revista de investigación educativa de la Rediech

• Volumen 16 • 2025 • e2284 • ISSN: 2448-8550 •

Revisión sistemática: escritura de ensayos argumentativos en educación media superior

Systematic review: Writing argumentative essays in upper secondary education

Rosela Granados Andrade • Ana Marcela Herrera Navarro • Daniel Hernández

Resumen

La redacción de ensayos argumentativos ha sido un componente fundamental en los programas de enseñanza de lenguaje y comunicación del nivel de educación media superior, por lo que resulta crucial investigar cómo se está enseñando a los estudiantes a redactar este tipo de textos en el aula. Este trabajo presenta una revisión sistemática de la literatura científica basada en la metodología PRISMA, incluyendo artículos de revistas indexadas, libros y capítulos de libros. El estudio abarca el periodo comprendido entre los años 2017 y 2023, mostrando que la metacognición del aprendizaje y la transposición contextual didáctica son conceptos clave en la enseñanza de la escritura de ensayos argumentativos, donde esta transposición conecta el conocimiento teórico con situaciones reales y contextos específicos, mientras que la metacognición analiza cómo se percibe el aprendizaje. Además se presentan los principales métodos de investigación para la redacción de ensayos: cuestionarios grupales e instrumentos de correlación entre pensamiento crítico y escritura.

Palabras clave: enseñanza de la escritura, escritura argumentativa, tecnología educacional.

Abstract

The writing of argumentative essays has been a fundamental component of language and communication teaching programs at the upper secondary education level. Therefore, it is crucial to investigate how students are being taught to draft this type of text in the classroom. This study presents a systematic review of scientific literature based on the PRISMA methodology, including articles from indexed journals, books, and book chapters. The research covers the period between 2017 and 2023, revealing that learning metacognition and didactic contextual transposition are key concepts in teaching argumentative essay writing, in which such transposition connects theoretical knowledge with real situations and specific contexts, while metacognition examines how learning is perceived. Additionally, the main research methods for essay writing are presented: group questionnaires and tools correlating critical thinking and writing.

Keywords: writing instruction, argumentative text, educational technology.

Recibido: 3 de septiembre de 2024 | *Aprobado:* 24 de marzo de 2025 | *Publicado:* 30 de marzo de 2025
https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v16i0.2284

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2284 • ISSN: 2448-8550

Introducción

El ensayo, como documento argumentativo, ha sido descrito de diversas maneras. En términos formales, el ensayo es un texto demostrativo escrito en prosa que expresa de manera libre y personal la posición del enunciador frente a un tema, de ahí que sea un tipo de texto muy importante en diversos ámbitos, incluyendo el escolar, pues estimula la libertad de pensamiento, el estilo, la organización y el desarrollo de las ideas; "su propósito no radica en generar información, sino en disponerla en un nuevo orden para presentar una ponderación: la propia del sujeto que enuncia" (Lara, 2020). Numerosos autores han contribuido a su conceptualización; según Arenas (1997), su redacción demanda una actitud crítica y exegética, monológica y enunciativa. Por su parte, Ausubel (1960) lo define como la herramienta fundamental para desarrollar el proceso de aprendizaje, en función de la percepción mediante la cual el estudiante adquiere conocimiento y entra en contacto con este. Para ello es indispensable el desarrollo adecuado de las herramientas lingüísticas, ya que estas son la base del proceso de metacognición. Además, de acuerdo con la Universidad Americana de Europa (2024), el ensayo es un texto que expone y analiza de manera crítica una idea o tema, caracterizándose por su estructura organizada y su capacidad para fomentar el pensamiento crítico.

De acuerdo con Wong (2000), el ensayo se convierte en un espacio para la reflexión, diversificando el manejo de la información, la coherencia, la comprensión de los procesos y situaciones, para contribuir a la generación de conocimiento.

Por otro lado, el desarrollo de las políticas educativas en México está orientado a promover el desarrollo integral de los educandos. En este sentido, se han promovido

Rosela Granados Andrade. Universidad Autónoma de Querétaro, México. Es Licenciada en Docencia de la Lengua y la Literatura por la FPIE-UABC. Maestra en Docencia para la Educación Media Superior por la UNAM. Docente en preparatoria y promotora de los concursos literarios y el fomento a la lectura en los jóvenes; cuenta con la publicación del poemario *Casa de mar*, por la editorial PinosAlados (2020) y publicaciones digitales en las antologías *Desiertos nortes poéticos* (2021) y *Voces desérticas* (2021). Actualmente estudiante del Doctorado en Innovación en Tecnología Educativa de la UAQ. Correo electrónico: roselagranados@gmail.com. ID: https://orcid.org/0000-0002-7758-5698.

Ana Marcela Herrera Navarro. Profesora de Tiempo Completo en la Facultad de Informática de la Universidad Autónoma de Querétaro, México. Es Doctora en Ingeniería y cuenta con un diplomado en Inteligencia Artificial. Estudió la Maestría en Ingeniería de Software por la Universidad Autónoma de Querétaro. Licenciatura en Ingeniería en Computación por el Instituto Tecnológico de Querétaro. Cuenta con el perfil Prodep y con la distinción del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores, Nivel 1. Correo electrónico: mherrera@uaq.mx. ID: https://orcid.org/0000-0001-7711-9585.

Daniel Hernández. Profesor-Investigador de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 022, Baja California, México. Es Economista por la Universidad Autónoma de Tamaulipas, Maestro en Desarrollo Regional por El Colegio de la Frontera Norte, Maestro en Apreciación y Creación Literaria y Doctor en Ciencias Económicas por la Universidad Autónoma de Baja California. Ha sido evaluador externo en el proceso de Certificación de Competencias Docentes para la Educación Media Superior. Cuenta con el reconocimiento al Perfil Deseable Prodep y es miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores. Correo electrónico: h.daniel.upntijuana@gmail.com. ID: https://orcid.org/0009-0006-8114-4509.

estrategias didácticas con el fin de que los alumnos desarrollen competencias básicas que les permitan asimilar el *saber* y *aprender* actitudes, valores y conocimientos prácticos para mejorar su capacidad de participación plena en la sociedad.

En el sistema educativo mexicano –SEM–, en particular en la educación media superior –EMS–, se señala en el perfil de egreso que el estudiante sea capaz de redactar ensayos, ya sea de índole argumentativa, literaria o académica, cumpliendo con todas las características que implica la redacción de los mismos. Sin embargo, en muchos de los casos, los estudiantes de dicho nivel no poseen las habilidades para ello, no solo por los procesos cognitivos que se implican en la redacción de un documento como el antes señalado sino por la maduración de la autopercepción del aprendizaje que estos individuos tienen a esa edad.

En este documento partimos del supuesto de que, si podemos entender las razones o factores de aquellas dificultades del proceso de escritura, podríamos reconocer algunos de los principios para el diseño de estrategias que nos permitan apoyar a los estudiantes no solo en la redacción de este tipo de textos sino también proponer elementos básicos para la generación de una argumentación que se sostenga de aquellas ideas que los jóvenes quieran y puedan plasmar en sus escritos, dado que la recursividad del lenguaje conduce a la reflexión.

El lenguaje, como instrumento fundamental en el proceso de aprendizaje, conlleva las funciones de interpretación, decodificación y transmisión de información, y a partir de este, en la lógica de la escritura de ensayos, es posible coincidir con el proceso de análisis y evaluación de la información, logrando así emitir un juicio o argumento sobre un tema determinado (Ramírez et al., 2022).

Es aquí donde se entiende que la existencia de un proceso de escritura, como estructura de carácter intelectual, surge de la necesidad de procesar y expresar la realidad a la cual el individuo se expone. Su utilización y aprovechamiento es un detonante del desarrollo de las habilidades cognitivas que le permiten al individuo aprender y (re)transmitir información, preservando y reconstruyendo el conocimiento.

La metacognición se define como la capacidad de reflexionar sobre los propios procesos de pensamiento y aprendizaje, permitiendo a los individuos planificar, monitorear y evaluar sus estrategias cognitivas. Según Pérez et al. (2022), la metacognición es esencial para el aprendizaje estratégico, ya que fomenta la autorregulación y la adaptación en contextos educativos. Larenas et al. (2017) también añaden al concepto de metacognición las subestrategias: organización de ideas, cambio de código y traducción. En este orden de ideas, si los estudiantes están interactuando con su mismo contexto se debe trabajar en el sentido de las experiencias metacognitivas. De acuerdo con Khairuddin et al. (2021), se debe asegurar que los lectores comprendan el escrito o ensayo, por lo tanto, se sugiere que los escritores aborden temas relacionados con los conocimientos previos de los lectores.

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2284 • ISSN: 2448-8550

En cuanto a la transposición contextual, Ramos (2022) la define a partir de Verret (1975), Torres (2004) y Castelló et al. (2010), como una estrategia didáctica novedosa, orientada a evolucionar desde la concepción teórica de la escritura como un proceso individualizado (tanto cognitivo como metacognitivo) hacia un enfoque de co-regulación. Esto supone una escritura intratextual e intertextual que se refleja en el intercambio y diálogo de diversas voces presentes en el texto.

La transposición contextual didáctica se entiende como la transformación de cualquier conocimiento para convertirlo en un objeto de aprendizaje, sugiriendo que todo lo que se desea enseñar debe atravesar un proceso de adaptación y cambio para ser enseñable. En este contexto, la práctica docente adquiere gran importancia en el desarrollo de la enseñanza de la escritura, ya que en ella convergen la autorregulación del estudiante y las acciones que configuran la praxis del docente.

A partir de lo anterior, el objetivo de esta revisión sistemática es indagar lo que aportan algunos de los estudios revisados respecto de los métodos y las problemáticas de la enseñanza y del aprendizaje de los procesos de escritura de ensayos argumentativos en los estudiantes de EMS, así como la identificación del papel del docente frente a la metacognición y transposición contextual.

La escritura de ensayos argumentativos en la educación media superior

El nuevo Marco Curricular Común de la Educación Media Superior –MCCEMS– considera los recursos sociocognitivos como aprendizajes articuladores comunes entre los estudiantes que egresen de la EMS, por lo que estos son los sucesores de las competencias que se presentan en el programa previo.

Estos recursos sociocognitivos constituyen los elementos de la lengua y comunicación, el pensamiento matemático, la conciencia histórica y la cultura digital.

Con respecto al recurso sociocognitivo de la lengua y la comunicación, el nuevo MCCEMS señala que

> Es el conjunto de habilidades verbales y cognitivas fundamentales […], que permite al estudiantado el disfrute del uso del lenguaje y el procesamiento de la información obtenida a través de textos escritos y/o de fuentes orales y visuales, tanto en su lengua nativa como en otras. Estas habilidades son el fundamento desde el cual se amplía la capacidad de relacionarse con los otros, comprender, explicar y transformar su realidad. Para que asimismo expresen emociones, perspectivas, críticas y planteamientos de orden personal y social [SEP, 2023a, p. 4].

En este sentido, la reestructuración del programa de estudios en el ámbito de Lengua y Comunicación brinda una oportunidad para dar continuidad concreta a las metas de aprendizaje que se establecen, siendo específicamente para la implementación de la estrategia para la escritura de ensayos, la que corresponden a Lengua y Comunicación III, de acuerdo con las siguientes progresiones:

- Progresión 1.- Define qué es un ensayo para comprender por qué es importante saber elaborar este tipo de ejercicio de problematización sobre la realidad.

- Progresión 3.- Identifica los tipos de ensayo que se pueden hacer y los tipos de textos o problemas que son materia para la elaboración de un ensayo para comprender su aplicación en todas las áreas de acceso al conocimiento y en los recursos cognitivos y sociocognitivos.
- Progresión 4.- Identifica los procesos involucrados en la composición de un ensayo para comprender la complejidad involucrada en un ejercicio de problematización y toma de posición frente a un problema dado y elabora un mapa semántico o mental sobre los temas e ideas principales de un problema, previo a la composición del ensayo para organizar y visualizar la información, la discusión del tema, incluyendo los argumentos y evidencias que respaldan su posición.
- Progresión 6.- Identifica las etapas para la composición de un ensayo para comprender el proceso de su elaboración.[1]

Las Progresiones del MCCEMS (SEP, 2023b) son una propuesta que tiene menos de un ciclo escolar puesta en práctica a la fecha de elaboración de este artículo, por lo que resulta difícil identificar si a partir de las nuevas prácticas educativas en el SEM y en la EMS se lograrán resultados favorecedores en materia de escritura de ensayos en cualquiera de sus categorías y específicamente en la argumentación.

Método

Para lograr estandarizar de forma más organizada la evidencia, se ha seguido un método mediante el cual se estableció una revisión sistemática a partir de la declaración de los *elementos de informe adecuados para revisiones sistemáticas y meta análisis* (PRISMA por sus siglas en inglés).

La revisión sistemática utiliza de manera explícita métodos para recopilar y sintetizar los hallazgos de los estudios individuales que abordan una pregunta claramente formulada (Higgins et al., 2019).

Esta revisión sistemática corresponde a un análisis cualitativo, tal como lo señalan González et al. (2011). La revisión sistemática se dividió en las siguientes fases:

- Planificación de la revisión.
- Objetivos y preguntas de investigación.
- Estrategias de búsqueda sistemática y manual.
- Criterios de inclusión y exclusión.
- Obtención de datos y procedimiento de análisis.

La orientación de la revisión sistemática y el meta-análisis de información responden al siguiente supuesto, derivado de un protocolo de investigación previamente

[1] Se obtuvo de la propuesta del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior 2023 Lengua y Comunicación (SEP, 2023a).

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2284 • ISSN: 2448-8550

planteado: mediante el desarrollo de una estrategia metacognitiva de enseñanza integrada con metodología Science, Technology, Engineering and Mathematics –STEM–, Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics –STEAM– y el uso de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digitales –TICCAD–, los estudiantes serán de capaces de escribir ensayos argumentativos respondiendo a los elementos de escritura de estos, sus características y estructura.

Planificación de la revisión

En esta fase se definieron los objetivos de la revisión, las preguntas de investigación, las bases de datos a consultar, los criterios de selección de los estudios, los métodos de análisis de datos y los formatos de presentación de los resultados.

En el caso particular de este trabajo se trata de una investigación-acción, por lo que es importante mantener delimitada la parte teórico-metodológica de la práctica y así definir los referentes más congruentes con el interés de estudio e intentar encontrar vacíos teóricos respecto al planteamiento del problema.

Las preguntas de análisis planteadas para orientar la revisión sistemática no están vinculadas directamente al uso de enfoques STEAM o STEM o las TICCAD para la escritura, sin embargo, en las estrategias de búsqueda que se presentan en este artículo se incluyen criterios que permiten la apertura hacia los referentes teóricos que utilicen las metodologías o las herramientas para el propósito mencionado, con el fin de ubicar si existe un vacío sobre su uso para el proceso de escritura.

Objetivos y preguntas de investigación

Tabla 1
Preguntas de investigación del análisis cualitativo

Objetivos de análisis	Preguntas de investigación
Tipo de metodología	¿Qué metodologías son utilizadas para implementar estrategias metacognitivas de enseñanza y aprendizaje de la escritura de ensayos argumentativos?
Método de investigación	¿Cuáles métodos de investigación se han utilizado para analizar la forma en cómo el estudiante desarrolla el proceso de escritura de ensayos argumentativos y el rol del docente frente a este proceso?
Problemáticas y resultados relevantes	¿Cuáles son las problemáticas y los resultados más relevantes sobre el estudio de las estrategias metacognitivas y la transposición contextual?

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 2 se muestran las preguntas de investigación referentes al estudio cuantitativo.

Tabla 2
Preguntas de investigación de análisis cuantitativo

Objetivo de análisis	Preguntas de investigación
Número de publicaciones por año	¿Cuántos documentos por año se han publicado?
Países de publicación	¿Qué países han publicado más investigación?

Fuente: Elaboración propia.

Estrategias de búsqueda sistemática y manual

La búsqueda se realiza ligada a las categorías que se definen a partir de las preguntas de investigación y los objetivos, mismas que nos permiten crear ítems para los instrumentos que se aplicarán al objeto de estudio, con el fin de precisar que el referente teórico de la literatura nos brinde una orientación concreta sobre lo que se plantea.

Realizar un trabajo sobre la escritura de ensayos argumentativos, para implementar una estrategia que nos permita de manera efectiva la escritura del mismo, no es tarea fácil si solo se limita a investigar artículos de estrategias o el concepto de ensayo, por ello, las categorías son: metacognición de la escritura, transposición contextual, planificación de la escritura de ensayos argumentativos (la cual implica referentes de estructura, gramaticales y motivacionales) y la implicación de la metodología STEAM o STEM y de las TICCAD para la escritura.

Criterios de inclusión

Para obtener información sobre la investigación y el diseño de la estrategia para elaboración de ensayos argumentativos se estableció como criterio revisar fuentes de información sobre artículos de revistas indexadas, libros y capítulos de libros.

Es importante señalar que si bien la búsqueda inicial debe ser sobre metacognición y transposición contextual, también se rescatan investigaciones previas, revisiones sistemáticas o estudios de caso que estén enfocados en la enseñanza de la lectura y escritura por medio del uso de las TICCAD, STEAM o STEM, sean sobre el desarrollo de estrategias de escritura con STEAM, el logro de la conformación de argumentos, relaciones lógicas del lenguaje, adquisición de habilidades de lectura y escritura en EMS:

- Publicaciones con antigüedad no mayor de seis años, aunque tratándose del estado del arte también es importante reconocer a los autores precursores de las estrategias didácticas, del paradigma constructivista, diseño instruccional, desarrollo de habilidades comunicativas y análisis de las competencias de lectura y escritura en México durante la EMS así como artículos del 2016 y 2017, que aportan información relevante a la revisión.
- Artículos, libros o publicaciones en revistas electrónicas de investigación científica sobre metacognición en bachillerato –independientemente de la asignatura

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2284 • ISSN: 2448-8550

en la que se esté implementando–, transposición contextual, transposición didáctica y el uso de las TICCAD y la metodología STEM o STEAM para la escritura.

Criterios de exclusión

- Textos basados solo en la metodología STEAM o STEM sin acotar que se refieran a la lectura y escritura o a estudios de STEM o STEAM que no estén relacionados con la literatura, los estudiantes bilingües, adquisición de habilidades sobre el lenguaje.
- Investigaciones enfocadas en preescolar o primaria (*kindergarten* o *elementary*).
- Estudios que muestren un marco teórico, revisiones sistemáticas o cualquier publicación que se limite y no se conforme con una estrategia establecida o sin resultados obtenidos.

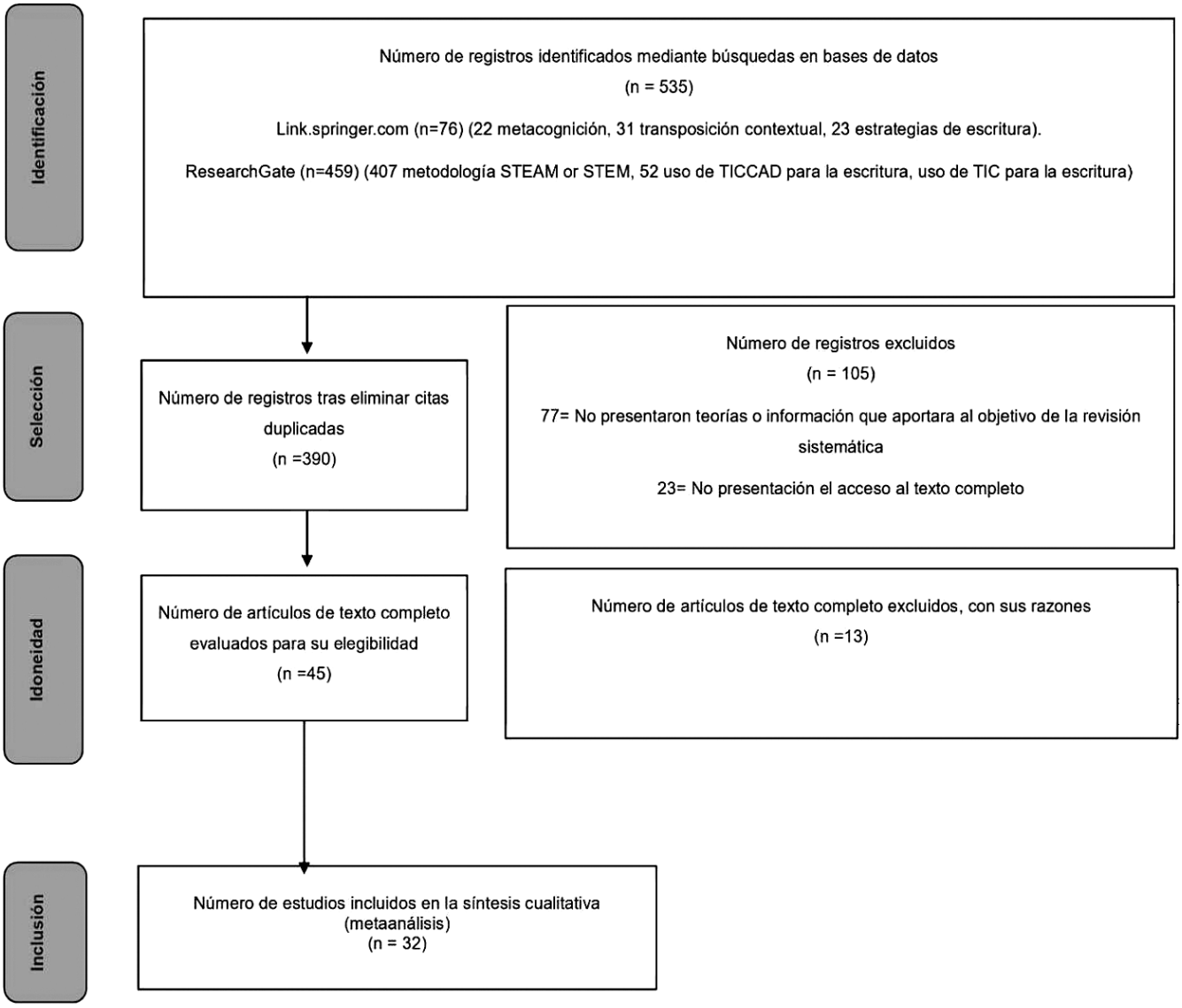
Obtención de datos y procedimiento de análisis

Para la obtención de datos se recurrió a bases de datos especializadas como Google Scholar, Conricyt, ResearchGate, Dialnet, Link, Springer, Scopus, así como estudios cualitativos más que cuantitativos, por lo que el análisis de la información puede ser más flexible y solo responder a las necesidades de información del marco teórico. El lenguaje de consulta utilizado fue establecido con las siguientes palabras clave y operadores booleanos: (STEAM OR STEM) OR metacognition) AND (reading OR writing) OR steam) OR stem) OR lectura) OR escritura) OR estrategias didácticas) OR acquisition) OR adquisición) OR educación media superior) OR highschool) or contextual transposition) NOT kindergarten OR elementary). Adicionalmente se añadieron estudios que abarcan las siguientes palabras clave (Estrategias AND escritura de ensayos) OR (Ensayos Argumentativos); Escritura de Ensayos AND educación media superior OR Relaciones Lógicas.

Sobre las fuentes de búsqueda manual se tomaron en cuenta referentes importantes para la educación en México, así como la conformación de estrategias didácticas de lectura y escritura, algunos artículos sobre aplicación de cuestionarios para diagnosticar a los estudiantes sobre el proceso de escritura de ensayos y artículos directamente relacionados al tema de la revisión, la implicación de la metacognición en bachillerato, y artículos publicados en las revistas de investigación educativa de las universidades de la localidad.

El filtrado de los años para la búsqueda se realizó en el periodo comprendido de los años 2017 al 2023 sin limitaciones de lenguaje. En el diagrama de la Figura 1 se identifican los hallazgos de acuerdo al proceso mencionado para su búsqueda, por lo que suponen gran utilidad para fundamentar el diseño de la investigación.

Figura 1
Procedimiento de selección de las publicaciones modelo de la declaración PRISMA



Fuente: Elaboración propia con base en Page et al., 2021.

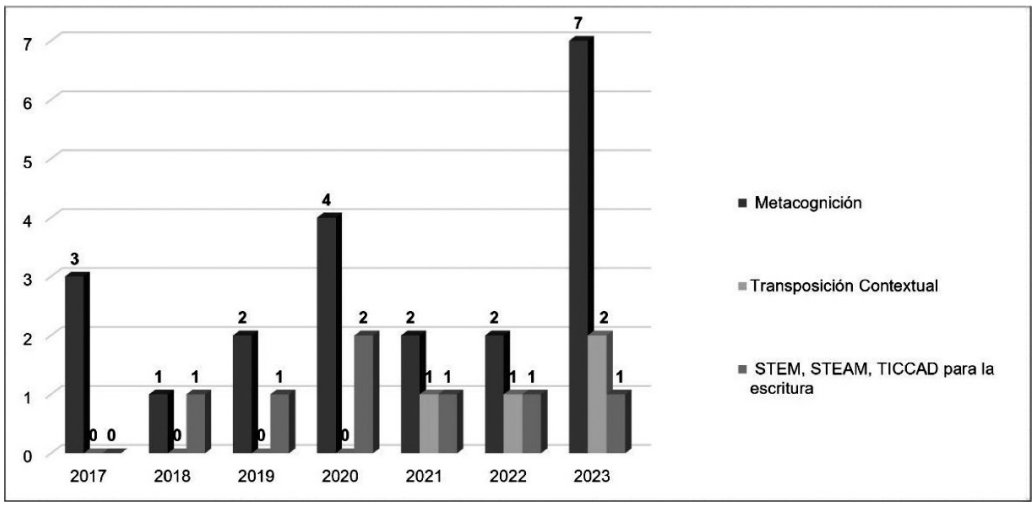
Con base en el modelo PRISMA, se descartaron 105 artículos, de los cuales 77 no presentaron teorías o información que fuera relevante para los supuestos base de esta revisión, ya que solo hacían referencia a escritura académica o a metacognición para las matemáticas o para el aprendizaje de las ciencias; otros 23 artículos más se descartaron por no ser de una base abierta y no presentar el acceso al texto completo; 13 artículos más fueron excluidos por no aportar hacia la metacognición y la escritura o la transposición contextual. Para la síntesis cualitativa se incluyó un total de 32 artículos que aportaron a la discusión en alguna de las cuatro categorías señaladas.

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2284 • ISSN: 2448-8550

Resultados

Los resultados muestran un incremento del año 2019 al 2023 en el número de publicaciones sobre el uso de estrategias metacognitivas para la escritura (Figura 2), sin embargo, hay muy pocas o nulas aportaciones sobre las estrategias de escritura argumentativa por medio de la transposición contextual hasta los años 2021, 2022 y 2023, lo que abre un panorama en el que se puede aportar en mayor medida hacia este tópico con este estudio, así mismo con el uso del STEM, STEAM y las TICCAD para el proceso de escritura específicamente. Es importante señalar que las temáticas en tendencia en el año 2023 giran alrededor de la metacognición del aprendizaje, considerándose esta la clave para la adaptación de estrategias de enseñanza para las nuevas generaciones.

Figura 2
Número de publicaciones académicas sobre la metacognición, la transposición contextual, STEM, STEAM, TICCAD para la escritura por año



Fuente: Elaboración propia.

Se puede observar una tendencia del tema a nivel internacional, por lo que se toma en cuenta que, independientemente del sistema educativo o las metodologías que se acostumbren a replicar en la educación de manera global, es de interés colectivo saber cómo lograr que los jóvenes estudiantes elaboren ensayos argumentativos o perciban su proceso de escritura, siendo este análisis tendencia en estudiantes de educación superior. Los estudios se distribuyen de manera uniforme, no se observa una tendencia de investigación sobre las temáticas mencionadas en algún país en particular, sin embargo, en el 2023 se ubican estudios de España, México, Indonesia, Filipinas, Rusia y Holanda (Tabla 3).

Tabla 3
Países que han publicado investigaciones sobre la metacognición en el 2023

País	Número de estudios publicados	País	Número de estudios publicados
España	1	México	1
Holanda	1	Rusia	1
Indonesia	3	Total general	7

Fuente: Elaboración propia.

Es importante destacar que muchos de los estudios analizados no solo abordan la perspectiva del estudiante respecto al proceso metacognitivo de su aprendizaje, sino también resaltan el papel del docente como un elemento clave para el desarrollo de estas habilidades. Entre las tendencias identificadas se encuentra el uso de pruebas diagnósticas en el proceso de escritura, así como el creciente empleo, en los últimos tres años, de plataformas y herramientas digitales de aprendizaje para guiar a los estudiantes en la elaboración de sus textos. El objetivo central de los estudios revisados es explorar qué prácticas se emplean y cómo se pueden implementar para mejorar la argumentación y la calidad de la escritura en general.

La Tabla 4 presenta los artículos completos identificados durante la revisión, los cuales aportaron información relevante para el estudio. Su análisis se llevó a cabo con base en las categorías establecidas según las preguntas planteadas en los objetivos de la revisión: C.1) Tipo de metodología, C.2) Método de investigación y C.3) Problemáticas y resultados significativos.

Tabla 4
Número de artículos por año y autores identificados para esta revisión

Año	Autores
2016	Quiroga
2017	Botero et al./Escorcia et al.
2018	Domènech-Casal/Escorcia y Fenouillet/Moreno et al./Rodríguez
2019	Domènech-Casal et al./Ferretti y Graham/Valenzuela/Higgins et al.
2020	Colognesi et al./Galindo y Moreno/Kessler/Novita et al./Pérez y Gonzalez/Santillán-Aguirre et al.
2021	Galindo et al./Graham/Moreno et al./Rohayati y Rustandi
2022	Hughes et al./Ramos/Santa Maria et al./Teng y Yue/ Teng et al. (2022a, 2022b)
2023	Bouiri et al./Colás-Bravo y Hernández/ Lopres et al./Noroozi et al./Prinz-Weiß et al./Umirzakova et al.
Total	32 artículos

Fuente: Elaboración propia.

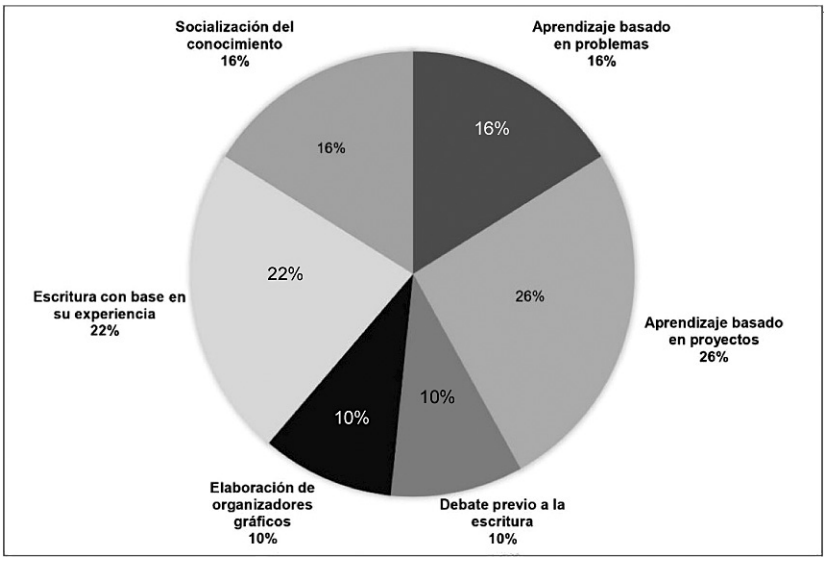
ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2284 • ISSN: 2448-8550

C.1) Tipo de metodología.

La Figura 3 muestra las diferentes metodologías utilizadas en los estudios consultados. Se puede observar que el aprendizaje basado en proyectos –ABP– (26%) y la escritura con base en la experiencia (22%) muestran un mayor porcentaje de aplicación para la implementación de estrategias metacognitivas.

El ABP y la escritura con base en la experiencia son ejemplos claros de la aplicación de estrategias metacognitivas porque fomentan la reflexión activa del estudiante sobre su propio proceso de aprendizaje. A través del ABP, los alumnos planifican, monitorean y evalúan sus acciones al resolver problemas complejos, integrando el conocimiento adquirido con habilidades prácticas. Por otro lado, la escritura basada en la experiencia permite a los estudiantes analizar y organizar sus vivencias, promoviendo una comprensión más profunda de sus ideas y emociones. Un hallazgo importante es que algunos estudios no explicitan claramente la base metodológica que sustenta su investigación. Esto dificulta la comprensión del estudio y la réplica de sus resultados.

Figura 3
Tipo de metodologías



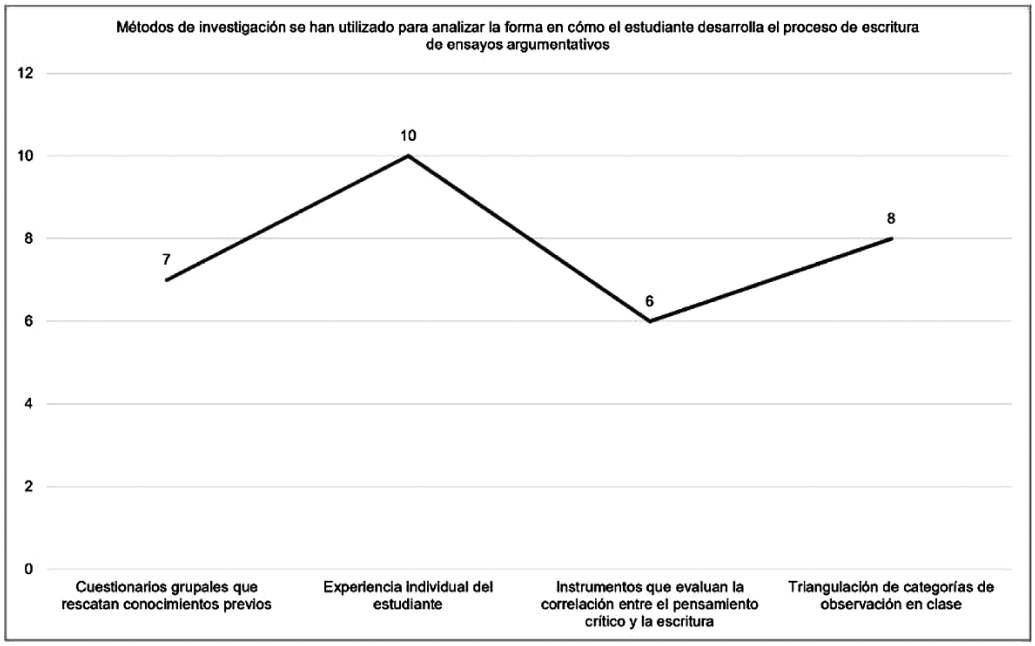
Fuente: Elaboración propia.

C.2) Método de investigación.

En esta categoría se analiza cómo se llevó a cabo la investigación, qué tipo de instrumentos se utilizaron y qué método se empleó para obtener los resultados. Se observa que los estudios son de carácter cuantitativo, cualitativo y mixto. Los instrumentos de métodos de investigación que se han utilizado con mayor frecuencia para analizar

la forma como el estudiante desarrolla el proceso de escritura son la experiencia individual del estudiante, la triangulación de categorías de observación en clase y los cuestionarios grupales (Figura 4). Esto implica que las investigaciones orientadas al desarrollo de escritura argumentativa son preferentemente mixtas por su naturaleza de análisis crítico y las estrategias que se implementan en el aula más que en otros ambientes, por lo que implica la importancia del papel del profesor durante la enseñanza del proceso.

Figura 4
Métodos de investigación



Fuente: Elaboración propia.

C.3) Problemáticas y resultados relevantes.

En un primer momento, las problemáticas identificadas en las tres categorías se centran en:

- Dificultades de los estudiantes para consolidar las etapas del proceso de escritura en la producción de un ensayo argumentativo.
- Falta de autoconocimiento por parte de los estudiantes y de la capacidad de adaptar el aprendizaje a sus necesidades.

Los resultados de los estudios consultados sugieren que es necesario implementar estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de las habilidades de escritura en los estudiantes tomando en cuenta que es fundamental promover en ellos el autoconocimiento y la autorregulación del aprendizaje.

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2284 • ISSN: 2448-8550

Transposición contextual y didáctica

La transposición contextual es un proceso que implica adaptar un saber o conocimiento científico a un contexto específico para hacerlo accesible a un público determinado (Chevallard, 1991). En el ámbito educativo, la transposición contextual se utiliza para transformar el conocimiento académico en contenidos didácticos que sean relevantes y significativos para los estudiantes.

En el contexto de la enseñanza de la escritura, la transposición contextual implica adaptar los saberes sobre el proceso de escritura a las necesidades e intereses de los estudiantes. Esto significa que el docente debe considerar el contexto social, cultural y lingüístico de los estudiantes al momento de diseñar las actividades de aprendizaje.

Con la revisión sistemática se logró indagar que existe un vacío sobre el uso de esta estrategia para la enseñanza de escritura argumentativa en el nivel en el que se desea implementar, así mismo, que algunos estudios sugieren que, al utilizar la transposición contextual en la enseñanza de la escritura, el docente puede crear un ambiente de aprendizaje que sea más significativo y relevante para los estudiantes (Umirzakova et al., 2023). Esto puede ayudar a los estudiantes a mejorar sus habilidades de escritura y a desarrollar una mayor comprensión del proceso de escritura a partir de la adaptabilidad del papel del docente en el proceso de escritura por medio de la enseñanza adecuada a las condiciones que sean requeridas o que implique un grupo en particular (Mahmood et al., 2017).

A partir del estudio de Ramos (2022), se advierte que al implementar una estrategia de transposición contextual para la escritura de ensayos argumentativos se concluye que el impacto en la reproducción del contexto sociocultural de los estudiantes o imagen de la realidad del nivel de texto dialógico es limitado, por lo cual se deben realizar más estudios para comprender y superar las limitantes.

Metacognición de la escritura

Bouiri et al. (2023) encontraron que los estudiantes que participaron en un programa de intervención metacognitiva mostraron mejoras significativas en sus habilidades de escritura. Los estudiantes aprendieron a identificar sus propias fortalezas y debilidades como escritores y a desarrollar estrategias para mejorar su escritura. Por su parte, Ferreti y Graham (2019) mencionan que

> los tipos y la selección de los argumentos escritos de los estudiantes dependía del historial de actividades que les fueron asignadas (proceso de escritura), las indicaciones a las que se les pidió que respondieran y el grado de apoyo que recibieron por parte de sus profesores, así como el nivel de revisión de sus escritos (si esta fue rigurosa, si se le invirtió más tiempo, etc.) [p. 1347].

Escorcia y Fenouillet (2018) analizaron las estrategias de autorregulación que utilizan los estudiantes en las diferentes fases de la escritura. Los autores encontraron que existe una relación entre el contexto en el que se escribe y el producto final. Los

estudiantes que son capaces de adaptar sus estrategias de escritura al contexto en el que se encuentran producen textos de mayor calidad.

Por lo anterior, la metacognición de la escritura es una habilidad esencial para que los estudiantes puedan mejorar sus habilidades de escritura y convertirse en escritores más independientes, eficientes y confiados (Graham y Harris, 2005). La metacognición es un componente clave para la mejora de la escritura cuando los estudiantes son capaces de reflexionar sobre su propio proceso de escritura, pueden identificar áreas de mejora y desarrollar estrategias para mejorar sus habilidades (Escorcia y Fenouillet, 2011).

Galindo y Moreno (2020), a través de una investigación-acción, proponen una secuencia didáctica que implica la construcción de la superestructura, macroestructura y microestructura del ensayo argumentativo, utilizando como instrumentos de recolección de datos una prueba diagnóstica, una rúbrica de evaluación, el diario docente y el portafolio de evidencias de la producción escrita a partir de todo el proceso planteado. Los hallazgos presentados concluyen que la focalización del ensayo es la que orienta al estudiante a crear de mejor manera el desarrollo de redacción argumentativa.

Teng et al. (2022a) indagan sobre si la conciencia en la metacognición puede fomentar el pensamiento crítico y, por tanto, conducir a una mejora en la escritura, por lo que analizan cinco habilidades en los estudiantes para comprender el pensamiento crítico al momento de la escritura: inferencia, reconocimiento de suposiciones, deducción, interpretaciones y evaluación de argumentos.

Finalmente, Colognesi et al. (2020) presentan resultados importantes al momento de incluir la metacognición en el proceso de escritura crítica en estudiantes, a partir de plantear preguntas antes, durante y después de la producción literaria, tales como las siguientes:

Antes del aprendizaje y las actividades de escritura:

- ¿Cuál es tu propósito personal de esta actividad?
- ¿Cuál consideras que será el paso con el que iniciarás la escritura?

Durante las actividades de escritura:

- Explica qué has hecho hasta el momento, ¿cuál es el paso en el que estás avanzando?
- Cuando te topas con una dificultad, ¿qué haces para superarla?

Después del aprendizaje y las actividades de escritura:

- ¿Qué estrategias utilizarías para realizar un mejor trabajo y cuáles son las razones por las que elegiste esas estrategias?[2]

[2] Se tomaron de Colognesi et al. (2020) solo las preguntas que fueron consideradas útiles para esta revisión sistemática y se realizó la traducción de las mismas.

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2284 • ISSN: 2448-8550

Un punto notable es el avance en el uso de adverbios por parte de los estudiantes en el ámbito metacognitivo. Este progreso se vio reflejado entre la versión inicial y la final del programa de instrucción, así como en la prueba posterior. Se implementó un andamiaje instructivo para el aprendizaje de los adverbios, lo que sugiere que la mediación metacognitiva facilitó la asimilación del conocimiento y la comprensión de su relación con la escritura. Los estudiantes destacaron este aspecto en sus respuestas metacognitivas, tanto al planificar como al evaluar sus escritos (Colognesi et al., 2020).

Planificación de la escritura

La escritura se configura como uno de los oficios más complejos dentro del contexto escolar (Rodríguez, 2018, p. 19). Si bien la oralidad impera como forma natural de transmisión del conocimiento en la interacción docente-alumno, la escritura exige estructuras mentales más desarrolladas para comunicar un mensaje coherente a cualquier lector sin que se pierda la intención comunicativa (Rodríguez, 2018).

Dolz (1994, 1995, 1996) sostiene que la argumentación forma parte de la expresión natural del lenguaje, requiriendo conocimiento y comprensión del entorno para consolidar una opinión propia a partir de una estructura argumentativa (Dolz, 1994, 1995, 1996). En este sentido, Monzón (2011) argumenta que "desde esta perspectiva, se considera inapropiado inclinarse por la pura razón (lógica) o por el puro lenguaje. La argumentación es tanto razón como lenguaje" (p. 44).

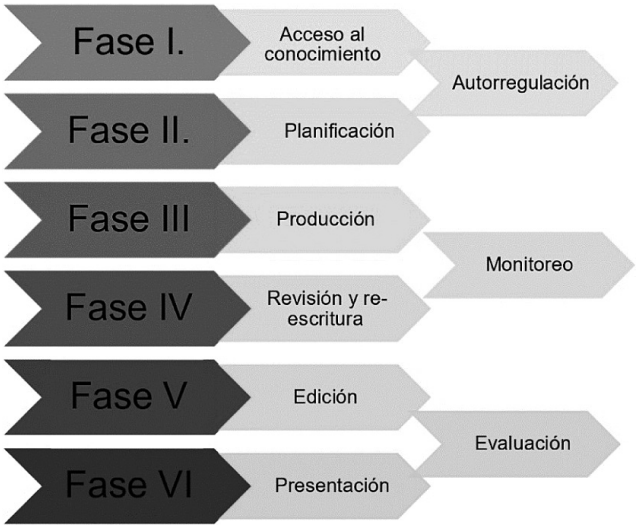
Es fundamental considerar que el proceso de escritura es dinámico y recursivo, el individuo avanza y retrocede de forma impredecible; por ello, el enfoque hacia los contenidos y estrategias implementadas por el docente en la enseñanza de la escritura es clave para alcanzar los objetivos de aprendizaje (Flower y Hayes, 1980, 1981, 1996).

Giraldo (2016) destaca la escritura como un proceso que estimula el análisis crítico del propio saber, ya que permite mantener la concentración en ideas específicas, lo cual se ve favorecido por la naturaleza estable de la escritura, a diferencia de la fugacidad del pensamiento y la oralidad (Giraldo, 2016). Por su parte, White y Bruning (2005) proponen el modelo de escritura transaccional, que involucra el nivel cognitivo de la escritura a partir de la autopercepción en su ejercicio y la construcción crítica y personal para la creación de una reflexión.

Navarro y Revel (2009) conciben la escritura como una construcción del mundo interior y exterior del estudiante. Esta perspectiva integradora considera el aprendizaje y desarrollo de los sujetos como un proceso socializador, que genera patrones culturales y una apropiación cultural específica del lenguaje.

La escritura posee un nivel epistémico en el estudiante, entendido como la transformación de los conocimientos disciplinares en una reflexión propia y la generación de una opinión o argumento que valide el aprendizaje. Para que exista un aprendizaje significativo en el proceso se puede organizar en una serie de etapas (véase Figura 5).

Figura 5
Planificación de la escritura a través de una estrategia metacognitiva



Fuente: Elaboración propia con base en los elementos de la metacognición (Teng et al., 2022).

Uso de las TICCAD para la escritura y la implicación del STEM o STEAM

En un estudio realizado en España y Cuba, Colás-Bravo y Hernández (2023) pretenden demostrar cómo el uso de un *software* diseñado –Scientific Writing Skills– permite el desarrollo de habilidades de escritura académica en estudiantes universitarios. Los autores concluyen que este *software* es una herramienta eficaz para mejorar las habilidades de escritura de los estudiantes universitarios.

Hughes et al. (2022) señalan que la integración de las artes al concepto de STEM, ahora STEAM, brinda un aprendizaje significativo y da la oportunidad de la adquisición del pensamiento abstracto para el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales. Los autores proponen, por ejemplo, enseñar ciencia a través de las artes con lecciones STEAM.

Santillán-Aguirre et al. (2020) realizan una revisión de las bases conceptuales y teóricas de la metodología STEAM como estrategia activa de aprendizaje en la educación superior. Los autores concluyen que esta metodología tiene un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes, impulsando las tareas creativas, las oportunidades y desafíos digitales.

Para Graham (2021), el uso del pensamiento de diseño como método de colaboración interdisciplinaria tiene muchas conexiones con la forma en que se practica la educación STEAM en las escuelas, por lo que es una brecha para impulsar el diseño del proceso de escritura desde cero como complemento en los proyectos, ejemplo: los jóvenes pueden construir todo un prototipo a partir del STEAM o STEM, pero

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2284 • ISSN: 2448-8550

pueden ser incapaces de expresar sus ideas y conclusiones por escrito (argumentos) sobre el proceso y las experiencias que vivieron al momento de hacer uso de esta metodología.

En su estudio, Kessler (2020) menciona la influencia de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de contenido y para el desarrollo del lenguaje como medida para permitir al escritor producir textos con mayor facilidad; Santillán-Aguirre et al. (2020) apuestan por la interdisciplinariedad para el impulso de las habilidades sociales y las estrategias creativas para desarrollar el aprendizaje del estudiante, y Santa Maria et al. (2022) hablan sobre un tratamiento interdisciplinario que promueva estrategias que aborden el entorno social para que así los estudiantes sean conscientes de su propio contexto y puedan transmitirlo a su aprendizaje.

Discusión y conclusiones

La metacognición y la transposición contextual didáctica son conceptos esenciales en la enseñanza de la escritura de ensayos argumentativos en la EMS, y el uso de estas estrategias puede influir significativamente en el proceso de redacción y en la calidad de los ensayos.

La metacognición se refiere a la conciencia que los estudiantes tienen sobre sus propios procesos cognitivos al escribir. Implica reflexionar sobre las habilidades, estrategias y dificultades que enfrentan al componer un ensayo. Al fomentar la metacognición, los docentes ayudan a los estudiantes a tomar decisiones informadas durante la planificación, monitoreo y evaluación de su trabajo. Esta conciencia les permite identificar áreas de mejora y ajustar su enfoque, lo que, a su vez, mejora la calidad de sus ensayos.

Por otro lado, la transposición contextual didáctica busca conectar el conocimiento teórico con situaciones reales y contextos específicos. En el contexto de la escritura de ensayos argumentativos, esto implica llevar los conceptos abstractos y las estructuras de argumentación a un contexto concreto y aplicable. Los docentes guían a los estudiantes para que comprendan cómo adaptar sus habilidades de escritura a diferentes situaciones. La revisión sistemática nos permitió indagar el hecho de que en la EMS los estudiantes a menudo enfrentan desafíos al escribir ensayos argumentativos.

Así mismo se logró identificar que, a partir de la experimentación realizada en los diversos trabajos académicos analizados, el uso de estrategias de metacognición permite reflexionar a los estudiantes sobre su proceso de escritura y tomar decisiones informadas en cada etapa del mismo. La transposición contextual, por otro lado, les ayuda a aplicar sus habilidades de escritura de manera efectiva en contextos reales. Esto incluye adaptar su lenguaje, estructura y argumentación según las necesidades específicas del ensayo y del público al que se dirigen.

La transposición contextual y la metacognición son estrategias didácticas empleadas en la redacción del ensayo argumentativo. Por un lado, la transposición contextual favorece una mayor producción textual, definir una tesis y argumentar de forma lógica sus ideas, y escribir el ensayo en un orden inductivo; mientras que la metacognición es un componente importante que permite evaluar y regular los procesos argumentativos.

De ahí que los beneficios de combinar la metacognición y la transposición contextual son significativos, lo que permite que los estudiantes que aplican estas estrategias tienden a producir ensayos más coherentes y bien estructurados al ser conscientes de su proceso de escritura y capaces de autorregularse. Sin embargo, también existen desafíos.

Este artículo ubica ambos conceptos y descubre la función del docente en el proceso, quien debe diseñar actividades específicas que promuevan la metacognición y la transposición contextual. Además, la adaptación contextual puede variar según el contexto sociocultural de los estudiantes, por lo que es importante continuar con el impulso del trabajo académico para obtener resultados tangibles en el ámbito de la escritura argumentativa como producto de los programas de estudio de la EMS.

Referencias

Arenas Cruz, M. E. (1997). *Hacia una teoría general del ensayo: construcción del texto ensayístico* (vol. 19). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Botero, A., Alarcón, I., Palomino, M., y Jiménez, M. (2017). Pensamiento crítico, metacognición y aspectos motivacionales: una educación de calidad. *Poiésis*, (33), 85-103. https://doi.org/10.21501/16920945.2499

Bouiri, O., Lotfi, S., y Talbi, M. (2023). Metacognition & learning process: Using think-aloud protocol (TAP) to understand students and their teacher's reflection processes during a problem-solving situation. *Obrazovanie i Nauka*, *25*(5), 135-154. https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-5-135-154

Castelló, M., Bañales, G., y Vega, N. A. (2010). Enfoques en la investigación de la regulación de la escritura académica: Estado de la cuestión. *Electronic Journal of Research in Educational Psycology*, *8*(3), 1253-1282. https://www.redalyc.org/pdf/2931/293122000015.pdf

Colás-Bravo, P., y Hernández de la Rosa, M. (2023). La escritura científico-académica en la formación universitaria: efectividad del diseño e implementación de un software (SWS) para su mejora. *Revista Fuentes*, *25*(1), 37-47. https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2023.20365

Colognesi, S., Piret, C., Demorsy, S., y Barbier, E. (2020). Teaching writing-with or without metacognition: An exploratory study of 11- to 12-year-old students writing a book review. *International Electronic Journal of Elementary Education*, *12*(5), 459-470. https://doi.org/10.26822/iejee.2020562136

Chevallard, Y. (1991). La transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné. *Revue Française de Pédagogie*, *76*, 89-91. www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1986_num_76_1_2401_t1_0089_0000_1

Dollo, C. (2005). Généricité/spécificité d'un concept: La transposition didactique en sciences économiques et sociales. *Schweizerische Zeitschrift Für Bildungswissenschaften*, *27*(1), 85-102. https://doi.org/10.24452/sjer.27.1.4698

Dolz, J. (1994). La interacción de las actividades orales y escritas y la enseñanza de la argumentación. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, (23), 17-27.

Dolz, J. (1995). Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión. En A. Camps y J. Dolz (coords.),

Comunicación, lenguaje y educación. Enseñar a argumentar (pp. 65-77). Edisa.

Dolz, J., y Pasquier, A. (1996). *Argumentar para convencer. Una secuencia didáctica de iniciación al texto argumentativo para el primer ciclo de la educación secundaria obligatoria*. Gobierno de Navarra, Departamento de Educación y Cultura.

Domènech-Casal, J. (2018). Aprendizaje basado en proyectos en el marco STEM. Componentes didácticas para la competencia científica. *Ápice. Revista de Educación Científica*, *2*(2), 29-42. 10.17979/arec.2018.2.2.4524

Domènech-Casal, J., Lope, S., y Mora, L. (2019). Qué proyectos STEM diseña y qué dificultades expresa el profesorado de secundaria sobre aprendizaje basado en proyectos. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, *16*(2), 2203. https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2019.v16.i2.2203

Escorcia, D., y Fenouillet, F. (2011). Quel rôle de la métacognition dans les performances en écriture? Analyse de la situation d'étudiants en sciences humaines et sociales. *Revue Canadienne de L'Éducation*, *34*(2), 53-76. http://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/906

Escorcia, D., y Fenouillet, F. (2018). Connaissances métacognitives et stratégies d'autorégulation impliquées dans la révision de textes: Construction et validation d'un instrument autorapporté. *Mesure et Évaluation en Éducation*, *41*(2), 1-36. https://doi.org/10.7202/1059171ar

Escorcia, D., Passerault, J., Ros, C., y Pylouster, J. (2017). Profiling writers: Analysis of writing dynamics among college students. *Metacognition and Learning*, *12*(2), 233-273. https://doi.org/10.1007/s11409-016-9166-6

Ferretti, R. P., y Graham, S. (2019). Argumentative writing: Theory, assessment, and instruction. *Reading and Writing*, *32*(6), 1345-1357. https://doi.org/10.1007/s11145-019-09950-x

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, *34*(10), 906-911. https://doi.org/10.1037/0003-066x.34.10.906

Flower, L., y Hayes, J. (1980). The cognition of discovery: defining a rhetorical problem. *College Composition and Comunication*, *31*(1), 21-32.

Flower, L., y Hayes, J. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Comunication*, *32*(4), 365-387.

Flower, L., y Hayes, J. (1996). *La teoría de la redacción como proceso cognitivo en textos en contexto* (vol. 1). Asociación Internacional de Lectura.

Galindo, A., y Moreno, L. (2020). Secuencia didáctica metadiscursiva para el desarrollo del ensayo argumentativo escrito en inglés de estudiantes de Licenciatura en Lenguas Extranjeras. *Lenguaje*, *48*(2), 289-327. https://doi.org/10.25100/lenguaje.v48i2.8382

Galindo González, R. M., Gutiérrez Galindo, P. A., Ruíz Aguirre, E. I., y Martínez de la Cruz, N. L. (2021). Utilización de la mediación metacognitiva por los profesores de educación media y superior. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, *7*(14), 68-86. https://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/211

Giraldo, C. G. (2016). La escritura en el aula como instrumento de aprendizaje. Estudio en universidades. *Ánfora*, *22*(38), 39-60. https://doi.org/10.30854/anf.v22.n38.2015.25

Gómez Mendoza, M. A. (2005). La transposición didáctica: historia de un concepto. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, *1*(1), 83-115. https://www.redalyc.org/pdf/1341/134116845006.pdf

González, I. F., Urrútia, G., y Alonso-Coello, P. (2011). Revisiones sistemáticas y metaanálisis: bases conceptuales e interpretación. *Revista Española de Cardiología*, *64*(8), 688-696. https://doi.org/10.1016/j.recesp.2011.03.029

Graham, M. A. (2021). The disciplinary borderlands of education: Art and STEAM education (Los límites disciplinares de la educación: arte y educación STEAM). *Infancia y Aprendizaje*, *44*(4), 769-800. https://doi.org/10.1080/02103702.2021.1926163

Graham, S., y Harris, K. R. (2005). Improving the writing performance of young struggling writers: Theoretical and programmatic research from the Center on Accelerating Student Learning. *The Journal of Special Education*, *39*(1), 19-33. https://doi.org/10.1177/002246690503900103 01

Higgins, J. P. T., Thomas, J., Chandler, J., Cumpston, M., Li, T., Page, M. J., y Welch, V. A. (eds.) (2019).

Cochrane handbook for systematic reviews of interventions. The Cochrane Collaboration/John Wiley & Sons. https://dariososafoula.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/01/cochrane-handbook-for-systematic-reviews-of-interventions-2019-1.pdf

Hughes, B. S., Corrigan, M. W., Grove, D., Andersen, S., y Wong, J. T. (2022). Integrating arts with STEM and leading with STEAM to increase science learning with equity for emerging bilingual learners in the United States. *International Journal of STEM Education*, *9*(1). https://doi.org/10.1186/s40594-022-00375-7

Johnson, L. L. (2016). Writing 2.0: How English teachers conceptualize writing with digital technologies. *English Education*, *49*(1), 28-62. https://doi.org/10.58680/ee201628788

Khairuddin, Z., Rahmat, N. H., Noor, M. M., y Khairuddin, Z. (2021). The use of rhetorical strategies in argumentative essays. *Pertanika Journal Of Social Science & Humanities*, *29*(S3). https://doi.org/10.47836/pjssh.29.s3.14

Kessler, M. (2020). Technology-mediated writing: Exploring incoming graduate students' L2 writing strategies with activity theory. *Computers and Composition*, *55*, 102542. https://doi.org/10.1016/j.compcom.2020.102542

Lara Covarrubias, A. (2020). Ampliación del canon poético: lectura del ensayo literario en el bachillerato. En *Memorias 3er Congreso Lectores y Lecturas para otro mundo posible* (pp. 153-162). UAM

Lara, A., Barajas, B., Rosado, R., Barrera, O., Quintanar, K., y Soria, N. (2022). *Didáctica del ensayo para el bachillerato*. UNAM. https://gaceta.cch.unam.mx/sites/default/files/libros/2023-03/didactica-del-ensayo.pdf

Larenas, C. D., Leiva, L. R., y Navarrete, M. O. (2017). Rhetorical, metacognitive, and cognitive strategies in teacher candidates' essay writing. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, *19*(2), 87-100. https://doi.org/10.15446/profile.v19n2.60231

Lopres, J., Placencia, M., Lopres, G., Tidalgo, G., Aguirre, M., Masongsong, J., y Sombrio, R. (2023). Strategies in teaching academic essay writing, level of effectiveness, and instructional barriers: The case of Filipino learners *World Journal of English Language*, *13*(6). https://doi.org/10.5430/wjel.v13n6p42

Mahmood, R., Javaid, G., y Mahmood, A. (2017). Analysis of metadiscourse features in argumentative writing by Pakistani undergraduate students. *International Journal of English Linguistics*, *7*(6), 78. https://doi.org/10.5539/ijel.v7n6p78

Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., PRISMA Group (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta–analyses: The PRISMA Statement. *PLoS Med*, *6*(7), e1000097. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19621072/

Monzón, L. (2011). Argumentación: objeto olvidado para la investigación en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, *13*(2).

Moreno, B., Muñoz, M., Cuellar, J., Domancic, S., y Villanueva, J. (2018). Revisiones sistemáticas: definición y nociones básicas. *Revista Clínica de Periodoncia, Implantología y Rehabilitación Oral*, *11*(3), 184-186. https://doi.org/10.4067/s0719-01072018000300184

Moreno, J., Arbulú, C., y Montenegro, L. (2021) La metacognición como factor de desarrollo de competencias en la educación peruana. *Revista Educación*, *46*(1), 500-517. http://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.43724

Navarro, F., y Revel Chion, A. (2013). *Escribir para aprender. Disciplinas y escritura en la escuela secundaria*. Paidós.

Noroozi, O., Banihashem, S. K., Biemans, H., Smits, M., Vervoort, M., y Verbaan, C. (2023). Design, implementation, and evaluation of an online supported peer feedback module to enhance students' argumentative essay quality. *Education and Information Technologies*, *28*, 12757-12784. https://doi.org/10.1007/s10639-023-11683-y

Novita, D., Sibarani, B., y Saragih, A. (2020). Cognitive process in prewriting phases for argumentative writing. *Proceedings of the 5th Annual International Seminar on Transformative Education and Educational Leadership (AISTEEL 2020)*. Atlantis Press. https://doi.org/10.2991/assehr.k.201124.099

Peña, P. A., Vergara, P. A., Cruz, M. E., y Paredes, C. L. (2016). Implicit theories about writing processes: The relation between the conceptions of elementary childhood education students and the quality of their texts. *Estudios Pedagógicos*, *42*(3), 7-26. https://doi.org/10.4067/s0718-07052016000400001

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff,

J., Akl, E. A., Brennan, S., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., McGuinness, L. A., Stewart, L. A., Thomas, J., Tricco, A. C., Welch, V. A., Whiting, P., y Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ. British Medical Journal*, *372*(71). https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Perez, G., Gómez Galindo, A. A., y González Galli, L. (2022). Metacognitive regulation of essentialism in the teaching of evolution. *Interdisciplinary Journal of Environmental and Science Education*, *18*(4), e2295. https://doi.org/10.21601/ijese/12223

Pérez, G., y Gonzalez, L. M. (2020). Una posible definición de metacognición para la enseñanza de las ciencias. *Investigações em Ensino de Ciências*, *25*(1), 385-404. https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2020v25n1p384

Prinz-Weiß, A., Lukosiute, L., Meyer, M., y Riedel, J. (2023). The role of achievement emotions for text comprehension and metacomprehension. *Metacognition and Learning*, *18*(2), 347-373. https://doi.org/10.1007/s11409-022-09331-w

Quiroga, M. (2016). La metacognición como función ejecutiva: su rol en la comprensión de textos. *Exlibris*, (5), 516-528. http://revistas.filo.uba.ar/index.php/exlibris/article/view/3043/989

Ramírez Romero, J. L., Reyes Cruz, M. R., y Roux, R. (coords.) (2022). *Las investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras en México (2012-2021)*. Comunicación Científica-Universidad de Sonora. https://doi.org/10.52501/cc.073

Ramos Vargas, I. d. S. (2022). La transposición contextual: estrategia didáctica para la redacción del ensayo argumentativo. *Revista Torreón Universitario*, *11*(30), 6-14. https://doi.org/10.5377/rtu.v11i30.13380

Rodríguez, C. (2018). *Estrategias de intervención comunicativa en niños con trastorno del espectro autista: análisis del sistema de comunicación total de Benson Schaeffer*. Punto Rojo Libros. https://books.google.com.co/books?id=zYVUDwAAQBAJ&newbks=1&newbks_redir= 0&printsec=frontcover&hl=es&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Rohayati, D., y Rustandi, A. (2021). Writing argumentative essay in online academic writing class: Students' voice, difficulties, and writing enjoyment. *Jurnal Akrab Juara*, *6*(4), 210-220. https://www.researchgate.net/publication/357329107_WRITING_ARGUMENTATIVE_ESSAY_IN_ONLINE_ACADEMIC_WRITING_CLASS_STUDENTS'_VOICE_DIFFICULTIES_AND_WRITING_ENJOYMENT

Santillán-Aguirre, J. P., Jaramillo-Moyano, E. M., Santos-Poveda, R. D., y Cadena-Vaca, V. d. C. (2020). STEAM como metodología activa de aprendizaje en la educación superior. *Polo del Conocimiento*, *5*(8), 467-492. https://doi.org/10.23857/pc.v5i8.1599

Sánchez-Meca, J., y Botella, J. (2010). Revisiones sistemáticas y meta-análisis: herramientas para la práctica profesional. *Papeles del Psicólogo*, *31*(1), 7-17. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3150797

Santa Maria Santamaria, K. G., Povis Gamero, M. E., Colca Ccahuana, G. J., y Urcia Melendez, V. M. (2022). Metodología STEAM en el desarrollo de competencias científicas en la educación básica. *Sinergias Educativas*, *1*(1). https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8531637

SEP [Secretaría de Educación Pública] (2023a). *Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS). Programa de estudios del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación I*. https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/Lengua%20y%20Comunicaci%C3%83%C2%B3n%20I%2001%20agosto.pdf

SEP (2023b). *Progresiones de aprendizaje del recurso sociocognitivo de Lengua y comunicación*. https://desarrolloprofesionaldocente.sems.gob.mx/convocatoria1_2023/docs/Progresiones%20de%20aprendizaje%20-%20Lengua%20y%20Comunicaci%C3%B3n.pdf

SEP (2023c). *Programa de estudios del Recurso Sociocognitivo de Lengua y Comunicación III*. https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/Lengua%20y%20Comunicaci%C3%83%C2%B3n%20III%20%2001%20agosto%20.pdf

Teng, M. F., Qin, C., y Wang, C. (2022a). Validation of metacognitive academic writing strategies and the predictive effects on academic writing performance in a foreign language context. *Metacognition and Learning*, *17*(1), 167-190. https://doi.org/10.1007/s11409-021-09278-4

Teng, M. F., Wang, C., y Zhang, L. J. (2022b). Assessing self-regulatory writing strategies and their predictive effects on young EFL learners' writing performance. *Assessing Writing*, *51*, 100573. https://doi.org/10.1016/j.asw.2021.100573

Teng, M. F., y Yue, M. (2022). Metacognitive writing strategies, critical thinking skills, and academic writing performance: A structural equation modeling approach. *Metacognition and Learning*, *18*, 237-260. https://doi.org/10.1007/s11409-022-09328-5

Torres, I. (2004). Una mirada pedagógica a la escritura de un ensayo argumentativo. *Revista de Estudios Sociales*, (19), 97-105.

Umirzakova, Z., Akhmetova, L., Saenko, N., y Barakhanova, N. (2023). Writing an argumentative essay: The use of meta-discursive didactic sequences to improve students' skills. *XLinguae*, *16*(2), 298-310. https://www.xlinguae.eu/2023_16_2_22.html

Universidad Americana de Europa (2024, nov. 15). *Ensayo: definición, estructura y tipos*. https://unade.edu.mx/ensayo-definicion-estructura-y-tipos/

Verret, M. (1975). *Le temps des études*. Librairie Honoré Champion.

White, M. J., y Bruning, R. (2005). Implicit writing beliefs and their relation to writing quality. *Contemporary Educational Psychology*, *30*, 166-189. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2004.07.002

Wong, B. Y. L. (2000). Writing strategies instruction for expository essays for adolescents with and without learning disabilities. *Topics in Language Disorders*, *20*, 29-44.

Valenzuela, M. Á. (2019). ¿Qué hay de nuevo en la metacognición? Revisión del concepto, sus componentes y términos afines. *Educação e Pesquisa*, *45*. https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945187571

Cómo citar este artículo:

Granados Andrade, R., Herrera Navarro, A. M., y Hernández, D. (2025). Revisión sistemática: escritura de ensayos argumentativos en educación media superior. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, *16*, e2284. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v16i0.2284

Todos los contenidos de *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.