Transformación Digital y Conocimiento /julio-diciembre 2026/ Vol. 4, - No. 2
Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.368

Estrategias didácticas para enseñar escritura argumentativa a estudiantes de primero de bachillerato

Didactic strategies for teaching argumentative writing to first-year high school students

RESUMEN

La escritura argumentativa constituye una competencia comunicativa fundamental durante la formación de los estudiantes de Bachillerato, debido a que permite expresar opiniones fundamentadas, analizar diferentes perspectivas, construir razonamientos y defender posiciones mediante argumentos sustentados en evidencias. Sin embargo, su enseñanza representa un desafío pedagógico, particularmente cuando los estudiantes presentan dificultades para formular tesis, organizar ideas, utilizar fuentes de información y establecer relaciones coherentes entre argumentos y conclusiones. El objetivo de esta revisión científica fue analizar las estrategias didácticas utilizadas para desarrollar la escritura argumentativa en estudiantes de primero de Bachillerato, considerando los aportes de investigaciones publicadas entre 2021 y 2026. Se desarrolló una revisión documental de carácter descriptivo-analítico, mediante la identificación, selección y análisis de publicaciones científicas relacionadas con la enseñanza de la escritura, la producción textual, la retroalimentación formativa, el aprendizaje colaborativo y la instrucción estratégica. Los resultados del análisis permitieron reconocer cinco líneas de intervención relevantes: la enseñanza de la escritura como proceso, el modelado de textos argumentativos, el aprendizaje basado en problemas y controversias, la revisión entre pares y la evaluación formativa mediante rúbricas. Asimismo, se identificó que la planificación, la metacognición y el acompañamiento docente favorecen la construcción progresiva de textos con mayor coherencia, cohesión y solidez argumentativa. Se concluye que la enseñanza de la escritura argumentativa requiere superar las prácticas centradas exclusivamente en la elaboración de textos finales y avanzar hacia metodologías sistemáticas que integren lectura crítica, diálogo, investigación, planificación, textualización y revisión.

PALABRAS CLAVE: escritura argumentativa, estrategias didácticas, Bachillerato, producción textual, pensamiento crítico.

ABSTRACT

Argumentative writing is a fundamental communicative competence in high school education because it enables students to express well-founded opinions, analyze different perspectives, construct reasoning, and defend positions through evidence-based arguments. However, teaching this competence represents a pedagogical challenge, particularly when students experience difficulties formulating theses, organizing ideas, using information sources, and establishing coherent relationships between arguments and conclusions. The objective of this scientific review was to analyze the didactic strategies used to develop argumentative writing among first-year high school students, considering research published between 2021 and 2026. A descriptive-analytical documentary review was conducted through the identification, selection, and analysis of scientific publications related to writing instruction, text production, formative feedback, collaborative learning, and strategic instruction. The findings revealed five relevant instructional approaches: writing as a process, argumentative text modeling, problem-based learning and controversies, peer review, and formative assessment through rubrics. Furthermore, planning, metacognition, and teacher guidance were identified as factors that support the progressive construction of texts with greater coherence, cohesion, and argumentative strength. It is concluded that teaching argumentative writing requires moving beyond practices focused exclusively on final written products toward systematic methodologies integrating critical reading, dialogue, research, planning, drafting, and revision.

KEYWORDS: argumentative writing, teaching strategies, high school education, text production, critical thinking.

TRANSFORMACIÓN DIGITAL Y CONOCIMIENTO

Recepción: *10/11/2026*
Aceptación: *22/11/2026*
Publicación: *31/12/2026*

AUTOR/ES

Lic. Carpio Magallon Jose Darwin
MSc. Viteri Guerrero Letty Francisca
MSc. Espin Calero Fatima Jessenia
MSc. Montero Cruz Pablo Luigui

josed.carpio@docentes.educacion.edu.ec
letty.viteri@docentes.educacion.edu.ec
fatima.espin@docentes.educacion.edu.ec
pablo.montero@docentes.educacion.edu.ec

UE Adolfo Jurado Gonzalez
UE Adolfo Jurado Gonzalez
UE Adolfo Jurado Gonzalez
EEB Pedro Pablo Eguez Baquerizo

Los Rios - Ecuador
Los Rios - Ecuador
Los Rios - Ecuador
Los Rios - Ecuador

CITACIÓN:
Carpio, J. Viteri, L. Espin, F. & Montero, P. (2026). Estrategias didácticas para enseñar escritura argumentativa a estudiantes de primero de bachillerato. Revista InnovaSciT. *4 (2,). p. 2074 – 2090.*

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.368

INTRODUCCIÓN

La escritura argumentativa representa una de las manifestaciones más complejas del desarrollo de las competencias comunicativas, debido a que exige integrar conocimientos lingüísticos, habilidades cognitivas, pensamiento crítico y capacidad para organizar razonamientos de manera coherente. A diferencia de otras modalidades de escritura, su propósito no consiste únicamente en transmitir información, sino en defender una postura frente a una problemática mediante argumentos pertinentes, evidencias verificables y explicaciones que permitan convencer racionalmente a un destinatario. En el contexto educativo, esta competencia adquiere especial importancia durante el Bachillerato, etapa en la que los estudiantes necesitan fortalecer sus capacidades para interpretar información, cuestionar afirmaciones, contrastar perspectivas y participar de manera fundamentada en diferentes situaciones comunicativas.

En primero de Bachillerato, la enseñanza de la escritura argumentativa constituye un proceso especialmente significativo, porque los estudiantes transitan hacia formas de pensamiento y producción académica que demandan mayor autonomía intelectual. Durante este nivel educativo, no resulta suficiente solicitar la elaboración de ensayos o textos de opinión sin proporcionar orientaciones sobre su estructura y los procedimientos necesarios para producirlos. Es indispensable que los docentes enseñen explícitamente cómo identificar una problemática, formular una tesis, seleccionar información relevante, construir argumentos, incorporar contraargumentos y elaborar conclusiones que mantengan correspondencia con la postura defendida.

Uno de los principales problemas asociados con la enseñanza de esta competencia es la tendencia a considerar la escritura como un producto terminado y no como un proceso de construcción progresiva. En determinadas prácticas escolares, los estudiantes reciben una consigna, elaboran un texto y lo entregan para su calificación, sin que necesariamente exista una etapa sistemática de planificación, revisión o reescritura. Esta situación limita las oportunidades de reconocer errores de razonamiento, reorganizar ideas, mejorar la estructura textual y desarrollar conciencia sobre las decisiones que intervienen en la producción escrita.

Desde esta perspectiva, Chimenti y Tonani (2024) destacan que la escritura constituye una habilidad multidimensional que requiere enseñanza explícita y que adquiere un papel relevante en los procesos de construcción del conocimiento. Su revisión sistemática sobre propuestas de enseñanza de la escritura en educación secundaria identificó diferentes formas de intervención pedagógica, relacionadas con los contenidos curriculares, los géneros discursivos y los procesos de producción textual. Estos aportes permiten comprender que enseñar a escribir implica generar situaciones

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.368

de aprendizaje en las que los estudiantes puedan observar, analizar, producir y revisar textos en función de propósitos comunicativos definidos.

La problemática también se relaciona con las dificultades que experimentan los estudiantes para diferenciar una opinión personal de un argumento fundamentado. Expresiones como considero que, pienso que o estoy de acuerdo con constituyen manifestaciones de posicionamiento, pero no garantizan por sí mismas la construcción de un razonamiento argumentativo. Para que una postura adquiera consistencia, necesita acompañarse de razones, explicaciones, ejemplos, datos o evidencias que permitan justificarla. De igual manera, resulta necesario enseñar a reconocer las posibles objeciones que puede presentar un interlocutor y desarrollar respuestas razonadas frente a ellas.

La enseñanza de la escritura argumentativa también requiere considerar la relación entre lectura y producción textual. Para elaborar argumentos sólidos, los estudiantes necesitan acceder a información pertinente, identificar las ideas centrales de diferentes documentos, reconocer la confiabilidad de las fuentes y establecer relaciones entre los conocimientos adquiridos y la problemática analizada. En consecuencia, la lectura crítica no debe trabajarse como una actividad independiente, sino como una práctica que proporciona los recursos conceptuales y discursivos necesarios para escribir.

Los aportes de Graham et al. (2023) permiten respaldar la importancia de la enseñanza sistemática de la escritura durante la educación escolar. Su metaanálisis sobre intervenciones educativas identificó efectos positivos de diferentes procedimientos de instrucción, entre ellos la enseñanza de estrategias, las actividades de planificación, la retroalimentación y el acompañamiento durante la producción textual. En una línea complementaria, Chung et al. (2024) encontraron resultados favorables de diversos tratamientos didácticos para mejorar la escritura de estudiantes de los grados sexto a duodécimo, especialmente mediante la instrucción estratégica, el enfoque procesual y la asistencia entre compañeros. Estos hallazgos respaldan la necesidad de desarrollar intervenciones pedagógicas organizadas y sostenidas.

Por otra parte, las transformaciones tecnológicas han incorporado nuevas posibilidades para la enseñanza de la producción escrita. Las plataformas digitales, los procesadores de texto y las herramientas de inteligencia artificial generativa permiten explorar alternativas de organización, revisión y corrección lingüística. Sin embargo, su utilización requiere criterios pedagógicos y éticos, puesto que la elaboración de argumentos debe continuar siendo una actividad intelectual del estudiante. La tecnología puede proporcionar apoyo para identificar problemas de claridad, explorar perspectivas y mejorar la presentación textual, pero no debe sustituir el razonamiento ni la

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.368

construcción personal de conocimientos.

En el contexto ecuatoriano, el desarrollo de esta competencia debe relacionarse con los propósitos formativos del Bachillerato General Unificado, particularmente con la comunicación oral y escrita, la lectura crítica y la participación responsable en la sociedad. Los estudiantes necesitan oportunidades para argumentar sobre situaciones vinculadas con su entorno educativo, familiar, cultural, ambiental y social. La selección de problemas cercanos a su realidad puede favorecer la motivación, la participación y la construcción de argumentos relacionados con experiencias y conocimientos significativos.

A partir de estas consideraciones, surge la necesidad de analizar las estrategias didácticas que presentan mayor pertinencia para enseñar escritura argumentativa a estudiantes de primero de Bachillerato. El problema central radica en determinar cómo organizar experiencias de aprendizaje que permitan superar la elaboración superficial de opiniones y desarrollar producciones escritas caracterizadas por la claridad de la tesis, la pertinencia de los argumentos, el empleo de evidencias y la coherencia discursiva.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se desarrolló mediante un enfoque cualitativo, con diseño documental y alcance descriptivo-analítico, utilizando la revisión de literatura científica como procedimiento para examinar los aportes teóricos y empíricos relacionados con la enseñanza de la escritura argumentativa. Este enfoque permitió interpretar los resultados de investigaciones anteriores, reconocer coincidencias entre diferentes propuestas pedagógicas y establecer relaciones entre las estrategias didácticas identificadas y las necesidades formativas de los estudiantes de primero de Bachillerato.

La revisión se orientó hacia la identificación de estrategias que contribuyen al desarrollo de habilidades de planificación, organización textual, construcción de argumentos, utilización de evidencias, revisión y evaluación de producciones escritas. Se consideraron investigaciones relacionadas con la educación secundaria, la enseñanza de la escritura en adolescentes y los procesos de producción argumentativa.

El estudio no constituye una intervención experimental ni una investigación de campo. Por tanto, sus resultados corresponden a una síntesis interpretativa de los documentos examinados y no a mediciones realizadas directamente con estudiantes ecuatorianos.

La búsqueda de información se orientó a localizar publicaciones científicas difundidas entre enero de 2021 y noviembre de 2026. Se consideraron documentos en español e inglés, priorizando artículos publicados en revistas académicas, revisiones sistemáticas, metaanálisis e investigaciones empíricas relacionadas con la producción escrita en educación secundaria.

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.368

Se utilizaron como descriptores principales los siguientes términos:

- Escritura argumentativa.
- Enseñanza de la escritura.
- Estrategias didácticas.
- Producción textual.
- Educación secundaria.
- Argumentative writing.
- Writing instruction.
- Peer feedback.
- Process writing.
- Genre-based writing instruction.

Los términos se combinaron mediante operadores booleanos AND y OR para ampliar o delimitar los resultados de búsqueda. Se consultaron registros y publicaciones disponibles en plataformas y repositorios académicos, entre ellos SciELO, ERIC, SpringerLink, ScienceDirect, SAGE Journals y fuentes de información científica vinculadas con la psicología educativa.

Criterios de inclusión y exclusión

Para seleccionar la literatura se establecieron criterios orientados a garantizar la pertinencia temática y la actualidad de las publicaciones.

Criterios de inclusión:

1. Publicaciones científicas comprendidas entre 2021 y 2026.
2. Investigaciones relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de la escritura.
3. Estudios que abordaran la producción de textos argumentativos o estrategias transferibles a este género discursivo.
4. Investigaciones desarrolladas en educación secundaria o con resultados aplicables a estudiantes adolescentes.
5. Revisiones sistemáticas y metaanálisis que aportaran evidencia sobre la efectividad de las intervenciones didácticas.
6. Documentos con información bibliográfica suficiente para su identificación y consulta.

Criterios de exclusión:

1. Publicaciones sin relación directa con la enseñanza de la escritura.
2. Documentos que no permitieran identificar su procedencia académica.
3. Investigaciones centradas exclusivamente en estudiantes universitarios cuando sus resultados no ofrecieran aportes pertinentes para el nivel secundario.
4. Publicaciones duplicadas.
5. Documentos que no proporcionaran información suficiente sobre sus resultados o

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.368

fundamentos metodológicos.

El análisis documental se organizó en cuatro momentos. En primer lugar, se identificaron publicaciones relacionadas con la escritura argumentativa y la enseñanza de la producción textual. En segundo lugar, se seleccionaron los documentos que cumplían los criterios establecidos. En tercer lugar, se examinaron sus objetivos, características metodológicas, estrategias de intervención y principales resultados. Finalmente, se realizó una síntesis temática que permitió organizar los aportes en cinco categorías: escritura como proceso, modelado de textos argumentativos, aprendizaje dialógico y colaborativo, retroalimentación formativa y mediación tecnológica.

La información fue interpretada mediante comparación temática, considerando las coincidencias, diferencias y posibilidades de aplicación de las estrategias en primero de Bachillerato.

Es importante precisar que esta revisión tiene carácter descriptivo-analítico y no pretende presentarse como un metaanálisis ni como una revisión sistemática PRISMA con un diagrama de selección y un número de registros depurados que no hayan sido documentados. Su propósito es integrar críticamente la evidencia científica localizada y formular orientaciones didácticas fundamentadas.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

La escritura argumentativa como competencia comunicativa y cognitiva

El análisis de la literatura permite reconocer que la escritura argumentativa representa una actividad intelectual que articula diferentes operaciones cognitivas y lingüísticas. Su desarrollo requiere que los estudiantes identifiquen una problemática, adopten una posición, organicen razones y utilicen información para respaldar sus afirmaciones. Por consiguiente, no puede reducirse a la memorización de una estructura textual ni al empleo de conectores argumentativos.

En primero de Bachillerato, esta competencia debe desarrollarse mediante situaciones comunicativas que exijan tomar decisiones y justificar puntos de vista. Por ejemplo, los estudiantes pueden analizar problemáticas relacionadas con el uso de teléfonos celulares en las instituciones educativas, la protección ambiental, la influencia de las redes sociales, la alimentación saludable o la utilización de inteligencia artificial en las actividades escolares.

Estas situaciones permiten que el estudiante comprenda que argumentar implica participar en una discusión razonada y que las afirmaciones necesitan sustentarse en información pertinente. En este sentido, la escritura se convierte en una herramienta para organizar el pensamiento, interpretar la realidad y construir conocimiento.

Chimenti y Tonani (2024) destacan la necesidad de enseñar explícitamente los procedimientos que intervienen en la producción escrita. Esta perspectiva resulta

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.368

especialmente importante para los estudiantes que todavía no han desarrollado suficiente autonomía para planificar y revisar sus textos.

Por tanto, el docente debe proporcionar orientaciones progresivas sobre la identificación del propósito comunicativo, la selección del destinatario, la construcción de la tesis y la organización de los argumentos. Estas acciones permiten que los estudiantes comprendan tanto la estructura del texto como las decisiones intelectuales que intervienen en su elaboración.

Enseñanza de la escritura como proceso

Una de las estrategias más relevantes identificadas en la literatura es el enfoque de escritura como proceso. Esta metodología considera que la producción textual se desarrolla mediante diferentes etapas relacionadas entre sí: planificación, textualización, revisión y edición.

La planificación constituye el momento en el que el estudiante identifica el tema, delimita la problemática, establece el propósito de su escrito y formula una postura inicial. En esta fase resulta conveniente utilizar organizadores gráficos, esquemas de ideas, preguntas orientadoras y matrices de argumentos.

La textualización corresponde a la transformación de las ideas planificadas en un texto organizado. Durante esta etapa, el estudiante construye los párrafos, establece relaciones entre las afirmaciones y selecciona los recursos lingüísticos necesarios para comunicar su razonamiento.

La revisión permite examinar la calidad del contenido, la pertinencia de los argumentos, la relación entre la tesis y las evidencias y la coherencia de las ideas. Finalmente, la edición se concentra en aspectos gramaticales, ortográficos y de presentación.

Graham et al. (2023) identificaron que la enseñanza de estrategias de escritura, las actividades previas a la redacción y la retroalimentación contribuyen positivamente al desempeño escrito de los estudiantes. De manera complementaria, Chung et al. (2024) encontraron efectos favorables de la enseñanza procesual y de la instrucción estratégica en estudiantes de educación secundaria.

Estos resultados permiten sostener que la escritura no debe enseñarse exclusivamente mediante ejercicios de redacción aislados. Se requiere una secuencia de aprendizaje en la que los estudiantes produzcan versiones iniciales, reciban observaciones, reconozcan dificultades y elaboren nuevas versiones.

Para primero de Bachillerato, una aplicación pertinente consiste en desarrollar un ensayo argumentativo breve durante varias sesiones. En la primera sesión se delimita el tema y se formula la tesis; en la segunda se recopila información y se organizan los argumentos; en la tercera se redacta el borrador; en la cuarta se realiza la revisión entre

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.368

compañeros, y en la quinta se presenta la versión final.

Modelado y análisis de textos argumentativos

El modelado constituye una estrategia mediante la cual el docente presenta textos argumentativos para que los estudiantes reconozcan sus características estructurales, discursivas y lingüísticas. Su finalidad no es que reproduzcan mecánicamente un modelo, sino que comprendan cómo se construye una argumentación eficaz.

Esta estrategia requiere seleccionar textos adecuados al nivel educativo, preferentemente relacionados con problemáticas cercanas a los intereses juveniles. El análisis debe concentrarse en la identificación de la tesis, los argumentos, las evidencias, los contraargumentos y la conclusión.

El docente puede utilizar un texto breve y desarrollar una lectura guiada mediante preguntas como: ¿qué posición defiende el autor?, ¿qué razones utiliza?, ¿qué información respalda sus afirmaciones?, ¿qué postura contraria podría presentarse?, ¿cómo responde el autor a las objeciones?

El trabajo con modelos permite que los estudiantes observen la organización de los párrafos, el empleo de conectores y la relación entre las ideas. Osawa (2025), al estudiar la enseñanza basada en géneros discursivos con estudiantes de secundaria, encontró mejoras en la organización textual, la cohesión y el desempeño de la escritura argumentativa después de una intervención didáctica explícita.

Este hallazgo respalda la importancia de enseñar las convenciones del género argumentativo y su relación con los propósitos comunicativos. En consecuencia, el modelado debe combinar la explicación de las características textuales con actividades de identificación, comparación y producción autónoma.

Una actividad recomendable es presentar dos textos sobre una misma problemática: uno que contenga opiniones sin evidencias y otro que desarrolle argumentos respaldados por información. Los estudiantes deben identificar las diferencias y explicar cuál presenta mayor consistencia argumentativa.

Aprendizaje basado en problemas y controversias

El aprendizaje basado en problemas constituye una estrategia pertinente para desarrollar escritura argumentativa porque sitúa la producción textual frente a una situación que requiere análisis y toma de decisiones. En lugar de solicitar un texto sobre un tema abstracto, el docente presenta una problemática que admite diferentes posiciones y exige justificar las respuestas.

La estrategia puede comenzar con una pregunta controversial, por ejemplo: ¿deberían utilizarse teléfonos celulares durante las clases?, ¿la inteligencia artificial favorece o perjudica el aprendizaje?, ¿qué responsabilidades tienen los ciudadanos frente a la contaminación ambiental?

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.368

Posteriormente, los estudiantes identifican las diferentes perspectivas, investigan información y organizan argumentos a favor y en contra. Esta actividad permite reconocer que una problemática puede analizarse desde distintas dimensiones y que la calidad de una postura depende de la pertinencia de las razones que la respaldan.

El debate constituye una actividad complementaria porque permite que los estudiantes expongan sus ideas oralmente antes de trasladarlas a la escritura. Durante la discusión, pueden identificar contradicciones, reconocer argumentos contrarios y reformular sus posiciones.

La enseñanza dialógica resulta especialmente importante porque la argumentación no se construye en aislamiento. La interacción con otros permite contrastar perspectivas, identificar debilidades en los razonamientos y ampliar el conocimiento sobre el tema.

La evidencia sintetizada por Graham et al. (2026) respalda la relevancia de las prácticas dialógicas y del trabajo colaborativo para mejorar la escritura argumentativa de estudiantes de diferentes niveles escolares. Su metaanálisis identificó efectos positivos de la instrucción dialógica, la enseñanza de estrategias y la colaboración entre pares.

En consecuencia, se recomienda que las actividades de controversia se desarrollen con reglas de participación, respeto a las opiniones diferentes y exigencia de evidencias. El objetivo no consiste en imponer una postura determinada, sino en desarrollar la capacidad de justificar razonamientos mediante información verificable.

Retroalimentación formativa y revisión entre pares

La retroalimentación formativa constituye un componente esencial de la enseñanza de la escritura argumentativa, debido a que permite identificar fortalezas y dificultades durante el proceso de producción textual. A diferencia de la calificación final, su finalidad es orientar la mejora del texto mientras el estudiante todavía puede realizar modificaciones.

La revisión entre pares ofrece oportunidades para que los estudiantes asuman una participación activa en la evaluación de sus producciones. Mediante criterios previamente establecidos, pueden identificar problemas relacionados con la claridad de la tesis, la organización de los argumentos, el empleo de evidencias y la coherencia de las conclusiones.

Cheng y Zhang (2024), en su investigación sobre la participación de estudiantes de secundaria en actividades de retroalimentación entre pares dentro de aulas de escritura en una segunda lengua, identificaron la importancia del acompañamiento docente y de la enseñanza sistemática para favorecer la participación de los estudiantes en estas actividades.

Este aporte permite señalar que la revisión entre compañeros no debe

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.368

desarrollarse de manera improvisada. Es necesario enseñar cómo formular observaciones respetuosas, específicas y útiles para mejorar los textos.

Por ejemplo, en lugar de escribir simplemente «está mal» o «debes mejorar», el estudiante puede señalar: «La tesis expresa una posición clara, pero el segundo argumento necesita una evidencia que respalde la afirmación». De esta manera, la retroalimentación se convierte en una actividad de análisis y aprendizaje.

También resulta pertinente incorporar la autoevaluación. Cada estudiante puede revisar su producción mediante una lista de cotejo antes de entregar la versión final. Esta práctica favorece la autonomía y permite que reconozca progresivamente los criterios de calidad de un texto argumentativo.

Uso de rúbricas para evaluar la escritura argumentativa

La evaluación de la escritura argumentativa requiere instrumentos que permitan valorar tanto los aspectos formales como la calidad del razonamiento. Una rúbrica analítica facilita la identificación de niveles de desempeño y proporciona criterios transparentes para orientar la mejora. Los criterios deben relacionarse con los componentes esenciales del género discursivo. Entre ellos se encuentran la formulación de la tesis, la pertinencia de los argumentos, la calidad de las evidencias, la incorporación de contraargumentos, la coherencia, la cohesión y la corrección lingüística. La evaluación no debe limitarse a identificar errores ortográficos o gramaticales. Un texto puede presentar una redacción formalmente correcta y, sin embargo, desarrollar argumentos débiles o afirmaciones sin respaldo. Por esta razón, el componente argumentativo debe tener un peso importante en la valoración.

Se propone la siguiente matriz de evaluación para estudiantes de primero de Bachillerato.

Tabla 1

Criterios para evaluar la escritura argumentativa

Criterio	Valor	Indicador de evaluación
Formulación de la tesis	2 puntos	Presenta una postura clara y relacionada con el tema.
Construcción de argumentos	2 puntos	Desarrolla razones pertinentes y suficientemente explicadas.
Evidencias y fundamentación	2 puntos	Utiliza ejemplos, datos o fuentes que respaldan sus afirmaciones.
Coherencia y cohesión	2 puntos	Organiza las ideas y utiliza conectores de manera adecuada.
Conclusión y corrección lingüística	2 puntos	Recupera la postura y presenta un cierre coherente, con adecuada expresión escrita.
Total	**10 puntos**	

Nota. Elaboración propia a partir de los criterios de producción textual y

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.368

evaluación formativa identificados en la literatura revisada.

La aplicación de esta rúbrica debe acompañarse de comentarios cualitativos. La puntuación permite establecer un nivel de desempeño, mientras que la retroalimentación explica qué aspectos necesitan fortalecerse y qué acciones pueden realizarse para mejorar.

Integración de herramientas digitales e inteligencia artificial

La incorporación de recursos digitales ofrece posibilidades para diversificar la enseñanza de la escritura argumentativa. Los procesadores de texto, las plataformas colaborativas y los entornos virtuales permiten elaborar borradores, compartir documentos, registrar observaciones y comparar diferentes versiones de una producción escrita.

Estas herramientas pueden facilitar el trabajo colaborativo y favorecer la revisión continua. Por ejemplo, los estudiantes pueden redactar un ensayo en un documento compartido, recibir observaciones de sus compañeros y registrar los cambios realizados durante la revisión.

La inteligencia artificial generativa también puede utilizarse como recurso de apoyo cuando existe una orientación pedagógica definida. Puede ayudar a identificar problemas de organización, sugerir preguntas para profundizar un argumento o proporcionar observaciones sobre la claridad de un párrafo. No obstante, sus respuestas deben ser contrastadas con fuentes confiables y revisadas críticamente.

El uso de estas tecnologías no garantiza por sí mismo el desarrollo de competencias argumentativas. Si el estudiante delega la formulación de la tesis, la construcción de los argumentos y la elaboración de las conclusiones a una herramienta automatizada, se reduce su participación intelectual en el proceso de escritura.

Por ello, el docente debe establecer criterios de uso responsable, transparencia y verificación de la información. La producción final debe reflejar el razonamiento del estudiante y permitir identificar cómo utilizó los recursos tecnológicos durante la elaboración del texto.

Síntesis comparativa de las estrategias identificadas

La revisión permite organizar las principales estrategias según sus propósitos pedagógicos, aportes y posibilidades de aplicación en primero de Bachillerato.

Tabla 2

Síntesis de estrategias didácticas para desarrollar la escritura argumentativa

Estrategia	Propósito pedagógico	Aplicación en primero de Bachillerato
Escritura como proceso	Desarrollar la planificación, textualización y revisión.	Elaboración de un ensayo en diferentes versiones.
Modelado textual	Reconocer la estructura y los	Análisis guiado de ensayos y

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.368

	recursos del género argumentativo.	artículos de opinión.
Aprendizaje basado en problemas	Construir argumentos a partir de situaciones reales.	Investigación de problemas ambientales, sociales y educativos.
Debate y diálogo	Contrastar perspectivas y fortalecer los razonamientos.	Discusión organizada antes de elaborar el texto.
Revisión entre pares	Desarrollar habilidades de evaluación y revisión textual.	Intercambio de borradores mediante criterios compartidos.
Rúbricas formativas	Orientar la evaluación y la mejora de la producción escrita.	Valoración de tesis, argumentos, evidencias y coherencia.
Herramientas digitales	Facilitar la colaboración y la revisión de textos.	Elaboración compartida de borradores y registro de cambios.

Nota. Elaboración propia a partir de la síntesis de los estudios examinados.

Los resultados muestran que ninguna estrategia debe considerarse suficiente de manera aislada. La enseñanza de la escritura argumentativa requiere una combinación organizada de procedimientos que permita desarrollar progresivamente las habilidades lingüísticas, cognitivas y metacognitivas.

DISCUSIÓN

Los hallazgos de la revisión permiten establecer que la enseñanza de la escritura argumentativa debe abordarse desde una perspectiva procesual, comunicativa y cognitiva. Esta interpretación coincide con los planteamientos de Chimenti y Tonani (2024), quienes destacan la necesidad de desarrollar propuestas de enseñanza que hagan explícitos los procedimientos implicados en la producción escrita. Desde esta perspectiva, aprender a escribir no significa únicamente conocer las características de un género textual, sino comprender cómo se planifica, construye, revisa y adapta un escrito de acuerdo con su finalidad comunicativa.

Uno de los aspectos más relevantes es la importancia de superar las prácticas tradicionales centradas en la entrega de un producto final. Cuando el estudiante recibe únicamente una consigna y una calificación, sus posibilidades de mejorar el razonamiento y la organización textual son limitadas. En cambio, la escritura por etapas permite reconocer los problemas durante el proceso y realizar modificaciones fundamentadas. Los resultados de Graham et al. (2023) y Chung et al. (2024) respaldan esta interpretación, al identificar efectos positivos de la enseñanza explícita de estrategias, las actividades de planificación, la retroalimentación y la colaboración.

La enseñanza mediante modelos textuales también adquiere especial importancia. Los estudiantes de primero de Bachillerato necesitan referentes que les permitan comprender cómo se construye una tesis y de qué manera se relacionan los

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.368

argumentos con las evidencias. El estudio de Osawa (2025) respalda la pertinencia de la enseñanza explícita de las características de los géneros discursivos, especialmente en lo relacionado con la organización textual y la cohesión. No obstante, el análisis de modelos debe evitar que los estudiantes reproduzcan estructuras rígidas sin comprender la función de cada componente.

Otro elemento que merece atención es la relación entre argumentación oral y escrita. Los debates, las discusiones guiadas y las controversias académicas permiten que los estudiantes confronten sus ideas antes de expresarlas mediante un texto. La argumentación oral favorece la identificación de perspectivas diferentes y proporciona oportunidades para reconocer inconsistencias en los razonamientos. Posteriormente, estas experiencias pueden transformarse en producciones escritas más organizadas y fundamentadas.

En este sentido, la evidencia sintetizada por Graham et al. (2026) resulta relevante porque identifica beneficios asociados con la instrucción dialógica y el trabajo colaborativo. Estos resultados permiten considerar que la interacción social no constituye una actividad complementaria sin relación con la escritura, sino una oportunidad para construir y revisar conocimientos que posteriormente se expresan de forma escrita.

La retroalimentación entre pares representa otra estrategia de interés. Sin embargo, su efectividad depende de la existencia de criterios claros y de una preparación previa de los estudiantes. Como señalan Cheng y Zhang (2024), el acompañamiento docente y la instrucción sistemática favorecen la participación en las actividades de retroalimentación. Esto significa que el profesor debe enseñar a evaluar textos, formular observaciones pertinentes y diferenciar entre comentarios generales y recomendaciones concretas de mejora.

La evaluación formativa también debe considerar que la calidad argumentativa no depende exclusivamente de la corrección gramatical. La tesis, la pertinencia de las razones y la fundamentación mediante evidencias constituyen dimensiones centrales de la producción textual. Por esta razón, las rúbricas deben integrar criterios lingüísticos y discursivos, permitiendo que el estudiante comprenda qué significa construir un argumento sólido y cómo puede mejorar su producción.

En cuanto a la incorporación de herramientas digitales, es necesario mantener una perspectiva equilibrada. La tecnología puede favorecer la edición, la colaboración y la revisión de los textos, pero su utilización requiere objetivos de aprendizaje claramente definidos. Particularmente, la inteligencia artificial generativa plantea el desafío de diferenciar entre el apoyo tecnológico y la sustitución del pensamiento del estudiante. La enseñanza debe promover la verificación de información, el reconocimiento de fuentes y

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.368

la autoría responsable.

Desde el contexto ecuatoriano, las estrategias identificadas pueden adaptarse a las necesidades de primero de Bachillerato mediante actividades vinculadas con problemas sociales, ambientales, culturales y educativos. La contextualización de los temas favorece la participación, ya que permite que los estudiantes relacionen los contenidos curriculares con situaciones de su entorno. Sin embargo, esta adaptación requiere considerar las diferencias en los niveles de comprensión lectora, el acceso a recursos digitales y las experiencias previas de producción escrita.

La revisión también permite identificar algunas limitaciones. En primer lugar, no todas las investigaciones examinadas se desarrollaron específicamente con estudiantes de primero de Bachillerato ni en instituciones educativas ecuatorianas. Algunos estudios corresponden a contextos de enseñanza de una segunda lengua o a diferentes niveles de educación secundaria. Por tanto, sus resultados deben interpretarse considerando las diferencias curriculares, lingüísticas y socioculturales.

En segundo lugar, las investigaciones presentan diversidad metodológica y utilizan diferentes indicadores para evaluar la escritura. Esta heterogeneidad dificulta establecer comparaciones directas sobre la magnitud de los resultados. En tercer lugar, la revisión no constituye un estudio experimental que permita determinar qué estrategia produce mejores resultados en una población ecuatoriana específica.

A pesar de estas limitaciones, los hallazgos proporcionan fundamentos para proponer una enseñanza integrada de la escritura argumentativa. La articulación entre modelado, planificación, diálogo, producción textual, revisión y evaluación permite responder a la complejidad de esta competencia. En consecuencia, la principal implicación pedagógica consiste en organizar secuencias didácticas que acompañen al estudiante desde la comprensión de una problemática hasta la elaboración de un texto argumentativo autónomo.

CONCLUSIONES

La revisión científica permitió establecer que la enseñanza de la escritura argumentativa en primero de Bachillerato constituye un proceso complejo que requiere integrar habilidades lingüísticas, cognitivas y metacognitivas. Su desarrollo no depende únicamente del conocimiento de la estructura del ensayo, sino de la capacidad para formular una tesis, construir razonamientos pertinentes, seleccionar evidencias y organizar las ideas de manera coherente.

Se identificó que la escritura como proceso representa una de las estrategias fundamentales para fortalecer esta competencia, debido a que permite organizar la producción textual mediante las etapas de planificación, textualización, revisión y edición. La aplicación sistemática de estas fases ofrece oportunidades para reconocer

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.368

dificultades y mejorar progresivamente la calidad de los escritos.

Asimismo, el modelado de textos argumentativos y el aprendizaje basado en problemas favorecen la comprensión de las características del género y la construcción de argumentos relacionados con situaciones reales. La incorporación de debates y actividades dialógicas permite contrastar perspectivas, reconocer objeciones y fortalecer los razonamientos antes de su transformación en producciones escritas.

La retroalimentación formativa, la revisión entre pares y el uso de rúbricas constituyen procedimientos relevantes para desarrollar autonomía y conciencia sobre la calidad de los textos. Su aplicación requiere criterios de evaluación comprensibles y acompañamiento docente para que las observaciones se conviertan en oportunidades concretas de aprendizaje.

Por otra parte, los recursos digitales y la inteligencia artificial generativa pueden complementar la enseñanza cuando se utilizan para apoyar la organización, revisión y verificación de información. Sin embargo, deben emplearse bajo principios de responsabilidad académica, pensamiento crítico y reconocimiento de la autoría, evitando que sustituyan el proceso intelectual del estudiante.

Finalmente, se concluye que la enseñanza de la escritura argumentativa en primero de Bachillerato debe organizarse mediante secuencias didácticas contextualizadas, progresivas y participativas. La integración de lectura crítica, investigación, diálogo, planificación, redacción y revisión constituye una alternativa pedagógica pertinente para fortalecer las competencias comunicativas y preparar a los estudiantes para participar de manera fundamentada en los ámbitos académico y social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cheng, X., & Zhang, L. J. (2024). Engaging secondary school students with peer feedback in L2 writing classrooms: A mixed-methods study. *Studies in Educational Evaluation, 81*, Article 101337. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2024.101337

Chimenti, M. de los Á., & Tonani, J. (2024). Escribir en la escuela: Una revisión sistemática de propuestas de enseñanza implementadas en el nivel secundario. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 23*(51), 12–31. https://doi.org/10.21703/rexe.v23i51.1722

Chung, H. Q., Olson, C. B., et al. (2024). *Effective writing instruction for students in grades 6 to 12: A best evidence meta-analysis*. Springer Nature.

Graham, S., et al. (2023). *Effective writing instruction for students in grades 6 to 12: A meta-analysis. Journal of Educational Psychology, 115*, 1004–1027.

Osawa, K. (2025). Genre-based writing instruction for secondary school students in an English as a foreign language context: Facilitating text organization and cohesion. *SAGE Open*. https://doi.org/10.1177/21582440251375196

Graham, S., Camping, A., Cao, Y., Collins, A. A., & Ciullo, S. (2026). Teaching argumentative writing: A meta-analysis with school-aged students. *Journal of Educational Psychology, 118*(7), 1079–1107. https://doi.org/10.1037/edu0001034

Cheng, X., & Zhang, L. J. (2024). Engaging secondary school students with peer feedback in L2 writing classrooms: A mixed-methods study. *Studies in Educational Evaluation, 81*, Article 101337. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2024.101337

Chimenti, M. de los Á., & Tonani, J. (2024). Escribir en la escuela: Una revisión sistemática de propuestas de enseñanza implementadas en el nivel secundario. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 23*(51), 12–31. https://doi.org/10.21703/rexe.v23i51.1722

Graham, S., Cao, Y., Kim, Y.-S. G., Lee, J., Tate, T., Collins, P., Cho, M., Moon, Y., Chung, H. Q., & Olson, C. B. (2025). Effective writing instruction for students in grades 6 to 12: A best evidence meta-analysis. *Reading and Writing, 38*(4), 1–46. https://doi.org/10.1007/s11145-024-10539-2

Grünke, M. (2021). The POW+TREE strategy's effects on the argumentative writing of struggling secondary students. *Journal of Educational Research and Practice, 11*(1), 373–385. https://doi.org/10.5590/JERAP.2021.11.1.27

Landrieu, Y., De Smedt, F., Van Keer, H., & De Wever, B. (2023). Argumentation in collaboration: The impact of explicit instruction and collaborative writing on secondary school students' argumentative writing. *Reading and Writing*. https://doi.org/10.1007/s11145-023-10439-x

Lira Lorca, A., Peltzer, K., Busse, V., & Krause, U.-M. (2026). Effects of peer feedback and self-assessment on writing. *Learning and Instruction, 102*, Article 102253. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2025.102253

Osawa, K. (2025). Genre-based writing instruction for secondary school students in an English as a foreign language context: Facilitating text organization and cohesion. *SAGE Open*. https://doi.org/10.1177/21582440251375196

Rapanta, C. (2021). Can teachers implement a student-centered dialogical argumentation method across the curriculum? *Teaching and Teacher Education, 105*, Article 103404. https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103404

Graham, S., et al. (2023). Effective writing instruction for students in grades 6 to 12: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology, 115*, 1004–1027.

Graham, S., Camping, A., Cao, Y., Collins, A. A., & Ciullo, S. (2026). Teaching argumentative writing: A meta-analysis with school-aged students. *Journal of Educational Psychology, 118*(7), 1079–1107. https://doi.org/10.1037/edu0001034

CONFLICTO DE INTERÉS:

Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles.

FINANCIAMIENTO

No existió asistencia de financiamiento de parte de pares externos al presente artículo.

NOTA:

El articulo no es producto de una publicación anterior