

Efecto de un programa de escritura en la producción de textos argumentativos en adolescentes en formación escolar**

Effect of a Writing Program on Argumentative Text Production among Adolescents in School-Based Education

ACCESO ABIERTO

Editado por

Issac Morales,
Facultad de Educación de la Universidad
Nacional Santiago Antúnez de Mayolo.
Huaraz, Perú

Felix Chavarria-Espiritu^{1*}  & Eling Camones-Bazan¹ 

¹Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Huaraz, Perú

*Correspondencia

Felix Chavarria-Espiritu,
fchavarriae@unasam.edu.pe
<https://orcid.org/0009-0008-7476-9572>

Recibido 08 Mayo 2025

Aceptado 10 Junio 2026

Publicado 23 Junio 2026

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo general determinar la influencia de un programa de escritura en la mejora de la producción de textos argumentativos en estudiantes del segundo grado del nivel secundario de una institución educativa pública de la provincia de Huaraz. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo explicativo, con un diseño cuasiexperimental, con una muestra conformada por 61 estudiantes distribuidos en un grupo experimental (32) y uno de control (29). Para medir la variable dependiente se empleó la técnica de observación y se utilizó una escala estimativa como instrumento. Los resultados principales, obtenidos mediante la prueba t de Student, evidenciaron que los promedios en el pretest fueron de 9.22 para el grupo experimental y 7.10 para el grupo control, mientras que en el posttest ascendieron a 45.30 y 10.38, respectivamente. En conclusión, el programa de escritura tuvo un impacto positivo y significativo en la mejora de la producción de textos argumentativos lo que demuestra su eficacia como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la competencia comunicativa escrita en el nivel secundario.

Palabras clave: Aprendizaje basado en talleres; Escritura colaborativa; Programa; Modelo argumentativo de Toulmin; Producción de textos argumentativos

ABSTRACT

The overall objective of this study was to determine the influence of the writing program on the improvement of argumentative text production among 10th-grade students at a public school in the province of Huaraz. It was conducted using a quantitative, explanatory approach with a quasi-experimental design, with a sample consisting of 61 students divided into an experimental group (32) and a control group (29). To measure the dependent variable, the observation technique was employed, and a rating scale was used as the instrument. The main results, obtained using Student's t-test, showed that the pretest averages were 9.22 for the experimental group and 7.10 for the control group, while the posttest averages rose to 45.30 and 10.38, respectively. In conclusion, the writing program had a positive and significant impact on improving the production of argumentative texts, demonstrating its effectiveness as a pedagogical strategy for strengthening written communication skills at the secondary level.

Keywords: Workshop-based learning; Collaborative writing; Curriculum; Toulmin's argumentative model; Writing argumentative texts.

Citación

Chavarria-Espiritu, F., & Camones-Bazan, E. (2026). Efecto de un programa de escritura en la producción de textos argumentativos en adolescentes en formación escolar. *Llalliq*, 6(1), pp. 96-106. <https://doi.org/10.32911/llalliq.2026.v6.n1.1395>

Derechos de autor

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la Licencia de Atribución de Creative Commons (CC BY). Se permite el uso, distribución o reproducción en otros foros, siempre que se reconozca a los autores originales y a los propietarios de los derechos de autor y se cite la publicación original en esta revista, de acuerdo con las prácticas académicas aceptadas. No se permite ningún uso, distribución o reproducción que no cumpla con estos términos.

**Este artículo se deriva de la tesis titulada *Programa de escritura en la producción de textos argumentativos en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de una institución educativa pública de la provincia de Huaraz*, 2024, presentada en la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz, Perú.

INTRODUCCIÓN

La producción de textos argumentativos constituye una habilidad esencial en el ámbito educativo, académico y profesional porque permite comunicar ideas con claridad, formular opiniones fundamentadas y persuadir a diversos públicos en un contexto caracterizado por la sobreabundancia informativa y la coexistencia de múltiples perspectivas (Morales, 2019). Desde una perspectiva teórica, su adquisición implica el desarrollo de prácticas cognitivas y sociales complejas que desafían tanto a estudiantes como a docentes en todos los niveles educativos (Newell et al., 2011). Pese a esta relevancia y complejidad formativa, en numerosos países latinoamericanos persisten serias limitaciones en el desarrollo de competencias argumentativas, atribuibles a factores de orden económico, político y cultural que inciden directamente en el acceso y la calidad del aprendizaje (Lorente, 2019).

Los resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE), divulgados por la UNESCO (2021), evidencian que en América Latina y el Caribe los niveles de logro en producción de textos continúan siendo bajos: en promedio, el 40 % de los estudiantes de tercer grado y el 60 % de sexto grado no alcanzan las competencias básicas de redacción. Aunque países como Brasil, Perú y República Dominicana muestran ligeros avances, el panorama general sigue siendo preocupante.

En el caso del Perú, el Ministerio de Educación (MINEDU, 2023), a través de la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC), reporta que solo el 20.2 % de los estudiantes de secundaria se ubica en el nivel satisfactorio de la competencia escrita, mientras que el 79.8 % permanece en niveles de proceso o inicio, lo que evidencia una brecha significativa en la producción textual, especialmente en la redacción de textos argumentativos. Esta situación pone de relieve la necesidad de aplicar estrategias pedagógicas innovadoras que contribuyan a fortalecer la producción de textos argumentativos y, con ello, la competencia comunicativa escrita.

En los últimos años, distintas investigaciones han buscado fortalecer la producción de textos argumentativos en estudiantes de educación secundaria, especialmente a través de la aplicación de programas que orienten y acompañen el proceso de escritura. Culqui (2020) demuestra que el programa COOPENAR contribuye de manera significativa a mejorar la organización del contenido, la claridad en la expresión de ideas y el uso adecuado de los recursos lingüísticos. De forma semejante, Cuba et al. (2020) señalan que el programa “Te cuento que...” permite avances importantes en la coherencia y secuencia lógica

de los textos, así como en la creatividad con la que los estudiantes desarrollan sus escritos. Por su parte, Seminario (2019) evidencia que el Programa basado en la teoría de las seis lecturas favorece la construcción de argumentos sólidos, la adecuada estructuración del texto y el empleo pertinente de evidencias. Asimismo, Quispe (2018) encuentra que el taller “Valoro mis escritos” fortalece la formulación clara de la tesis, el uso adecuado de conectores y la cohesión global del discurso escrito.

Por otra parte, investigaciones con enfoque preexperimental, como las desarrolladas por Guerra (2022), Gutiérrez (2022) y Santistebano (2021), coinciden en que la incorporación de estrategias centradas en el proceso de escritura contribuye de manera notable al fortalecimiento de la competencia argumentativa. Los estudios con enfoque cualitativo realizados por Castillo y Guerra (2023), Ibáñez (2022), Macías y Silva (2018) y Bedoya y Sánchez (2017) respaldan la eficacia de los programas de redacción al evidenciar mejoras sustanciales en la coherencia, cohesión y estructura argumentativa de los textos producidos en el ámbito escolar.

A pesar de la existencia de estudios previos orientados a fortalecer la producción escrita, la mayoría se ha desarrollado en contextos universitarios o con estudiantes de niveles superiores, con diseños preexperimentales o cualitativos que limitan la solidez de sus conclusiones. Este panorama revela un vacío científico respecto a la efectividad de programas de escritura en la educación básica secundaria, vacío que solo puede cubrirse mediante diseños cuasiexperimentales que permitan establecer relaciones de causalidad con mayor rigor y pertinencia contextual. En respuesta a ello, se diseñó e implementó un programa de escritura, articulado en tres componentes: el aprendizaje basado en talleres (Maya, 2007), el modelo argumentativo de Toulmin (Toulmin, 2007) y la escritura colaborativa (Storch, 2011). Es programa fue concebido como una propuesta sistemática y formativa que, desde un enfoque procesual, integra metodologías activas para fortalecer la planificación, construcción y revisión de textos escritos (Montes & Vidal, 2017).

La presente investigación responde precisamente a esa necesidad. En el plano teórico, enriquece la literatura científica sobre estrategias pedagógicas para el desarrollo de la escritura argumentativa, ofreciendo evidencia desde un contexto educativo poco explorado. En la práctica, pone a disposición de los docentes del área de Comunicación herramientas concretas para replantear su enseñanza y sus hallazgos pueden orientar las decisiones formativas de directivos y especialistas de gestión educativa. Todo ello se sustenta en una propuesta metodológica rigurosa que, tomando como base los tres niveles constitutivos

del texto (microestructura, macroestructura y superestructura) evalúa la producción textual mediante dimensiones operativas e instrumentos validados.

A partir de esta delimitación teórica, práctica y metodológica, el estudio tuvo como objetivo general determinar la influencia de un programa de escritura en la mejora de la producción de textos argumentativos en adolescentes de una institución educativa pública (Huaraz, Áncash).

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado y alcance explicativo. Se empleó un diseño cuasiexperimental con grupo experimental y grupo control no equivalente, con mediciones antes y después de la intervención. La población estuvo conformada por 256 estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Simón Antonio Bolívar Palacios (Independencia, Huaraz), cuyas edades fluctúan entre los 13 y 15 años. La muestra se seleccionó mediante un procedimiento no probabilístico por conveniencia, en función de la accesibilidad institucional y la disponibilidad de las secciones participantes. Quedó conformada por 61 estudiantes distribuidos en dos grupos: 32 estudiantes de la sección G, asignados como grupo experimental y 29 estudiantes de la sección C, asignados como grupo control (Tabla 1).

Antes de la intervención, se aplicó una preprueba a ambos grupos con el propósito de identificar su condición inicial en la producción de textos argumentativos. Los resultados permitieron establecer una equivalencia criterial, dado que el 100

% de los estudiantes del grupo experimental y del grupo control se ubicó en el nivel *en inicio*. No obstante, debido a la naturaleza cuasiexperimental del diseño y a la asignación no aleatoria de los grupos, el análisis posterior consideró no solo los puntajes del postest, sino también las variaciones entre pretest y postest, a fin de estimar la mejora asociada al programa.

La variable independiente la constituyó un programa de escritura denominado Programa de Redacción y Argumentación Colaborativa (PRAC), concebido como una intervención didáctica orientada al fortalecimiento de la producción de textos argumentativos. El programa integró tres componentes: aprendizaje basado en talleres, modelo argumentativo de Toulmin y escritura colaborativa. Se desarrolló entre el 8 de agosto y el 7 de octubre de 2024 mediante 12 sesiones de 90 minutos con una frecuencia de dos sesiones semanales según el horario del área de Comunicación (Tabla 2).

La variable dependiente fue la producción de textos argumentativos. Para su medición se utilizó la técnica de observación aplicada a las producciones escritas de los estudiantes. El instrumento fue una escala estimativa compuesta por 20 indicadores, distribuidos en tres dimensiones: tesis y argumentos, macro y microestructura y aspectos formales (Tabla 3). Cada indicador se valoró en una escala de 0 a 4 puntos, donde 0 correspondió a *pésimo* y 4 a *muy bien*. El puntaje máximo del instrumento fue de 80 puntos. Los niveles de logro se establecieron de la siguiente manera: *en inicio*, de 0 a 20 puntos; *en proceso*, de 21 a 40 puntos; *logro esperado*, de 41 a 60 puntos y *logro destacado*, de 61 a 80 puntos.

Tabla 1

Distribución de la muestra según grupo y género

Grupo	Sección	Varones	Mujeres	Total
Experimental	G	6	26	32
Control	C	15	14	29
Total		21	40	61

Tabla 2*Organización del programa de escritura aplicado al grupo experimental*

Fase	Sesiones	Propósito central	Evidencias de aprendizaje
Lectura y análisis de textos argumentativos	SA1	Reconocer la estructura del texto argumentativo y sus elementos según el modelo de Toulmin: tesis, datos, evidencias, respaldo, cualificador modal y reserva.	Diagrama de flujo, ficha de análisis, informe de evidencias y reporte de cualificadores.
	SA2		
	SA3		
	SA4		
Práctica guiada de escritura	SA5	Redactar párrafos argumentativos mediante mecanismos de coherencia, cohesión, tildación general y signos de puntuación.	Portafolio de revisiones de párrafos y evaluación de pares.
	SA6		
	SA7		
	SA8		
Producción del artículo de opinión	SA9	Planificar, redactar, revisar y socializar un artículo de opinión, con introducción, cuerpo argumentativo, cierre y versión final.	Ficha de planificación, fichas de redacción, evaluación de pares, portafolio y versión final del artículo de opinión.
	SA10		
	SA11		
	SA12		

Tabla 3*Dimensiones e indicadores del instrumento de evaluación*

Dimensión	Indicadores
Tesis y argumentos	Claridad de la tesis; argumentos variados; integridad de las fuentes; desarrollo exhaustivo de los argumentos; ausencia de falacias lógicas; análisis de objeciones.
Macro y microestructura	Coherencia del plan textual; supresión de información redundante; estructura lógica y cohesionada de párrafos; secuencialidad de los argumentos; distinción de los segmentos de la estructura; precisión de la introducción; consonancia entre la conclusión y el desarrollo; claridad de las ideas principales; uso de diversidad de conectores.
Aspectos formales	Variedad léxica; uso de diversidad de verbos; consistencia del tono; corrección ortográfica y gramatical; cumplimiento de las convenciones formales.

La validez del instrumento se estableció mediante juicio de tres expertos en investigación educativa y producción de textos argumentativos, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y capacidad de los indicadores para valorar la competencia argumentativa escrita. Sus observaciones permitieron eliminar criterios redundantes o poco relevantes, reformular indicadores y consolidar aspectos semejantes, especialmente en las dimensiones tesis y argumentos y aspectos formales. Mientras que la confiabilidad se estimó mediante el alfa de Cronbach, a partir de una prueba piloto aplicada a 15 estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Sabio Antonio Raimondi de Huaraz, con características similares a la población del estudio (edad, procedencia urbana, contexto sociolingüístico marcado por el uso del español y la presencia del quechua en el entorno y desarrollo del mismo currículo nacional). El coeficiente obtenido fue de 0,81, lo que evidenció una adecuada consistencia interna del instrumento.

La recolección de datos comprendió dos mediciones: una preprueba y una posprueba, aplicadas a los grupos experimental y control mediante el mismo instrumento. Entre ambas mediciones, se implementó el programa de escritura únicamente en el grupo experimental, como tratamiento pedagógico orientado a mejorar la producción de textos argumentativos. El análisis de datos incluyó estadística descriptiva e inferencial. En la fase descriptiva se calcularon frecuencias, porcentajes, medias, desviaciones estándar, ganancias por grupo y diferencias de ganancias. En la fase inferencial, se verificó la normalidad mediante Shapiro-Wilk. Dado que los valores fueron superiores a 0,05, se aplicó la prueba t de Student para muestras independientes, con un nivel de significancia de 0,05. Debido al diseño cuasiexperimental y a la asignación no aleatoria, la interpretación del efecto consideró la diferencia de ganancias entre pretest y posttest. Asimismo, se calculó la d de Cohen como medida del tamaño del efecto, con el propósito de estimar la magnitud de la diferencia entre los

grupos más allá de la significancia estadística. En el plano ético, la participación fue voluntaria, se garantizó la confidencialidad de la información y los datos se utilizaron solo con fines académicos e

investigativos. Asimismo, se contó con autorización institucional y consentimiento informado de los padres o tutores legales.

RESULTADOS

Los resultados se presentan en dos niveles de análisis. Primero, se describe la distribución de los estudiantes según niveles de logro en la producción de textos argumentativos y en sus dimensiones: tesis y argumentos, macro y microestructura, y aspectos formales. Luego, se analizan los puntajes promedio del pretest y posttest para estimar la ganancia obtenida por cada grupo

y la diferencia de ganancias asociada al programa de escritura. Dado que el estudio tuvo un diseño cuasiexperimental con grupo control no equivalente, la interpretación de los resultados considera tanto los niveles de logro como las variaciones de puntaje entre el pretest y el posttest.

Tabla 4

Niveles de producción de textos argumentativos según grupo y momento de evaluación

Nivel	Grupo experimental				Grupo de control			
	Pretest		Posttest		Pretest		Posttest	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
En inicio	32	100 %	0	0 %	29	100 %	29	100 %
En proceso	0	0 %	10	31 %	0	0 %	0	0 %
Logro esperado	0	0 %	20	63 %	0	0 %	0	0 %
Logro destacado	0	0 %	2	6 %	0	0 %	0	0 %
Total	32	100 %	32	100 %	29	100 %	29	100 %

En la Tabla 4, se observa que, en el pretest, la totalidad de estudiantes del grupo experimental y del grupo control se ubicó en el nivel *en inicio*. En el posttest, el grupo experimental mostró una redistribución hacia niveles superiores: 31 % se ubicó *en proceso*, 63 % alcanzó *logro esperado* y 6 % *logro destacado*. En

cambio, el grupo control permaneció íntegramente en el nivel *en inicio*. Estos resultados describen una mejora criterial en el grupo intervenido, mientras que el grupo control no presentó desplazamientos hacia niveles superiores de desempeño.

Tabla 5

Niveles de logro por dimensiones en el posttest según grupo

Dimensión	Grupo	En inicio	En proceso	Logro esperado	Logro destacado
		%	%	%	%
Tesis y argumentos	Experim.	0	25	69	6
Tesis y argumentos	Control	93	7	0	0
Macro y microestructura	Experim.	3	28	63	6
Macro y microestructura	Control	100	0	0	0
Aspectos formales	Experim.	0	38	59	3
Aspectos formales	Control	100	0	0	0

La Tabla 5 muestra que el avance del grupo experimental se produjo en las tres dimensiones de la producción de textos argumentativos. En tesis y argumentos, el 69 % alcanzó el nivel *logro esperado* y el 6 % *logro destacado*. En la dimensión macro y microestructura, el 63 % llegó a *logro esperado* y el 6 % a *logro destacado*. En aspectos formales, el 59 % alcanzó

logro esperado y el 3 % *logro destacado*. En el grupo control, los cambios fueron mínimos: solo en tesis y argumentos se observó un desplazamiento del 7 % hacia el nivel *en proceso*, mientras que las demás dimensiones permanecieron íntegramente en el nivel *en inicio*.

Tabla 6

Puntajes promedio, ganancias y diferencia de ganancias según grupo y dimensión

Variable / dimensión	GE pretest	GE posttest	Ganancia GE	GC pretest	GC posttest	Ganancia GC	Diferencia de ganancias
Producción de textos argumentativos	9,22	45,31	36,09	7,10	10,38	3,28	32,81
Tesis y argumentos	3,97	14,38	10,41	3,07	4,24	1,17	9,24
Macro y microestructura	4,53	20,34	15,81	3,03	4,41	1,38	14,43
Aspectos formales	2,22	11,00	8,78	1,66	2,28	0,62	8,16

En la Tabla 6, se observa que el grupo experimental incrementó su promedio global de 9,22 a 45,31 puntos, con una ganancia de 36,09 puntos. En contraste, el grupo control pasó de 7,10 a 10,38 puntos, con una ganancia de 3,28 puntos. La diferencia de ganancias fue de 32,81 puntos a favor del grupo experimental. Por dimensiones, el mayor cambio se produjo en la dimensión macro y microestructura, con una diferencia de ganancias de 14,43 puntos. Le siguieron tesis y argumentos, con 9,24 puntos, y aspectos formales, con 8,16 puntos. Estos resultados indican que el programa de escritura tuvo mayor incidencia en

la organización global y local del texto argumentativo, aunque también generó mejoras en la formulación de tesis y argumentos, así como en el manejo de aspectos formales de la escritura.

Antes del contraste inferencial, se verificó la normalidad de los puntajes mediante la prueba de Shapiro-Wilk. Los valores de significancia fueron superiores a 0,05 en el pretest y posttest de ambos grupos, por lo que se emplearon pruebas paramétricas para la comparación de medias.

Tabla 7

Contraste inferencial entre grupo experimental y grupo control

Variable / dimensión	p pretest	p posttest	Diferencia de medias posttest	Diferencia de ganancias	d de Cohen
Producción de textos argumentativos	0,023	< 0,001	34,93	32,81	4,51
Tesis y argumentos	0,012	< 0,001	10,13	9,24	4,27
Macro y microestructura	0,006	< 0,001	15,93	14,43	4,06
Aspectos formales	0,042	< 0,001	8,72	8,16	4,12

La Tabla 7 muestra que, en el pretest, existían diferencias estadísticamente significativas entre el grupo experimental y el grupo control en la producción global de textos argumentativos y en sus tres dimensiones. Sin embargo, ambos grupos se ubicaban críticamente en el nivel *en inicio*, según los rangos

establecidos para la interpretación del instrumento. Por ello, la lectura del efecto del programa no se limitó a la comparación del posttest, sino que incorporó la diferencia de ganancias entre ambos grupos.

En el postest, las diferencias entre el grupo experimental y el grupo control fueron estadísticamente significativas en la producción global de textos argumentativos y en todas sus dimensiones ($p < 0,001$). La diferencia de medias postest fue de 34,93 puntos en la variable global. Asimismo, las diferencias por dimensión fueron de 10,13 puntos en tesis y argumentos, 15,93 puntos en macro y microestructura, y 8,72 puntos en aspectos formales.

Al considerar las ganancias obtenidas entre el pretest y el postest, el grupo experimental presentó una mejora neta superior a la del grupo control en la producción de textos argumentativos. La mayor diferencia de ganancias se observó en la dimensión macro y microestructura, seguida de tesis y argumentos y aspectos formales. En conjunto, los resultados respaldan que el programa de escritura se asoció con una mejora sustantiva en la producción de textos argumentativos de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria.

El tamaño del efecto, calculado mediante la d de Cohen, fue muy grande para la variable y las dimensiones analizadas: 4,51 para la producción global, 4,27 para tesis y argumentos, 4,06 para macro y microestructura y 4,12 para aspectos formales, lo que confirma la magnitud práctica de la intervención más allá de su significancia estadística.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos respaldan que el programa de escritura se asoció con una mejora sustantiva en la producción de textos argumentativos de los estudiantes intervenidos. Esta interpretación se sustenta no solo en la diferencia observada en el postest entre el grupo experimental y el grupo control, sino también en la diferencia de ganancias entre ambas mediciones, criterio pertinente en un diseño cuasiexperimental con grupos no equivalentes. En ese sentido, aunque ambos grupos se ubicaron inicialmente en el nivel *en inicio*, las diferencias de medias en el pretest obligan a interpretar el efecto del programa con cautela y a considerar la mejora neta entre el pretest y el postest. Esta mejora no se explica por un factor aislado, sino por la articulación de tres componentes pedagógicos que actuaron de forma complementaria: el aprendizaje basado en talleres, que sostuvo la práctica constante y la participación activa; el modelo argumentativo de Toulmin, que ofreció a los estudiantes una estructura conceptual para organizar y sustentar sus ideas; y la escritura colaborativa, que promovió la reflexión conjunta y la revisión progresiva de los textos. Este hallazgo es consistente con Landrieu et al. (2024), quienes evidenciaron que la instrucción explícita combinada con la escritura colaborativa mejora

significativamente el desempeño argumentativo en estudiantes de secundaria. Esta articulación explica que el programa no solo incidiera en la calidad técnica de la escritura, sino que también favorece procesos de planificación, textualización, revisión y toma de conciencia sobre la organización argumentativa del texto.

La dimensión macro y microestructural concentró el mayor impacto del programa, lo que resulta coherente con el tipo de intervención aplicada. La diferencia de ganancias en esta dimensión fue superior a la observada en tesis y argumentos y en aspectos formales, lo que indica que el programa tuvo mayor incidencia en la organización global y local del texto argumentativo. El modelo de Toulmin, en particular, actúa directamente sobre la capacidad de los estudiantes para organizar el texto en su conjunto y para establecer relaciones lógicas entre las partes, aspectos que corresponden precisamente a este nivel estructural. Este resultado es consistente con lo reportado por Seminario (2019), quien encontró que la aplicación de un programa sustentado en un modelo teórico específico favoreció el desarrollo de argumentos sólidos y una mejor estructuración del contenido. Yang y Pan (2023) corroboran este hallazgo al demostrar que una intervención basada en el modelo de Toulmin produjo mejoras significativas en la organización estructural y en la calidad argumentativa de los textos. En el presente estudio, este efecto puede explicarse porque las sesiones no se limitaron a solicitar la producción final del texto, sino que orientaron progresivamente el reconocimiento de la estructura argumentativa, la organización de ideas, la relación entre tesis y argumentos y la revisión de la coherencia textual. En particular, las primeras cuatro sesiones (SA1–SA4) estuvieron íntegramente orientadas al reconocimiento de la estructura argumentativa mediante el análisis de textos reales guiados por el modelo de Toulmin, mientras que las sesiones SA5 y SA6 se dedicaron a la práctica colectiva de los mecanismos de coherencia, cohesión, tildación y puntuación en párrafos argumentativos.

La dimensión tesis y argumentos mostró avances igualmente relevantes, lo que sugiere que la práctica guiada y el trabajo colaborativo entre pares operan como andamiaje eficaz para que los estudiantes logren formular posiciones claras y defenderlas con evidencias pertinentes, tal como lo señala Quispe (2018) a partir de su experiencia con el taller *Valoro mis escritos*. Este hallazgo es importante porque la producción de textos argumentativos no depende únicamente del dominio formal de la escritura, sino de la capacidad para sostener una postura, seleccionar razones pertinentes y articularlas en una secuencia discursiva comprensible. En ese sentido, el programa permitió que los estudiantes pasaran de una escritura inicial centrada en ideas poco desarrolladas a una producción más orientada por

una tesis y por argumentos reconocibles. Este tránsito quedó documentado en los portafolios de revisión elaborados durante las sesiones SA5, SA8 y SA9, así como en las evaluaciones de pares realizadas en las sesiones SA6 y SA8, donde se evidenció una progresión en la precisión de las tesis formuladas y en la pertinencia de los argumentos desarrollados por los estudiantes del grupo experimental.

La dimensión aspectos formales, aunque registró el menor efecto relativo, también evidenció una mejora estadísticamente significativa, lo que indica que el programa activó en los estudiantes una mayor conciencia sobre las convenciones normativas de la escritura, como la ortografía, la puntuación, la segmentación de enunciados y la presentación del texto. No obstante, el menor efecto en esta dimensión sugiere que el dominio de los aspectos formales requiere una intervención más prolongada y sistemática que la aplicada en el estudio. A diferencia de la estructura argumentativa, que puede fortalecerse mediante modelos explícitos y esquemas de organización textual, las convenciones formales suelen demandar práctica sostenida y ciclos recurrentes de planificación, revisión y edición. Esta interpretación se sustenta en la enseñanza de la escritura entendida como aprendizaje progresivo de subhabilidades formales, entre ellas la ortografía, el vocabulario, la puntuación, el uso gramatical y la revisión textual, las cuales son necesarias para producir textos organizados, claros y adecuados (Graham & Perin, 2007).

Los hallazgos de este estudio también son coherentes con los de Culqui (2020) y Cuba et al. (2020), quienes demostraron que programas de escritura debidamente estructurados generan mejoras concretas en la organización, la coherencia y la calidad discursiva de los textos producidos por estudiantes. La coincidencia principal radica en que la intervención sistemática, sostenida en actividades progresivas, favorece el tránsito desde producciones iniciales de bajo desempeño hacia textos con mayor organización y claridad. Sin embargo, el presente estudio se diferencia porque evaluó la producción argumentativa mediante un diseño cuasiexperimental con grupo control, lo que permitió contrastar la evolución del grupo intervenido frente a un grupo que no recibió el programa. Asimismo, los resultados dialogan con los estudios de Guerra (2022), Gutiérrez (2022) y Santistebano (2021), en la medida en que confirman la utilidad de estrategias centradas en el proceso de escritura para fortalecer la competencia argumentativa. La diferencia es que, en este caso, el programa integró tres componentes didácticos específicos (aprendizaje basado en talleres, modelo argumentativo de Toulmin y escritura colaborativa), cuya combinación parece haber favorecido tanto la dimensión estructural como la argumentativa de los textos.

Sin embargo, lo que aporta esta investigación respecto a los antecedentes citados es la evaluación comparativa de la intervención en un contexto escolar de educación secundaria y con un grupo control, dado que la mayor parte de los estudios previos sobre programas de escritura argumentativa en el nivel escolar se apoya en diseños preexperimentales o cualitativos, lo que limita la posibilidad de establecer relaciones causales. El uso de un diseño cuasiexperimental con grupo control en el presente estudio permite afirmar con mayor solidez que las mejoras observadas se encuentran asociadas a la intervención aplicada. No obstante, dado que los grupos presentaron diferencias de medias en el pretest, la atribución causal debe formularse con prudencia. Por ello, resulta más adecuado sostener que el programa mostró una influencia positiva en la mejora de la producción de textos argumentativos, especialmente cuando se considera la diferencia de ganancias entre el grupo experimental y el grupo control.

No obstante, también es necesario reconocer algunas condiciones que pudieran matizar el alcance de los resultados. La heterogeneidad en los niveles iniciales de escritura generó ritmos de avance diferenciados entre los participantes; asimismo, el estilo de mediación de los facilitadores pudo influir en la motivación del grupo, lo que introdujo un sesgo que no fue posible controlar. A ello se suma que la muestra fue seleccionada por conveniencia y estuvo conformada por dos secciones de una misma institución educativa, lo que limita la generalización de los hallazgos a otros grados, instituciones o contextos socioculturales. Además, al tratarse de una intervención aplicada en un periodo específico, los resultados no permiten establecer si las mejoras se sostienen en el tiempo. El programa comprendió doce sesiones; cada sesión tuvo una duración de 90 minutos y el grupo experimental registró un promedio de asistencia del 90 %. La asistencia irregular de algunos estudiantes, motivada por razones personales o familiares, obligó a programar nivelaciones adicionales, lo que pudo haber generado diferencias en el nivel de aprovechamiento entre los participantes. A todo ello se suma que la ausencia de asignación aleatoria, inherente al diseño cuasiexperimental, impide garantizar la equivalencia inicial entre los grupos y limita la atribución causal de las mejoras; tampoco pueden descartarse amenazas a la validez interna como la historia o la maduración natural de los estudiantes durante el periodo de intervención. Estas condiciones no invalidan los resultados obtenidos, pero sí delimitan su alcance inferencial y externo, y establecen un marco de interpretación más preciso sobre las circunstancias en que el programa opera con mayor o menor efectividad.

En conjunto, los resultados permiten sostener que el programa de escritura constituyó una estrategia didáctica pertinente para mejorar la producción de textos argumentativos

en estudiantes de educación secundaria, con mayor impacto en la dimensión macro y microestructural. Este hallazgo sugiere que las intervenciones orientadas a la escritura argumentativa deben combinar modelamiento explícito de la estructura textual, práctica guiada, interacción entre pares y retroalimentación permanente. Para futuras investigaciones, se recomienda aplicar el programa en muestras más amplias, que incluyan distintos grados, instituciones y contextos socioeconómicos, a fin de evaluar la transferibilidad de los hallazgos. Igualmente, sería pertinente incorporar diseños longitudinales con mediciones diferidas que permitan verificar la permanencia de los aprendizajes, ampliar el número de sesiones orientadas a los aspectos formales (dimensión con menor efecto relativo en este estudio) y complementar la medición cuantitativa con análisis cualitativos de los textos producidos, mediante portafolios y entrevistas, para lograr una comprensión más integral del proceso de escritura argumentativa en el nivel secundario.

En síntesis, los resultados discutidos permiten afirmar que la mejora observada en la producción de textos argumentativos no respondió a un cambio aislado ni exclusivamente atribuible al incremento de puntajes en el posttest, sino a la articulación didáctica entre el aprendizaje basado en talleres, el modelo argumentativo de Toulmin y la escritura colaborativa. Esta combinación favorece que los estudiantes avancen desde producciones iniciales poco estructuradas hacia textos con mayor organización global, mejor relación entre tesis y argumentos, y mayor control progresivo de las convenciones formales. Sin embargo, debido a las diferencias iniciales entre los grupos y a la ausencia de asignación aleatoria, la interpretación del efecto debe formularse con prudencia y en términos de influencia positiva asociada al programa.

CONCLUSIONES

A la luz de los hallazgos, se concluye que el programa de escritura tuvo un efecto positivo y estadísticamente significativo en la producción de textos argumentativos de los estudiantes de segundo grado de educación secundaria. Este resultado permite sostener que una intervención didáctica organizada en talleres, orientada por el modelo argumentativo de Toulmin y fortalecida mediante escritura colaborativa, constituye una alternativa pertinente para desarrollar la competencia argumentativa escrita en contextos escolares.

El mayor impacto se evidenció en la dimensión macro y microestructural, lo que indica que el programa favoreció principalmente la organización global del texto, la articulación lógica de sus partes y la construcción progresiva de una estructura

argumentativa reconocible. Este hallazgo resulta coherente con la naturaleza de la intervención, pues las sesiones priorizaron el reconocimiento de la estructura textual, la relación entre tesis y argumentos, la coherencia interna y la revisión de los textos producidos.

En la dimensión tesis y argumentos, los resultados también mostraron una mejora significativa. Ello permite concluir que la práctica guiada, el análisis de textos modelo y la interacción entre pares contribuyeron a que los estudiantes formulen posiciones más claras y las sostuvieron con argumentos pertinentes. Por tanto, la escritura argumentativa se fortaleció no solo como producto final, sino como proceso de planificación, discusión, revisión y reformulación de ideas.

La dimensión aspectos formales presentó una mejora significativa, aunque con menor efecto relativo respecto de las demás dimensiones. Este resultado sugiere que el dominio de la ortografía, la puntuación, la segmentación de enunciados y la presentación textual requiere intervenciones más prolongadas, sistemáticas y recurrentes. En consecuencia, futuras aplicaciones del programa deberían ampliar el tiempo destinado a la revisión lingüística y a la edición final de los textos.

Finalmente, los hallazgos deben interpretarse dentro de las condiciones metodológicas del estudio: grupos no equivalentes, muestra seleccionada por conveniencia, intervención desarrollada en una sola institución educativa y ausencia de mediciones diferidas. Estas condiciones no invalidan los resultados, pero delimitan su alcance inferencial y externo. Por ello, se recomienda replicar el programa en muestras más amplias, con diseños cuasiexperimentales más robustos o longitudinales, e incorporar análisis cualitativos de los textos producidos para comprender con mayor profundidad el proceso de mejora de la escritura argumentativa.

REFERENCIAS

Bedoya, G., & Sánchez, C. (2017). *Estrategias didácticas para mejorar la escritura de textos argumentativos en los estudiantes de grado noveno en el Colegio Luigi Pirandello de Bogotá* [Tesis de licenciatura, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/5104/1/THUM_BedoyaRodriguezGinaPaola_2017.pdf

- Castillo, L., & Guerra, D. (2023). *Taller de escritura argumentativa para el mejoramiento de la producción escrita en los estudiantes del grado 6º DE LA I. E INEM Lorenzo María Lleras* [Tesis de licenciatura, Universidad de Córdoba]. <https://repositorio.unicordoba.edu.co/server/api/core/bitstreams/c70afe7f-aad5-46bc-b434-bf29f98dd51c/content>
- Cuba, C., Valladares Zúñiga, C., & Varillas Cueto, U. (2020). *Efectividad del programa «te cuento que...» en la producción de textos de estudiantes de 3º grado de primaria de una institución educativa privada de Miraflores* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://www.proquest.com/openview/eca4c33b80a6d7328f64546c9c31bf46/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Culqui, E. (2020). *Aplicación del Programa COOPENAR para mejorar la Producción de textos narrativos escritos en estudiantes del nivel secundaria, Cartavio 2019* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/44463>
- Graham, S., & Perin, D. (2007). *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools: A report to Carnegie Corporation of New York*. Alliance for Excellent Education. https://srsdonline.org/wp-content/uploads/2024/08/ccny_report_2007_writing.pdf
- Guerra, J. (2022). *Eficacia del programa PER para mejorar la producción de textos narrativos «minicuentos», en los estudiantes del primer año de Educación Secundaria de la I.E «Politécnico Villa los Reyes», UGEL Ventanilla 2019* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Unión]. <http://200.121.226.32:8080/handle/20.500.12840/6168>
- Gutiérrez, R. (2022). *Programa Compartiendo Saberes sobre la Producción Escrita de Textos Argumentativos en Estudiantes del Primer Semestre de la Carrera de Educación, 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_d57430caf3d845ffb348a15052ad85a1
- Ibáñez, W. (2022). *Escribir en la red: Una propuesta para fortalecer los procesos de argumentación en los estudiantes de Bachillerato Internacional de los últimos grados de escolaridad del colegio The Victoria School en la ciudad de Bogotá* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/60702/trabajo%20de%20grado%20%20wilson%20iba%CC%81n%CC%83ez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Landrieu, Y., De Smedt, F., Van Keer, H., & De Wever, B. (2024). Argumentation in collaboration: the impact of explicit instruction and collaborative writing on secondary school students' argumentative writing. *Reading and Writing*, 37, 1407–1434. <https://doi.org/10.1007/s11145-023-10439-x>
- Lorente, M. (2019). Challenges and constraints of the education in Latin America. *Foro de Educación*, 17(27), 229–251. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7137480.pdf>
- Macías, H., & Silva, N. (2018). Talleres de escritura mediados por recursos informáticos para la producción de textos argumentativos. *Enunciación*, 23(2), 196–208. <http://doi.org/10.14483/22486798.1328>
- Ministerio de Educación del Perú. (2023). *Resultados de la Evaluación Muestral de Estudiantes 2022*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes – UMC. <https://umc.minedu.gob.pe/resultadosem2022/>
- Morales, J. (2019). Argumentación: algunas aproximaciones sobre su importancia para el que se inicia en estudios jurídicos. *Sinergias Educativas*, 4(2), 1–16 <https://sinergiaseducativas.mx/index.php/revista/article/view/37>
- Newell, G. E., Beach, R., Smith, J., & VanDerHeide, J. (2011). Teaching and learning argumentative reading and writing: A review of research. *Reading Research Quarterly*, 46(3), 273–304. <https://doi.org/10.1598/RRQ.46.3.4>
- Quispe, M. (2018). *Aplicación del taller «valoró mis escritos» utilizando estrategias didácticas para favorecer la redacción de textos argumentativos en las estudiantes del VII ciclo de la Universidad Los Ángeles de Chimbote, filial Chacas en la provincia Asunción, región Áncash – Perú, año académico 2018* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. <https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/9867>
- Santistebano, M. Y. (2021). *Propuesta de integración tecnológica para la escritura de textos argumentativos en una institución educativa de Lambayeque* [Tesis de bachiller, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. https://www.academia.edu/103491193/Propuesta_de_integraci%C3%B3n_tecnol%C3%B3gica_para_la_escritura_de_textos_argumentativos_en_una_instituci%C3%B3n_educativa_de_Lambayeque

Seminario, A. (2019). *Aplicación del programa basado en la teoría de las seis lecturas para mejorar la producción de textos argumentativos en los alumnos de segundo grado de educación secundaria* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Trujillo]. <https://dspace.unitru.edu.pe/server/api/core/bitstreams/7ace4def-cb8b-49d8-ad4a-6d9f86f7fa9a/content>

UNESCO (2021). *Informe de resultados del ERCE 2019*. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377068>

Yang, R., & Pan, H. (2023). Whole-to-part argumentation instruction: An action research study aimed at improving Chinese college students' English argumentative writing based on the Toulmin model. *SAGE Open*, 13(4), 1-15. <https://doi.org/10.1177/21582440231207738>

Declaración sobre la disponibilidad de datos

Las contribuciones originales presentadas en el estudio están incluidas en el artículo/Material Suplementario, y cualquier consulta adicional se puede dirigir al autor correspondiente.

Aspectos éticos / legales; Ethics / legals:

Los autores declaran no haber violado u omitido normas éticas o legales al realizar la investigación y esta obra.

Rol de los autores / Authors Roles:

FCE: Conceptualización, investigación, aplicación de la intervención, curación de datos, análisis formal y redacción del borrador original.

ECB: Conceptualización, metodología, supervisión, validación, análisis formal, redacción, revisión y edición del manuscrito.

Fuentes de financiamiento / Funding:

El autor o los autores declararon que no recibieron apoyo financiero para este trabajo y/o su publicación.

Conflicto de intereses / Competing interests:

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses en relación con la publicación de este artículo.

Declaración sobre IA generativa

El/Los autor(es) declararon que no se utilizó IA generativa en la creación de este manuscrito.

Nota del editor

Todas las afirmaciones expresadas en este artículo son únicamente de los autores y no representan necesariamente a sus organizaciones afiliadas, ni las del editor, los editores y los revisores. Cualquier producto que pueda ser evaluado en este artículo, o afirmación realizada por su fabricante, no está garantizado ni respaldado por el editor.

Agradecimientos / Acknowledgments:

Mi más sincero agradecimiento a todo el equipo investigador por su rigor, dedicación y compromiso inquebrantable en cada etapa de este proyecto. Su excelencia científica ha sido la clave de nuestro éxito.

Licencia de Creative Commons

© 2026 Chavarria-Espiritu, F., & Camones-Bazan, E. Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la Licencia de Atribución de Creative Commons (CC BY). Se permite el uso, distribución o reproducción en otros foros, siempre que se dé crédito a los autores originales y a los titulares de los derechos de autor, y se cite la publicación original en esta revista, de acuerdo con las prácticas académicas aceptadas. No se permite ningún uso, distribución o reproducción que no cumpla con estos términos.