, como ya se mencionó, otros estudiantes afirmaron que el hacer un ensayo era importante ya que en él se podían argumentar ideas que tuviéramos respecto al tema. Los siguientes ejemplos demuestran lo dicho por los estudiantes en las entrevistas que se aplicaron.

A6. Es importante porque a través del texto puedo exponer lo que yo opino y argumentar mi postura sobre el tema que elegí.

A7. Es importante porque en el texto puedes exponer tu punto de vista y argumentar lo que tú opinas sobre el tema que se eligió. También es importante porque es una buena oportunidad para expresar los conocimientos que uno tiene sobre el tema.

La segunda categoría se encuentra relacionada con el significado que los estudiantes le atribuían al elaborar un ensayo. Con base en las respuestas de los estudiantes, se pudo distinguir una sola subcategoría, la cual se vincula con expresar ideas, opiniones, posturas y conocimientos respecto a un tema en específico. Este discurso fue muy recurrente en los estudiantes. En los ejemplos que se muestran enseguida se percibe dicha idea.

A1. Significa expresar mi opinión dentro de un texto...

A3. Significa el poder expresar mis ideas y mis puntos de vista en ese texto...

A4. Significa que puedo expresar lo que yo entiendo de algún tema o lo que yo sé. Además, es una oportunidad para poder dar mi postura y discutir con otros autores sobre el tema que se investigó.

A5. Para mí significa expresar lo que yo pienso sobre un tema, la postura que tengo...

A6. Para mí significa expresar mis pensamientos, mis ideas y mi postura sobre un tema de interés.

A7. Significa una oportunidad para expresar lo que pienso y los conocimientos que tengo sobre un tema que yo elegí.

En cuanto a la categoría sobre la disposición que los estudiantes tienen a la hora de ayudar a sus compañeros a elaborar un ensayo, resultó ser positiva, puesto que los estudiantes

expresaron que sí ayudarían a sus compañeros. Algunos de ellos expresaron que ayudarían a elegir el tema, a desarrollar todas las partes que tiene este tipo de texto, a expresarse adecuadamente dentro del texto o a plantear las preguntas sobre el tema, para posteriormente, tratar de resolverlas. También expresaron que podrían orientarlos respecto a los lugares virtuales en donde pueden consultar información verídica y confiable. Los siguientes discursos muestran de una manera más precisa aquellos elementos que mencionaron los estudiantes en las entrevistas.

A1. Diciéndoles qué es lo que puede hacer y qué lugares puede consultar para investigar la información. Y, con relación a la construcción del ensayo les explicaría la estructura y también darle ideas de subtemas o ideas que podría exponer dentro del ensayo.

A2. Dándole consejos, como el tener una buena introducción y tener una idea clara del tema. Podría también ayudarlo con el título, hacerlo llamativo...

A3. Podría ayudarlo a consultar la información, a elaborar el desarrollo que podría tener el ensayo. Lo ayudaría a permanecer en una misma postura y que la información sea concisa, que no ande cambiando de tema a cada rato. Lo ayudaría a centrarse en el mismo tema sin dejar espacios vacíos en donde podría haber información valiosa.

A5. Le ayudaría a decirle las características que tiene un ensayo, con los temas, dándole opiniones mías, le ayudaría a plantear las preguntas.

A6. Primero le pediría la información que ya tenga y luego le diría que tiene que encontrar la información más importante sobre el tema que eligió y ya de ahí desarrollaríamos el ensayo.

Por último, en la categoría relacionada con la identificación de un buen y un mal ensayo académico, se distinguieron tres subcategorías: ortografía, ideas y estructura. En relación a la ortografía, algunos estudiantes mencionaron que, para ellos, un buen ensayo académico debía tener una buena ortografía, de lo contrario, lo consideraban mal ensayo. Los ejemplos que se presentan enseguida muestran los discursos de los estudiantes, relativos a esta idea.

A1. Un buen ensayo académico tendría muy buena ortografía...

A2. En primer lugar, por los errores ortográficos que, aunque es muy común, hay manera en la que puedes identificarlos y, por lo tanto, corregirlos...

A3. Un buen ensayo tendría una buena ortografía. Un mal ensayo, tendría faltas de ortografías...

La segunda subcategoría que se localizó estuvo relacionada con las ideas, pues los estudiantes afirmaron que para que un ensayo fuera un buen ensayo académico, éste debía tener ideas claras, precisas y coherentes, ya que se debe tener cuidado cómo es que se ejecutan las ideas dentro de este tipo de texto.

A1. ...en el cómo se habla, cómo se ejecutan las ideas centrales.

A6. Puede ser por la forma en la que está estructurada la información y cómo están plasmadas las ideas en el texto, ya que, para mí, estas tienen que ser claras, precisas y coherentes.

Por último, la tercera subcategoría que se encontró fue sobre la estructura, pues dos de los estudiantes entrevistados mencionaron que un buen ensayo académico tenía que ver en cómo estaba estructurado, puesto que, este texto, debía tener una introducción, un desarrollo, unas conclusiones y deben estar expuestas las referencias en donde se sacó la información.

A1. En el orden me refiero a que el texto debe exponerse primero con una introducción, después con un desarrollo, luego se debe exponer la conclusión y finalmente deben añadirse las referencias.

A5. ...porque cuando tú lo lees sabes luego luego cuál es la introducción, el desarrollo y la conclusión, si tiene interrogantes, si el tema está bien explicado, si el lector y al público le gusta el tema.

4.3.2 Escala ACRA

Enseguida se pueden contemplar los resultados que se obtuvieron de los estudiantes, al elaborar la escala ACRA al término de la aplicación de las estrategias.

Figura 41 Estrategias cognitivas y de control del aprendizaje



En la figura 41 se pueden percibir los resultados que se obtuvieron de la primera dimensión. En esta se incluyen las **estrategias cognitivas y de control del aprendizaje**. De esa forma, se puede destacar que el 44% ha usado estas estrategias bastantes veces, el 36% afirmó haberlas utilizado siempre o casi siempre, el 20% mencionó que algunas veces y, en esta ocasión ninguno de los estudiantes seleccionó la opción de nunca o casi nunca. Por lo tanto, se puede afirmar que, a diferencia de la primera aplicación de esta escala, los estudiantes tuvieron una diferencia significativa, pues el 80% desarrollaron estrategias cognitivas y de control del aprendizaje de una forma favorable. Lo anterior quiere decir que las estrategias didácticas que se aplicaron para generar estrategias cognitivas resultaron ser provechosas, pues a diferencia de la primera aplicación, el porcentaje relacionado con haber

usado estas estrategias bastantes veces y siempre o casi siempre, aumentó. Lo cual indica que el haber elaborado esquemas para elaborar el ensayo, reflexionado sobre cómo escribir mal, el haber buscado información importante relacionada con el tema que los alumnos eligieron y hacer una reflexión de la misma fue indispensable para que los estudiantes usaran mayormente este tipo de estrategias.

En la siguiente figura se presentan las figuras de **apoyo al aprendizaje**. En ella, se puede ver que el 44% de los estudiantes aseguraron desarrollar este tipo de estrategias bastantes veces, el 35% las emplea siempre o casi siempre, mientras que el 21% dice emplearlas algunas veces y, por último, ningún estudiante mencionó que nunca o casi nunca. Lo anterior demuestra que también hubo una modificación en este tipo de estrategias, puesto que el 79% de los alumnos las utilizan de una forma adecuada, mientras que en la primera aplicación se pudo percibir que el 64% de los alumnos las utilizaba de una manera adecuada, eso quiere decir que el intercambiar opiniones con los otros compañeros, el haber revisado el ensayo entre pares y el haber controlado su ansiedad ayudó al grupo para que aumentara el porcentaje de las estrategias de apoyo al aprendizaje.

Figura 42. Estrategias de apoyo al aprendizaje



Por último, en lo relacionado a los **hábitos de estudio**, también se observa un cambio significativo en los resultados, pues como se muestra en la siguiente figura, el 44% asegura emplear los hábitos de estudio bastantes veces, el 35% eligió que siempre o casi siempre, mientras que el 21% dijo que algunas veces y, finalmente, ninguno de los estudiantes mencionó que nunca o casi nunca. Lo anterior revela que el 79% de los alumnos utiliza

hábitos de estudio adecuadamente mientras que en la primera aplicación los resultados arrojaron que el 60% de los estudiantes tenían hábitos de estudio adecuados. De esa manera, el haber repasado lo escrito y expresado con sus propias palabras lo aprendido durante las sesiones, resultó ser significativo para los estudiantes, puesto que el porcentaje aumentó. Es importante recordar nuevamente que estos resultados se obtuvieron después de la elaboración y revisión del ensayo.

Figura 43. *Hábitos de estudio*



Conclusiones

Después de analizar los resultados que se obtuvieron de todo el proceso de la investigación-acción, se puede concluir que el objetivo general de este trabajo se cumplió de una manera favorable, puesto que gracias al diseño y a la implementación de las estrategias didácticas anteriormente analizadas y, además a los recursos didácticos que se emplearon, se logró en gran medida generar habilidades de escritura académica en los estudiantes de bachillerato, lo anterior, mediante la implementación de estrategias cognitivas.

Esto no se hubiera logrado sin la reflexión previa sobre cómo los docentes llevamos a cabo nuestra propia práctica, pues gracias a ello, se pudieron localizar las principales problemáticas que enfrentaba la enseñanza en la producción de la escritura académica, ya que como se expuso al inicio de esta investigación, dichas problemáticas radican en la falta

de motivación de los estudiantes y en la falta de estrategias didácticas y cognitivas que faciliten el proceso de los alumnos para elaborar textos de este tipo. Por lo tanto, se indagó sobre cómo solucionar tal cuestión, con la finalidad de mejorar la práctica docente y facilitar el proceso de la producción de textos académicos en los estudiantes de bachillerato.

Una de las principales aportaciones de este trabajo al campo educativo fue afirmar que el docente y las estrategias implementadas en su enseñanza, ejercen una gran influencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, específicamente hablando en la producción de textos académicos, por lo que, si en realidad se pretenden generar cambios en cómo aprenden los estudiantes a escribir, especialmente a elaborar textos de esta índole, es necesario reflexionar sobre la misma práctica y, por lo tanto, modificar la enseñanza en la escritura.

De esa manera, al saber lo indispensable que es nuestra labor docente en los de aprendizaje de los estudiantes, nos dimos a la tarea de diseñar e implementar estrategias que permitieran al estudiante facilitar el proceso de escritura académica, usando recursos didácticos atractivos para ellos y que a la vez resultaran ser una herramienta efectiva para la producción de sus textos.

Con base en lo anterior, la primera estrategia se aplicó debido a que en el instrumento diagnóstico se descubrió que los alumnos no identificaban las características que tenían los textos académicos, ni siquiera sabían distinguir entre un texto y otro. Por lo tanto, esta se diseñó entorno a esta problemática, es decir, para identificar los tipos de textos más recurrentes dentro del ámbito escolar. La estrategia cognitiva implementada durante esta actividad fue la de selección, ya que los alumnos localizaron las características de estos tipos de textos a partir de lo que iban observando en ellos. Los resultados fueron favorecedores, pues los estudiantes, distinguieron de forma adecuada cada uno de los textos. La manera en la que se realizó la actividad fue distinta a lo habitual, por lo que eso les llamó la atención y les motivó para que ellos mismos identificaran las características de los textos con los que se trabajaron.

En cuanto a la segunda y la tercera estrategia sobre el haber construido el concepto de ensayo con base en algunas palabras clave y el construir un ensayo para localizar las partes que lo componen, también resultó ser muy interesante para los estudiantes, ya que, implicó el estar acomodando las palabras para ir dando un sentido a la definición y el estar acomodando cada

uno de los párrafos para encontrar las partes que conforman un ensayo, como si se tratara de armar un rompecabezas. Aunque es importante mencionar que en la estrategia sobre el acomodar las partes del ensayo resultó ser un poco estresante para los alumnos, puesto que no podían darle sentido al texto. Sin embargo, al final fue de gran ayuda para que ellos pudieran entender las partes que conformaban al ensayo. Las estrategias cognitivas que se implementaron en esta estrategia fueron las de organización, pues a través de las palabras y de los párrafos, los estudiantes tenían la tarea de organizar tal información de modo que les permitiera, en primer lugar, formar el concepto de ensayo y, en segundo lugar, identificar las partes que constituyen este tipo de texto.

La estrategia de la técnica del subrayado fue muy útil para los alumnos, pues les permitió seleccionar la información más importante del texto y, asimismo, jerarquizarla de una forma más sencilla. Las estrategias cognitivas que se utilizaron fueron las estrategias de selección y las de organización. En cuanto a las primeras, se implementaron cuando los estudiantes dieron lectura a los textos e iban subrayando los elementos que se les requirieron en esta técnica. Y, las segundas se implementaron al momento en que los alumnos organizaron dicha información en el andamio cognitivo que realizaron. Los resultados de esta estrategia fueron eficientes, pues, los alumnos realmente recopilaron la información que les iba a ser útil para la elaboración de su ensayo, lo que, al momento de realizar su ensayo, facilitó su producción. Una de las estrategias que más les gustó a los estudiantes y que, además, fue muy provechosa para ellos fue la de cómo escribir mal. Puesto que, a partir de las reflexiones que se hicieron sobre el texto, los estudiantes se dieron cuenta de los errores que cometían a la hora de escribir, los cuales, los mismos alumnos admitieron que lo hacían de una manera muy recurrente, por lo que, partieron de eso para mejorar su práctica de escritura.

A partir de las reflexiones anteriores, a los estudiantes se les facilitó elaborar su ensayo, por lo que, dentro de la estrategia de elaboración del ensayo, los alumnos ya sabían lo que iban a incluir dentro de él, la cuestión fue redactarlo, sin embargo, con todas las herramientas que se les proporcionaron, tanto de redacción, como de ortografía, se les facilitó la elaboración del mismo. Dentro de las estrategias que se implementaron durante esta fase, fueron las de selección, organización, elaboración y recuperación de la información.

La última estrategia, relacionada con la revisión de los ensayos a través de stickers también fue muy interesante y de gran provecho para los alumnos, puesto que, a partir de esta revisión,

podieron identificar las áreas de mejora de sus ensayos y mejoraron el texto para que éste tuviera una mayor calidad.

A pesar de todo lo anterior, la escritura debe ser una actividad que se debe fomentar todo el tiempo dentro del ámbito académico, pero el utilizar las herramientas y estrategias adecuadas, permite al alumno facilitar su proceso de escritura. Por lo anterior, esta investigación permitió cambiar nuestra propia práctica y nos dimos cuenta de que es un proceso que se debe tratar con mucho cuidado y con un gran empeño, pues en la actualidad es necesario generar habilidades de escritura académica, para que el estudiante pueda comunicarse de manera asertiva a través de un texto escrito.

Después de analizar los resultados que se obtuvieron de todo el proceso de la investigación-acción, se puede concluir que el objetivo general de este trabajo de investigación se cumplió de una manera favorable, puesto que gracias al diseño y a la implementación de las estrategias didácticas anteriormente analizadas y, además a los recursos didácticos que se emplearon, se logró en gran medida generar habilidades de escritura académica en los estudiantes de bachillerato, lo anterior, mediante la implementación de estrategias cognitivas.

Referencias

- Aguilera, S. y Boatto, Y. (2013). Seguir escribiendo... seguir aprendiendo: la escritura de textos académicos en el nivel universitario. (18), 136-145.
- Agurto, M. (2019) El proceso de la escritura como estrategia para mejorar la producción de textos académicos en los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Principito y Marcel Laniado de Wind, Machala - Ecuador, 2017. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Alatorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó.
- Álvarez Ávila, L.; Guaña Moya, E. y Arteaga Alcívar, Y. (2022). Prácticas de lectura y escritura en el bachillerato. Polo del conocimiento. 7(4). 2173-2186.
- Anderson Seminario, M. y Álvarez Risco, A. (2020). El ensayo académico. Universidad de Lima. 2-6.
- Anderson, J. (1983). The architecture of cognition. Cambridge, Harvard University Press.
- Andrade Calderón, M. (2009). La escritura y los universitarios. Universitas humanística. (68), 297-340.
- Angulo Marcial, N. (2013). El ensayo: algunos elementos para su reflexión. Revista Innovación educativa. 13(61), 107-121.
- Arnett, J. (2008) Adolescencia y adultez emergente. Un enfoque cultural. Pearson Educacion. (3)
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanessian, H. (1983). *Psicología educativa*. México: Trillas.
- Bassi Follari, J. (2017). La escritura académica: 14 recomendaciones prácticas. Athenea Digital. 17(2), 95-147
- Bruning, R. y Horn, C. (2000) Developing motivation to write. Educational Psychologist. 35. 25-37.
- Caballero Rodríguez, K. (2003). Un caso de investigación-acción: iniciación a la participación y comunicación en el aula. Innovación Educativa. 13, 57-71.
- Caballero, S. (2017) Desarrollo de un curso-taller para el fomento de los subprocesos de composición escrita de textos académicos, con estudiantes universitarios. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México] Biblioteca central.

- Calsamiglia Blancafort, H. y Tusón Valls, A. (1999). Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso. Editorial Ariel. Barcelona.
- Camps, A. y Castelló, M. (2013). La escritura académica en la universidad. REDU-Revista de Docencia Universitaria. 11 (1), 17-36.
- Cano, F. (1997). Intervención en estrategias de aprendizaje. En M. Moreno (Coord.). *Intervención psicoeducativa en las dificultades del desarrollo*. Ariel. 305-337.
- Cárdenas, C. (2013). El ensayo de carácter académico.
- Carlino, P. (2002). ¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en las humanidades. *Lectura y Vida*, 23(1), 6-14.
- Cassany, D. (2008). Prácticas letradas contemporáneas. Ríos de tinta. Ciudad de México.
- Castelló, M. (2009). Aprender a escribir textos académicos: ¿copistas, escribas, compiladores o escritores? *Morata*. 120-133.
- Castro Azuara, M. y Sánchez Camargo, M. (2013). La expresión de opinión en textos académicos escritos por estudiantes universitarios. *Investigación temática*. 18(57), 483-506.
- Collante, C., Villalba, A., Carreño de Tarazona, S., y Ortiz, M. (2009). La producción de ensayos en la educación media y superior: una experiencia significativa alrededor de la relación vertical universidad – escuela en el mejoramiento de las habilidades comunicativas. *Psicogente*, 12(22), 352-357.
- Contreras López, E.; López Pérez, O. y Zalapa Lúa, E. (2023) Escribir en la universidad: propuestas educativas desde la perspectiva de los estudiantes. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa RECIE*. 7(1755), 1-11.
- Cortes, N; Sesento, L. y Lucio, R. (2015) Escritura y tareas académicas a nivel bachillerato y su relación con el perfil de ingreso a nivel superior.
- Creswell, J. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications. (3).
- De Caso-Fuertes, A. M., y García-Sánchez, J. (2006). Relación entre la motivación y la escritura. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(3), 477-492.

- De la Fuente y Justicia (2003) Escala de estrategias de aprendizaje ACRA-Abreviada para alumnos universitarios. Revista electrónica de investigación psicoeducativa y psicopedagógica. ISSN: 1696-2095
- Delval, J. (2011) El mono inmaduro. El desarrollo psicológico humano. México: Siglo XXI Editores.
- Elliott, J. (2005). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Errázuriz, M.; Arriagada, L.; Contreras, M. y López, C. (2015) Diagnóstico de la escritura de un ensayo de alumnos novatos de Pedagogía en el campus Villarica UC, Chile, 37 (150), 76-90.
- Fals Borda, O., Bonilla, V. y Castillo, G. (1972). Causa popular, ciencia popular. Bogotá. Publicaciones de la Rosca.
- Fernández Fastuca, L. y Bressia, R. (2013). Definiciones y características de los principales tipos de textos. Facultad de Psicología y Educación.
- Fernández, G., y Carlino, P. (2010). ¿En qué se diferencian las prácticas de lectura y escritura de la universidad y las de la escuela secundaria?, 31(3), 6-19.
- Figueras Solanilla, C. y Santiago Barriandos, M. (2000). "Planificación" en E. Monotolío (coord.) Manual práctico de escritura académica. Ariel, 2, 15-68.
- Flores López, E. (2020). Estado del arte de la investigación sobre didáctica de la lengua escrita en textos argumentativos. Lengua y Literatura. 7(2), 39-49.
- Flórez, R. y Cuervo, C. (2005). El regalo de la escritura, cómo aprender a escribir. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- Flower, L. y Hayes, J. (1980). Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura. Asociación Internacional de Lectura. Lectura y vida. Argentina.
- Gallegos Infante, L. (2018). La escritura de un texto académico en la formación de maestros: retos, dificultades y logros. Narrativas docentes. 19(36), 99-110.
- García Romero, M., (2004). Aproximación al estudio de las representaciones de los docentes universitarios sobre el ensayo escolar. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, (9), 9-33.
- Gil Escudero, G. y Santana Rosales, B. (1985). Los modelos del proceso de la escritura. Estudios. 19(20), 87-101.

- González González, S., García-Señorán, M., Vargas Jiménez, E. y Cardelle García, F. (2010). Estrategias de recuperación de la información y rendimiento en estudiantes de secundaria. *Revista de Educación y Desarrollo*. 18(4), 4-12.
- González-Torres, M. C., & Tourón, J. (1992). Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje. Eunsa.
- González, García, Vargas y Cardelle (2010) “Estrategias de recuperación de información y rendimiento en estudiantes de secundaria” en *Revista de Educación y Desarrollo*. Centro Universitario de Ciencias de la Salud. Universidad de Guadalajara, Nro. 12. Enero-marzo. ISSN: 1665-3572.
- Guerrero, R., y Zambrano, J. (2012). Las investigaciones sobre escritura académica en la Universidad de Los Andes (Venezuela). *Lengua y Habla*, (16), 203-224.
- Gutiérrez Rodríguez, M. y Flores Romero, R. (2011). Enseñar a escribir en la universidad: saberes y prácticas de docentes y estudiantes universitarios. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(7), 137-168.
- Hernández Arteaga, I., Recalde Meneses, J., y Luna, J. A. (2015). Estrategia didáctica: una competencia docente en la formación para el mundo laboral. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 11(1), 73-94.
- Hernández-Navarro, F. y Castelló, M., (2014). Análisis de los géneros de escritura académica, de acuerdo con la percepción de los estudiantes universitarios. *Innovación educativa*, 14(65), 61-80.
- Herrera Rodríguez, J., Guevara Fernández, G. y Munster de la Rosa, H. (2015). Los diseños y estrategias para los estudios cualitativos. Un acercamiento teórico-Metodológico. *Gaceta Médica Espirituana*. 17(2).
- Jarpa, M. (2013) Una propuesta didáctica para el desarrollo de la escritura académica en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(1), 29-48.
- Jarpa, M. (2013). Una propuesta didáctica para el desarrollo de la escritura académica en estudiantes universitario. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. 6(1), 29-48.
- Kohler, J. (2005). Estrategias de organización: Importancia para el aprendizaje. *Revista de la asociación de docentes de la USMP. Cultura*, 257-275.

- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó. España.
- Lodoño Vásquez, D. (2015). De la lectura y la escritura a la literacidad: Una revisión del estado del arte. *Anagramas Rumbos Sentidos común*. 13(26), 197-220. Madrid: Alianza Editorial.
- Martínez, J. (2010). La planificación textual y el mejoramiento de la escritura académica. *Imágenes de investigación*. 9(2), 35-47.
- Marugán, M., Martín, L., Catalina, J. y Román, J. (2013). Estrategias cognitivas de elaboración y naturaleza de los contenidos en estudiantes universitarios. *Psicología educativa*. (19), 13-20.
- Maslow, A. (1991). *Motivación y Personalidad*. Segunda edición.
- Medina, J., Cruz, Z., Espinosa, E. y Antonio, A. (2014). Influencia del nivel socioeconómico en el rendimiento académico de los alumnos del programa educativo de ingeniería industrial en la Universidad Politécnica de Altamarina. ECORFAM.
- Meneses Báez, A., Salvador Mata, F. y Ravelo Contreras, E. (2007). Descripción de los procesos cognoscitivos implicados en la escritura de un ensayo. 10(1) 83-98.
- Nadal, E., Miras, M., Castells, N. y De la Paz, S. (2021). Intervención en escritura de síntesis a partir de fuentes: Impacto de la comprensión. 26(88), 95-122.
- Nájera Ruiz, Francisco (2015). Representaciones sociales sobre el proceso de la producción de textos en la formación de docentes. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 6(11),45-53.
- Narvaja de Arnoux, E.; Di Stefano, M. y Pereira, M. (2002). La identificación de secuencias textuales. Los textos académicos: entre la exposición y la argumentación. La lectura y la escritura en la universidad. Buenos Aires.
- Núñez, J. (2009). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. Actas Do X Congreso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía. Braga: Universidad do Minho.
- OCDE. (2019). Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA): PISA 2018-Resultados Nota País.

- Olaizola, A. (2011). El ensayo como herramienta en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura académica. Facultad de Diseño y Comunicación. 12(16), 61-66.
- Parada-Barrera, G., Rimoldi-Rentería, M. & Medina-Llerena, M. (2017) Dimensiones del aprendizaje y sus estrategias ACRA (adquisición, codificación, recuperación y apoyo) utilizadas por estudiantes de la Lic. En Biología de la Universidad de Guadalajara. En Revista de Pedagogía crítica. 1(2) 1-8.
- Pozo, J.I (1990) Estrategias de aprendizaje. En: C. Coll; J. Palacios y A. Marchesi, A.(Eds.) Desarrollo psicológico y educación. Vol II: Psicología de la educación.
- Ramos, J. (2009). Enseñar a escribir con sentido. Aula de Innovación Educativa. (185), 55-63.
- Raya, E. (2010). Factores que intervienen en el aprendizaje. Temas para la Educación. 6.
- Rayas, L. y Méndez, A. (2017) Los estudiantes universitarios ante la escritura del ensayo académico: dificultades y posibilidades. *Innovación Educativa*, 17 (75), 123-147.
- Razeto, A. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños. Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. Revista páginas de Educación. 9(2).
- Real Academia Española. (2014). Diccionario de la lengua española (23a ed.).
- Roa Rodríguez, P. (2013). La escritura de textos académicos: un reto para docentes. Revista Infancias Imágenes. 12(2), 81-87.
- Roa Rodríguez, P. (2014). Los textos académicos: un reto para docentes y estudiantes. Sophia, 10(2), 70-76.
- Rodríguez Hernández, B. y García Valero, L. (2015) Escritura de textos académicos: dificultades experimentadas por escritores noveles y sugerencias de apoyo. Revista de Investigación Educativa 20. 249-265.
- Rodríguez, S., Piñeiro, I., Regueiro, B., Estevez, I. y Val, C. (2017). Estrategias cognitivas, etapa educativa y rendimiento académico. 12(1), 19-34.
- Rodríguez, Y. (2006) *El ensayo: una estrategia para la promoción de la escritura en el instituto pedagógico rural "Gervasio Rubio"*. Investigación y posgrado. Vol. 22.
- Rohman, D. (1965). Pre-Writing: the stage of Discovery in the Writing Process. College Composition and Communication. 16(2), 106-112.

- Roman, G. (1965). Pre-writing: the stage of Discovery in the writing process. College Composition and Communication.
- Roman, J. y Gallego, S. (2001) Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA. Madrid. TEA Ediciones.
- Ruiz, J. (2012). Metodología de la investigación cualitativa. Bilbao. Universidad de Deusto.
- Salgado Levano, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. LIBERABIT. 13(13). 71-78.
- Santiuste, V. y González-Pérez, J. (2014). Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica. Editorial CCS. Madrid.
- Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de la composición escrita. Infancia y aprendizaje. 58. 43-64.
- Schunk, D.H.(2012). *Teorías del aprendizaje*. México: Pearson.
- Secretaría de Educación Pública. (2023). Progresiones de aprendizaje del recurso sociocognitivo de Lengua y Comunicación. SEP.
- Segarra, I. (2019). El ensayo como herramienta y estrategia del aprendizaje. Revista Innova Educación. 1(2), 252-256.
- Servín, D. (2022) Estrategias para potenciar la redacción de textos argumentativos en los estudiantes de tercer semestre de la asignatura lenguaje y comunicación ii de nivel medio superior. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México] Biblioteca central.
- Valle, A.; Núñez, J.; Rodríguez, S. y González-Pumariega, S. (2002). La motivación académica. En J. A. González-Pienda, R. González-Cabanach, J. C. Núñez & A. Valle (Coors.), Manual de Psicología de la Educación (pp. 117-144). Madrid: Pirámide.
- Vargas Franco, A. (2014). Revisión entre iguales y escritura académica en la universidad: la perspectiva del estudiante. FOLIOS, 2(39).
- Villaseñor, V. Y. (2013). Hacia una didáctica de la escritura académica en la universidad. *Reencuentro. Análisis De Problemas Universitarios*, (66), 91-101.
- Weinstein, C. y Mayer, R. (1986). The teaching of learning strategies. En M.C. Wittrock (Ed.), Handbook of Research on Teaching. MacMillan. 315-327.

Anexos

Anexo 1. Cuestionario para la identificación de textos académicos

CUESTIONARIO PARA LA IDENTIFICACIÓN DE TEXTOS ACADÉMICOS

OBJETIVO: conocer el uso, dominio y aplicación de los textos académicos en el nivel medio superior.

Género Masculino / Femenino

Edad (en años): _____

Promedio del último semestre que cursaste: _____

Semestre que cursas: _____

Tienes un espacio (cuarto de estudio) para estudiar en tu casa: Sí / NO

Cuál consideras que es tu nivel socioeconómico: ALTO MEDIO BAJO

Ocupación de mamá: _____ **Ocupación de papá:** _____

Lugar que ocupas entre tus hermanos: _____ Mayor _____ Intermedio _____ Menor _____ Único

En tu casa vives con:

_____ Papá, mamá y hermanos _____ Mamá y hermanos _____ Papá y hermanos

_____ Papá, hermanos y familiares _____ Mamá, hermanos y familiares

_____ Papá, mamá, hermanos y familiares _____ Otros: _____

No existen respuestas correctas o incorrectas, sólo importa que contestes con sinceridad. Por favor, no dejes ninguna pregunta sin responder.

INSTRUCCIONES: ahora se te presenta en las filas de la tabla una serie de enunciados y en las columnas se enuncian diferentes tipos de textos que te pido relaciones de acuerdo a tu experiencia, es decir, marca con una X para cada enunciado a cuál texto corresponde.

DOMINIO DE LOS TEXTOS ACADÉMICOS						
CONCEPTOS	Artículo científico	Ensayo	Monografía	Resumen	Informe	Reseña
Consiste en una descripción de los fenómenos observados, así como una interpretación de los mismos. Dicho texto permite dar cuenta del aprendizaje y la comprensión del estudiante durante una práctica.						
Es un texto en donde se expone un determinado tema. Para su elaboración se requiere de una búsqueda de información, recolección y análisis de la misma. El escritor explica y argumenta el tema, pero también da su opinión respecto al tema.						
Es un texto en donde se presenta una postura sobre un tema específico, posteriormente, se muestra una serie de argumentos que sustentan tal postura y se finaliza con un planteamiento argumentativo que va a permitir una mejor comprensión sobre lo referido.						
En este tipo de texto se presentarán los resultados de una investigación científica.						

Documento científico que consiste en proporcionar información muy precisa sobre alguna obra ya publicada. Primero, se describe la obra y después se da una opinión crítica sobre esta.						
Tipo de texto en el que se especifican las ideas más importantes de un autor. Se sigue la estructura original, pero se van enlazando las ideas para que al final tenga sentido.						

INSTRUCCIONES: lee detenidamente cada una de las características respecto a las actividades relacionadas a diferentes tipos de textos, de acuerdo a tu experiencia valora cada uno colocando una X donde corresponda. Elige solo **UNA** respuesta para cada afirmación y marca con una "X" en la columna que corresponda a tu respuesta. Es solo una respuesta por afirmación. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor contesta con **SINCERIDAD**.

APLICACIÓN DE LOS TEXTOS ACADÉMICOS						
CARACTERÍSTICAS	Artículo científico	Ensayo	Monografía	Resumen	Informe	Reseña
Las secuencias textuales de estos tipos de textos son descriptivas y argumentativas. Se comienza con una introducción breve, en la que se incluye una explicación sobre el tema y su relevancia, las fuentes de información y los instrumentos que se utilizaron durante la práctica. En el cuerpo de este tipo de texto se exponen de manera clara las observaciones, se describen los elementos intervenidos y su comportamiento. Al final se agrega una conclusión.						
Sus principales secuencias textuales son la exposición y la argumentación. En la introducción se presenta el tema y su relevancia. Después, se desarrolla el tema a través de subtemas organizados en subtítulos. Por último, hay una conclusión en donde se incluye una síntesis del tema, los resultados más importantes de la investigación y puede incluirse una perspectiva del autor. También, se pueden anexas imágenes, tablas, gráficas, etc. Y, por supuesto, la bibliografía utilizada.						
En este tipo de texto se incluyen principalmente secuencias argumentativas y expositivas. Se compone de tres partes importantes: Introducción, desarrollo y conclusiones. Además, se añade la bibliografía consultada. En la introducción se realiza una exposición sobre lo que se va a abordar, el planteamiento del problema, en donde se va definir una postura, se especificará una tesis y el objetivo del escrito. En el desarrollo se plantean todos los argumentos, considerando las ideas centrales que van a sustentar la posición inicial, se especifican antecedentes que sostengan lo planteado e incluso pueden incluirse contraargumentos a la posición planteada inicialmente. En la conclusión se incluyen reflexiones sobre lo planteado en el desarrollo y las posibles soluciones del problema planteado. Por último, se agregan las referencias consultadas.						
Las partes que constituyen a este tipo de texto son las siguientes: título, resumen, introducción, método/metodología, resultados y discusión.						
La secuencia textual de este tipo de textos es descriptiva. La extensión de este texto depende del texto original y de los objetivos que se pretendan.						
Su secuencia textual es la descripción. Se compone de tres partes: parte inicial, núcleo textual y parte final. En la parte inicial se describe todo lo						

relacionado con la obra a referir, por ejemplo, el nombre de la obra, del autor, etc. En el núcleo textual se agregan los antecedentes del autor, la organización de la obra, los contenidos, etc. Y, finalmente, en la última parte se agregan críticas positivas o negativas, a partir de lo que se quiere resaltar.						
--	--	--	--	--	--	--

INSTRUCCIONES: de los siguientes textos marca con una X la opción que mejor represente tu forma habitual de actuar en el contexto académico, cuida bajo qué situación es que los empleas. ¡RECUERDA! Es muy importante que contestes con SINCERIDAD.

USO DE LOS TEXTOS ACADÉMICOS				
En la escuela SUELO escribir ...	 Siempre	 Muy seguido	 Rara vez	 Nunca
Artículo científico				
Ensayo				
Monografía				
Resumen				
Informe				
Reseña				
En la escuela mis profesores me SOLICITAN escribir...				
Artículo científico				
Ensayo				
Monografía				
Resumen				
Informe				
Reseña				
En las asignaturas en las tareas me PIDEN escribir...				
Artículo científico				
Ensayo				
Monografía				
Resumen				
Informe				
Reseña				

¡Gracias por tu participación!

Anexo 2. Entrevista semiestructurada

1. ¿Para ti qué es un ensayo académico?
2. ¿Cuál crees que sea el propósito de elaborar un ensayo académico?
3. ¿Qué significa para ti hacer un ensayo académico?
4. ¿Qué elementos importantes crees que debe tener un ensayo?
5. ¿Para qué crees que es importante hacer un ensayo?
6. ¿Cómo elaborarías un ensayo?
7. ¿Cómo ayudarías a otra persona a elaborar un ensayo?
8. ¿Cómo distinguirías un buen ensayo de un mal ensayo académico?

Anexo 3. Estrategia ACRA

Edad: _____ años Género: **Masculino** **Femenino** Grupo: _____ Semestre: _____

Ocupación Padre: _____ Grado máximo de escolaridad padre: _____

Ocupación Madre: _____ Grado máximo de escolaridad madre: _____

¿Cuántas horas dedicas para estudiar en casa al día?: _____ horas Promedio (0 al 10): _____

¿Has repetido un año escolar? **SÍ** **NO** ¿Cuál? _____ ¿Realizas algún deporte? **SÍ** **NO**

¿Cuentas con un espacio para estudiar y realizar tareas? **SÍ** **NO** ¿Juegas videojuegos? **SÍ** **NO** ¿Cuál? _____

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____ declaro libre y voluntariamente que acepto participar en el estudio titulado: **Estrategias cognitivas para la producción de ensayos en estudiantes de bachillerato**, que se desarrolla en Uruapan, Michoacán. Se me ha explicado que el estudio consiste en: La aplicación de algunos instrumentos, para contribuir en una investigación que tiene la finalidad de generar habilidades de escritura académica en estudiantes de bachillerato del Instituto Mahatma Gandhi mediante la implementación de estrategias cognitivas. Es de mi conocimiento que estoy en libertad de abandonar el estudio cuando así lo considere adecuado. Que ni el abandono, ni la participación en el estudio influirán en mi relación profesional con la investigadora responsable; que estoy en libertad de solicitar información adicional acerca de los riesgos y beneficios, así como los resultados derivados de mi participación en este estudio.

FIRMA DEL PARTICIPANTE

INSTRUMENTO PARA LA EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE (ACRA)

INSTRUCCIONES: Te rogamos que contestes a los datos que se te solicitan en las hojas de respuestas del cuestionario. Lee atentamente las diversas cuestiones y selecciona la opción de respuesta que te resulte más próxima o que mejor se ajuste a tu situación. Ten en cuenta que no hay respuestas correctas ni incorrectas. Señala con una cruz el recuadro correspondiente a la respuesta que elijas. Si te equivocas, anula tu respuesta y vuelve a marcar. Si no entiendes alguna de las cuestiones, rodea con un círculo el número que le corresponde.

	Pregunta	Nunca o Casi nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre o Casi siempre
1	Elaboro los resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas (co32).				
2	Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema (co31).				
3	Resumo lo más importante de cada uno de los apartados de un tema, lección o apuntes. (co30).				
4	Construyo los esquemas ayudándome de las palabras y las frases subrayadas o de los resúmenes hechos (co34).				
5	Dedico un tiempo de estudio a memorizar, sobre todo, los resúmenes, los esquemas, mapas conceptuales, diagramas cartesianos o en V,				

	etc., es decir, lo esencial de cada tema o lección (co42).				
6	Antes de responder a un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices...) hechos a la hora de estudiar (re4).				
7	En los libros, apuntes u otro material a aprender, subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes (ad5).				
8	Empleo los subrayados para facilitar la memorización (ad8).				
9	Hago uso de bolígrafos o lápices de distintos colores para favorecer el aprendizaje (ad7).				
10	Utilizo signos (admiraciones, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos sólo inteligibles por mí, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero especialmente importantes (ad6).				
11	Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tipos de relaciones entre los contenidos del material de estudio (dibujos o gráficos, imágenes mentales, metáforas, autopreguntas, paráfrasis...) (ap3).				
12	He caído en la cuenta del papel que juegan las estrategias de aprendizaje que me ayudan a memorizar lo que me interesa, mediante repetición y nemotecnias (ap2).				
13	He pensado sobre lo importante que es organizar la información haciendo esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices (ap4).				
14	He caído en la cuenta que es beneficioso (cuando etc.) buscar en mi memoria las nemotecnias, dibujos, mapas conceptuales, etc. que elaboré al estudiar (ap5). necesito recordar informaciones para un examen, trabajo.				
15	Me he parado a reflexionar sobre cómo preparo la información que voy a poner en un examen oral o escrito (asociación libre, ordenación en un guión, completar el guión, redacción, presentación...) (ap7).				
16	Para cuestiones importantes que es difícil recordar, busco datos secundarios, accidentales o del contexto, con el fin de poder llegar a acordarme de lo importante (re5).				
17	Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o anécdotas (es decir "claves"), ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje (re6).				
18	Cuando tengo que exponer algo, oralmente o por escrito, recuerdo dibujos, imágenes, metáforas... mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje (re3).				
19	Frente a un problema o dificultad considero, en primer lugar, los datos que conozco antes de aventurarme a dar una solución intuitiva (re17).				
20	Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guión o programa de los puntos a tratar (re16).				
21	Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guión				

	o programa de los puntos a tratar (re16).				
22	Cuando tengo que contestar a un tema del que no tengo datos, genero una respuesta "aproximada", haciendo inferencias a partir del conocimiento que poseo o transfiriendo ideas relacionadas de otros temas (re18).				
23	Antes de empezar a hablar o a escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir (re11).				
24	Durante el estudio escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar (ad11).				
25	Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio (ad12).				
26	Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más, para ser más experto (ap31).				
27	Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mí mismo (ap32).				
28	Me dirijo a mí mismo palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio (ap30).				
29	Me digo a mí mismo que puedo superar mi nivel de rendimiento actual (expectativas) en las distintas asignaturas (ap21).				
30	Pongo en juego recursos personales para controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarme en el estudio (ap18).				
31	Procuro que en el lugar de estudio no haya nada que pueda distraerme, como personas, ruidos, desorden, falta de luz, ventilación, etc. (ap22).				
32	Cuando tengo conflictos familiares procuro resolverlos antes, si puedo, para concentrarme mejor en el estudio (ap23).				
33	En el trabajo, me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, amigos o familiares sobre los temas que estoy estudiando (ap25).				
34	Evito o resuelvo, mediante el diálogo, los conflictos que surgen en la relación personal con mis compañeros, profesores o familiares (ap27).				
35	Acudo a los amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas o puntos oscuros en los temas de estudio o para intercambiar información (co9).				
36	Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo (ap26).				
37	Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo (ap26).				
38	Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender (ap10).				
39	Cuando se acercan los exámenes establezco un plan de trabajo distribuyendo el tiempo dedicado a cada tema (ap12).				
40	Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras, en vez de repetir literalmente o al pie de la letra lo que dice el libro o profesor (re12).				
41	Procuro aprender los temas con mis propias palabras en vez de				

	memorizarlos al pie de la letra (co25).				
42	Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante (ad15).				
43	Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda por encima (ad3).				
44	Cuando estoy estudiando una lección, para facilitar la comprensión, descanso y después la repaso para aprenderla mejor (ad20).				

Anexo 4. Carta descriptiva

Nombre de la investigación: Estrategias cognitivas para la producción de ensayos en estudiantes de bachillerato

Dirigido a: estudiantes de segundo semestre que cursan la materia de taller de lectura y redacción II.

Propósito: generar habilidades de escritura académica en estudiantes de bachillerato mediante la implementación de estrategias cognitivas.

Temas a trabajar:

- ✓ Reglas ortográficas
- ✓ Reglas de puntuación
- ✓ Conectores discursivos
- ✓ Formato APA
- ✓ Pre-escritura
- ✓ Escritura
- ✓ Re-escritura

SESIÓN 1 DURACIÓN: 50 MINUTOS					
Estrategia implementada	Objetivo	Actividad	Desarrollo de la clase	Recursos didácticos	Evaluación de la estrategia
Escala de estrategias de aprendizaje ACRA	Evaluar las estrategias de aprendizaje de los estudiantes.	Leer y responder la escala de estrategias de aprendizaje ACRA.	Inicio: • Explicar el objetivo principal de la investigación y cómo se estará trabajando durante las sesiones que se van a realizar. • Proporcionar a cada alumno una hoja con el instrumento para la evaluación de estrategias de aprendizaje ACRA. Desarrollo: • Los estudiantes leerán detenidamente cada una de las indicaciones para responder las preguntas que se encuentran en la escala. Cierre: • Antes de entregar la escala, los alumnos deberán cerciorarse de que todas las preguntas estén respondidas.	• Hoja de instrumento para la evaluación de estrategias de aprendizaje.	Análisis de la escala
SESIÓN 2					

DURACIÓN: 50 MINUTOS					
Estrategia implementada	Objetivo	Actividad	Desarrollo de la clase	Recursos didácticos	Evaluación de la estrategia
Estrategia de organización	Indagar qué significa para los estudiantes la palabra "ensayo" y con qué lo relacionan.	Elaborar una red semántica a partir de lo que significa para los estudiantes un ensayo y con qué lo relacionan.	Inicio - Proporcionar a cada alumno un formato impreso en un tercio de hoja tamaño carta de forma horizontal, en el cual deberán anotar los siguientes datos: semestre, edad y género. Desarrollo - Indicar a los estudiantes que deben anotar sobre cada una de las diez líneas una palabra de acuerdo con lo que ellos consideran, se relaciona un ensayo. - Una vez anotadas cada una de las palabras, estas deberán ser jerarquizadas, de acuerdo al orden de importancia que ellos consideren; anotando en el paréntesis un número del uno al diez, en donde 1 sería la palabra de mayor importancia y 10 la de menor importancia. Cierre - Antes de entregar el formato, los estudiantes revisarán lo elaborado.	Formato impreso	Análisis descriptivo de la red semántica
SESIÓN 3 DURACIÓN: 50 MINUTOS					
Estrategia implementada	Objetivo	Actividad	Desarrollo de la clase	Recursos didácticos	Evaluación de la estrategia
Estrategia de selección	Identificar los tipos de textos.	Analizar un texto y describirlo.	Inicio - Proporcionar a cada estudiante un lápiz con la frase "Si eres capaz de pensarlo, eres capaz de escribirlo". - Precisar el objetivo principal de la sesión. Desarrollo - A través de un video, se les explicará qué es un ensayo, los tipos de ensayos que existen y las características que los distinguen. - Posteriormente en el escritorio habrá diez juegos de textos entre los cuales se encontrarán ensayos (uno científico, otro filosófico y, por último, uno literario), también habrá un	- Diferentes tipos de textos - Lápiz con frase motivadora	- Cuestionario - Diario de clase
			artículo científico, una monografía, un resumen, un informe y una reseña. - Se numerará a los estudiantes del 1 al 8 y se reunirán en equipos. Posteriormente, a cada equipo se les pedirá tomar un texto del escritorio, sin ver, en primera instancia, el tipo de texto del que se trata. - Cuando ya todos los equipos hayan tomado su texto, se les pedirá analizarlo. Para hacer el análisis, cada equipo deberá dar respuesta a las siguientes preguntas y anotarlas en una hoja: ¿Qué tipo de texto es? ¿Por qué aseguras que es ese tipo de texto y no otro? - Escribe 5 características que distingan del texto. Cierre - Acomodados en un círculo, cada equipo leerá el texto que le tocó y dará respuesta a las preguntas. - Entregar un cuestionario para conocer la opinión de los estudiantes de la actividad realizada en esta clase.		
SESIÓN 4 DURACIÓN: 50 MINUTOS					
Estrategia implementada	Objetivo	Actividad	Desarrollo de la clase	Recursos didácticos	Evaluación de la estrategia
- Estrategia de selección - Estrategia de elaboración	Identificar las características de un ensayo y las ideas principales de cada una de sus partes.	Elaborar un cuadro en donde se añada lo siguiente: el tipo de ensayo, características, tema principal que plantea el texto y las ideas más importantes de cada una de las partes de del escrito.	Inicio - Proporcionar a cada estudiante una pequeña hoja de color rosa, en la cual se especificará la importancia de la coherencia en un texto. Además, en la parte de atrás se añadirá la frase "Solo es capaz de realizar los sueños el que, cuando llega la hora, sabe estar despierto" de León Daudí. Cuando ya todos tengan su hojita, se les pedirá conservarla hasta tener las principales reglas de acentuación, pues al término, realizarán un llavero con cada uno de los papelititos. - Se puntualizará el objetivo principal de la clase. Desarrollo	- Infografía - Diferentes tipos de ensayos - Pegatina hoja color rosa con una frase motivadora y un escrito sobre la importancia de la coherencia en un texto.	- Cuestionario - Diario de clase - Tabla con lo solicitado

			- A través de una infografía, se les explicará la estructura de un ensayo. - Con base en ello, a cada estudiante se le dará un ensayo (de tres tipos distintos: literario, científico y filosófico). Cuando cada uno de los estudiantes tenga su ensayo, se les pedirá que, en una tabla, rescate lo siguiente: - El tipo de ensayo. - Características y tema principal que plantea el texto. - Ideas más importantes de cada una de las partes que lo conforman: introducción, desarrollo y conclusión. Cierre - En caso de que la actividad no se termine, esta se deberá dejar de tarea. - Entregar un cuestionario para conocer la opinión de los estudiantes de la actividad realizada en esta clase.		
SESIÓN 5 DURACIÓN: 50 MINUTOS					
Estrategia implementada	Objetivo	Actividad	Desarrollo de la clase	Recursos didácticos	Evaluación de la estrategia
Estrategia de organización	Elegir la temática del ensayo.	Seleccionar el tema del que se va a tratar el ensayo y hacer un mapa mental para ir puntualizando sobre lo que se va a trabajar.	Inicio - A cada estudiante se le entregará un papel de color verde, en el cual se señalará la regla de las palabras agudas y se añadirán algunos ejemplos. Asimismo, en la parte de atrás, se agregará la siguiente frase "Comprender es el principio de aprobar" de Baruch Benedict Spinoza. - Se les dará el objetivo principal de la sesión. Desarrollo - En el pintarrón se pegarán distintas hojas de colores, algunas tendrán escrito diversos posibles temas y otras estarán en blanco. - Los estudiantes darán lectura a cada uno de los temas y si alguno de ellos les agrada, podrán despegarlo del pintarrón para trabajar con él, pero si un estudiante tiene alguna idea, podrán	- Hojas de colores con los temas propuestos. - Hoja pequeña color verde con la regla de las palabras agudas y con una frase motivadora.	- Cuestionario - Diario de clase - Lista de cotejo para evaluar el mapa mental realizado por los estudiantes

			despegar el papel en blanco y escribir el tema que quiera trabajar. - Posteriormente, se les pedirá hacer un mapa mental en donde escribirán como tema principal el elegido y alrededor añadirán dibujos que tengan relación con el tema central de su trabajo y que tomarán en cuenta para su ensayo. - De tema, se les pedirá investigar dos artículos y un video que hable sobre el tema del que quieren hacer su ensayo. Para ello, los textos deberán descargarlos de google académico y el video podrá ser de YouTube. Cierre - Entregar el mapa mental a la profesora. - Entregar un cuestionario para conocer la opinión de los estudiantes de la actividad realizada en esta clase.		
SESIÓN 6					
DURACIÓN: 50 MINUTOS					
Estrategia implementada	Objetivo	Actividad	Desarrollo de la clase	Recursos didácticos	Evaluación de la estrategia
-Estrategia de selección	Identificar los elementos más importantes de un texto.	Dar a conocer y aplicar la técnica del subrayado.	Inicio - Entregar a los estudiantes un papel de color azul, en el cual se añadirá la importancia de acentuar las palabras graves y también, en la parte de atrás, se agregará la siguiente frase: "Los errores del hombre son los que le hacen especialmente digno de amor" de Johann Wolfgang von Goethe. - Se puntualizará el objetivo de la sesión. Desarrollo - Se les pedirá trasladarnos a la biblioteca de la institución. - Ya en la biblioteca, se revisará que cada uno de los estudiantes haya llevado su material para trabajar (sus dos artículos y el video) - Antes de comenzar con la lectura, a través de una infografía se les dará a conocer la técnica del subrayado.	-Hoja pequeña de color azul con una frase motivadora y la regla de las palabras acentuadas. -2 textos que hablen sobre el tema que van a trabajar cada uno de los estudiantes. -1 video del tema a trabajar.	-Cuestionario -Lista de cotejo para evaluar la técnica del subrayado. -Diario de clase
			- Después, en silencio deberán leer los dos textos que llevaron sobre el tema. - Durante la lectura, los estudiantes aplicarán la técnica del subrayado, en donde con color rojo subrayarán los títulos, subtítulos y palabras clave; con amarillo, las ideas más importantes; con verde las definiciones; con anaranjado los autores que se hayan citado en los artículos y con morado, fechas. Cierre - Los estudiantes entregarán sus textos ya subrayados a la profesora. - Entregar una hoja de cuestionario con el fin de que los estudiantes den su punto de vista sobre la actividad de la clase.		
SESIÓN 7					
DURACIÓN: 50 MINUTOS					
Estrategia implementada	Objetivo	Actividad	Desarrollo de la clase	Recursos didácticos	Evaluación de la estrategia
Estrategia de organización	Argumentar sobre un tema, a partir de las ideas que proporcionan otros autores.	Elaborar un andamiajo cognitivo en donde se añadan conceptos o elementos importantes de un tema.	Inicio - Proporcionar a los alumnos una hoja pequeña de color amarillo, en la cual, estará escrito la importancia de acentuar las palabras esdrújulas. Además, al reverso se encontrará la siguiente frase "Invertir en conocimientos produce siempre los mejores intereses" de Benjamín Franklin. - Explicar el objetivo principal de la sesión. Desarrollo - Entregar a cada estudiante los textos que subrayaron la clase anterior. - Con base en ello, elaborarán un andamiajo cognitivo en el cual, en la primera columna añadirán la información del primer texto, en la segunda la del segundo y en la tercera la del video. Por último, habrá una cuarta columna en la cual, los estudiantes añadirán sus ideas de cada uno de los elementos importantes localizados en dichos textos. Cierre	-Hoja pequeña de color amarillo con las reglas de las palabras esdrújulas y una frase motivadora. -Textos subrayados.	-Cuestionario -Diario de clase -Rúbrica de evaluación

			Los estudiantes darán respuesta al cuestionario que se les va a entregar, con la finalidad de conocer sus puntos de vista respecto a la actividad realizada en la clase.		
SESIÓN 8 DURACIÓN: 50 MINUTOS					
Estrategia implementada	Objetivo	Actividad	Desarrollo de la clase	Recursos didácticos	Evaluación de la estrategia
Estrategia de organización	Elaborar un boceto de su ensayo.	Realizar un esquema en el que puntualice los elementos más importantes que tomará en cuenta para su ensayo.	Inicio - Dar a los estudiantes una pequeña hoja de color amarrado, en la que estará escrito la importancia de añadir las tildes en las palabras sobreestrófulas. De igual manera, en la parte de atrás de esa hoja, se añadirá la frase "Los imposibles de hoy serán posibles mañana" de Konstantin Tsiolkovsky. - Se especificará el objetivo principal de la sesión. Desarrollo - Con base en lo leído la sesión anterior, se les pedirá hacer un esquema en donde añadan las ideas principales que incluirán en la introducción, en el desarrollo y en las conclusiones de su ensayo. Cierre - Después, los estudiantes compartirán en plenaria lo que añadieron en su cuadro sinóptico. - De tarea, se les pedirá a los estudiantes empujar todos sus papélicos, le harán un agujero y le pondrán una argolla para llevarlo; pues se les pedirá traerlo siempre en las siguientes sesiones, para que lo puedan consultar las veces que sean necesarias. - Los estudiantes darán respuesta al cuestionario que se les va a entregar, con la finalidad de conocer sus puntos de vista respecto a la actividad realizada en la clase.	-Hoja pequeña de color amarrado con una frase motivadora y la regla de las palabras sobreestrófulas.	-Cuestionario -Rúbrica para evaluar el cuadro sinóptico. -Diario de clase
SESIÓN 9 DURACIÓN: 50 MINUTOS					
Estrategia implementada	Objetivo	Actividad	Desarrollo de la clase	Recursos didácticos	Evaluación de la estrategia
Estrategia de organización	Reordenar un texto.	Ordenar la introducción de un ensayo.	Inicio - En un post it se les recordará la importancia del punto y seguido, punto y aparte y punto final. Además, también se les dará la siguiente frase "No son las locomotoras, sino las ideas, las que llevan y arrastran el mundo" de Victor Hugo. Se les pedirá pegar el post it en una hoja de su cuaderno. - Especificar el objetivo principal de la clase. Desarrollo - Se les pedirá reunirse en equipos de 3 personas y a cada uno se le proporcionará una introducción de un ensayo. No obstante, esta se les entregará dividida en distintas partes. De esa manera, cada equipo tendrá que leerla e ir uniendo el texto hasta que ellos consideren que tiene coherencia. - Cuando ya crean que el texto esté listo, lo unirán y pegarán en una hoja en blanco. Tal hoja deberán pegarla en el pizarrón. Cierre - Finalmente, se leerá la introducción original del ensayo y después, cada equipo deberá pasar a leer la introducción que construyeron. - Los estudiantes darán respuesta al cuestionario que se les va a entregar, con la finalidad de conocer sus puntos de vista respecto a la actividad realizada en la clase.	-Hojas con las partes que conforman la introducción de un ensayo. -Post it con las reglas más importantes de los puntos.	-Cuestionario -Lista de cotejo para evaluar la reconstrucción de la introducción que hicieron los estudiantes. -Diario de clase.
SESIÓN 10 DURACIÓN: 50 MINUTOS					
Estrategia implementada	Objetivo	Actividad	Desarrollo de la clase	Recursos didácticos	Evaluación de la estrategia
-Estrategia de elaboración -Estrategia de recuperación de la información	Escribir un borrador de la introducción de su trabajo.	Realizar un borrador de la introducción de su ensayo, retomando lo investigado en clases anteriores.	Inicio - Proporcionar un post it con la frase "La inspiración es la ocasión del genio" de Honoré de Balzac, el cual deberá pegarlo en su cuaderno. - A cada estudiante se le entregará una infografía con las distintas clasificaciones de	-Tabla con información sobre su tema. -La introducción de un ensayo. -Post it con una frase motivadora y la importancia de	-Cuestionario -Diario de clase -Rúbrica para evaluar la introducción

			los conectores discursivos, mismos que les servirán para escribir su ensayo. Desarrollo - Con base en la introducción que construyeron la clase anterior, se les pedirá que subrayen y agreguen en el margen las partes que conforman una introducción. - Antes de comenzar a elaborar su introducción, se comentará lo que subrayaron y las partes que encontraron para que, con base en ello, se especifique y aclare qué partes conforman una introducción y cómo elaborarla. - A partir de lo anterior, se les pedirá escribir un borrador de su introducción. Para ello, deberán consultar el cuadro que elaboraron en clases anteriores sobre los textos investigados. Cierre - De manera aleatoria, se les pedirá a algunos estudiantes que lean su texto. - Los alumnos entregarán su borrador para ser revisado. - Los estudiantes darán respuesta al cuestionario que se les va a entregar, con la finalidad de conocer sus puntos de vista respecto a la actividad realizada en la clase.	añadir puntos en un texto.	
SESIÓN 11 DURACIÓN: 50 MINUTOS					
Estrategia implementada	Objetivo	Actividad	Desarrollo de la clase	Recursos didácticos	Evaluación de la estrategia
-Estrategia de elaboración	Reescribir la introducción.	Corregir la introducción a partir de las observaciones proporcionadas.	Inicio - Proporcionar un post it en donde se añada la importancia de las comas en un texto. Además, ahí mismo, se les añadirá la frase "Si no chocamos contra la muerte nunca llegaremos a nada" de Albert Einstein. - Se aclarará el objetivo de la clase. Desarrollo - Se le regresará a cada estudiante la introducción con observaciones. Dichas observaciones se añadirán con stickers. Con	-Post it con una frase y la importancia del uso de las comas en un texto. -La introducción revisada.	-Cuestionario -Diario de clase -Rúbrica para evaluar la introducción
			base ellas, los estudiantes reescribirán la introducción. Cierre - Cada estudiante leerá en voz alta su texto. Los demás escucharán y darán su punto de vista. - Los estudiantes darán respuesta al cuestionario que se les va a entregar, con la finalidad de conocer sus puntos de vista respecto a la actividad realizada en la clase.		
SESIÓN 12 DURACIÓN: 50 MINUTOS					
Estrategia implementada	Objetivo	Actividad	Desarrollo de la clase	Recursos didácticos	Evaluación de la estrategia
-Estrategia de selección -Estrategia de elaboración -Estrategia de recuperación de la información	Identificar los elementos del desarrollo de un ensayo.	Localizar los elementos del desarrollo de un ensayo.	Inicio - Se les entregará un post it a cada estudiante en donde se añada la importancia del punto y coma en un texto. Ahí mismo se agregará una frase motivadora. - Se especificará el objetivo de la clase. Desarrollo - Proporcionar a cada estudiante el texto "Cómo escribir mal" de Paul W. Merrill y leerlo en voz alta. - Leer en voz alta el desarrollo de un ensayo. - Con base en ello y tomando en cuenta lo que agregaron en el andamiaje cognitivo, realizado en clases anteriores, en donde recopilamos información sobre el tema que desearon trabajar, los estudiantes comenzarán a escribir el desarrollo de su trabajo. Cierre - Se estará revisando el avance de cada uno de los estudiantes. - Los estudiantes darán respuesta al cuestionario que se les va a entregar, con la finalidad de conocer sus puntos de vista respecto a la actividad realizada en la clase.	-Texto "Cómo escribir mal" de Paul W. Merrill. -Post it con las reglas del punto y coma en un texto.	-Diario de clase -Cuestionario
SESIÓN 13 DURACIÓN: 50 MINUTOS					
Estrategia implementada	Objetivo	Actividad	Desarrollo de la clase	Recursos didácticos	Evaluación de la estrategia

-Estrategia de elaboración	Identificar los áreas de oportunidad del desarrollo de su ensayo.	Terminar la redacción de su desarrollo e identificar los errores que localicen en el borrador del desarrollo de su ensayo.	Inicio - Se les entregará un post it en donde se puntualice en la importancia de utilizar las mayúsculas en un texto. En la parte de atrás, se les añadirá una frase motivadora. - Especificar el objetivo de la clase. Desarrollo - Se les pedirá seguir redactando el desarrollo de su ensayo. - Cuando ya lo hayan redactado, cada estudiante se grabará leyendo la redacción de su desarrollo, con el fin de que pueda detectar las áreas de oportunidad en la redacción de su trabajo. - A partir de ello, intercambiarán la grabación con el compañero de lado para que éste pueda hacer las observaciones necesarias y, de esa forma, se pueda corregir el texto. - Para la revisión, se le entregará al compañero una lista de cotejo que deberá llenar, a partir de lo que escuchó del trabajo de su compañero. Cierre - Los estudiantes regresarán la grabación. - Entregar a la profesora el desarrollo del ensayo. - Los estudiantes darán respuesta al cuestionario que se les va a entregar, con la finalidad de conocer sus puntos de vista respecto a la actividad realizada en la clase.	-Post it con una frase motivadora y con la importancia de utilizar las mayúsculas en un texto.	-Diario de clase. -Cuestionario -Lista de cotejo para evaluar el desarrollo de un ensayo.
----------------------------	---	--	---	--	---

SESIÓN 14
DURACIÓN: 50 MINUTOS

Estrategia implementada	Objetivo	Actividad	Desarrollo de la clase	Recursos didácticos	Evaluación de la estrategia
-Estrategia de elaboración -Estrategia de recuperación de la información	Realizar la conclusión de su trabajo.	Consultar la introducción y el desarrollo de su trabajo para que puedan realizar la conclusión de su ensayo.	Inicio - Entregar a cada estudiante un post it en donde se añadan los usos de las letras <i>b</i> y <i>v</i>. En la parte de atrás vendrá una frase motivadora para los estudiantes. - Especificar el objetivo de la clase. Desarrollo	-Post it con una frase motivadora y las reglas sobre el uso de la <i>b</i> y la <i>v</i> .	-Diario de clase -Cuestionario -Rúbrica para evaluar la conclusión

			- A través de una infografía, se les explicará qué es una conclusión y cómo se elabora. - Con base en ello, se les pedirá leer su trabajo (la introducción y el desarrollo) para que, a partir de lo añadido, puedan elaborar su conclusión. Cierre - De manera aleatoria, los estudiantes leerán la conclusión de su trabajo. - Los estudiantes darán respuesta al cuestionario que se les va a entregar, con la finalidad de conocer sus puntos de vista respecto a la actividad realizada en la clase.		
--	--	--	---	--	--

SESIÓN 15
DURACIÓN: 50 MINUTOS

Estrategia implementada	Objetivo	Actividad	Desarrollo de la clase	Recursos didácticos	Evaluación de la estrategia
-Estrategia de elaboración -Estrategia de recuperación de la información	Elaborar la bibliografía con base en el formato APA 7.	Consultar en la infografía el formato APA 7 y, con base en ella, elaborar la bibliografía de su trabajo.	Inicio - Puntualizar el objetivo de la sesión. Desarrollo - A través de una infografía, se les explicará cómo hacer las referencias. - Con base en ello y en las fuentes consultadas, los estudiantes elaborarán la bibliografía, basándose en el formato APA 7. Cierre - Los estudiantes intercambiarán la bibliografía con otro compañero para que éste revise si esta es correcta. Para ello, se les entregará una lista de cotejo la cual deberán ir llenando y regresarlo al compañero para que se pueda corregir la bibliografía. - Reelaborar la bibliografía.	-Infografía	-Diario de clase -Lista de cotejo para evaluar las referencias.

SESIÓN 16
DURACIÓN: 50 MINUTOS

Estrategia implementada	Objetivo	Actividad	Desarrollo de la clase	Recursos didácticos	Evaluación de la estrategia
Estrategia de elaboración	Elaborar su ensayo en Word.	Realizar el ensayo en un archivo de Word.	Inicio Puntualizar el objetivo de la clase. Desarrollo	-Computadora	-Diario de clase

			- Transcribir el ensayo completo. Para ello, también se les pedirá añadir una portada con los datos requeridos. Cierre - Imprimir y entregar su ensayo.		
--	--	--	---	--	--

Anexo 5. Plantillas de stickers para revisar ensayos



