



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles

ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

Los estilos de aprendizaje y el modelo SRSD en la escritura de ensayos persuasivos en inglés

Catalina Juárez Díaz

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

catalinajuarezdiaz@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8079-5039>

Amelia Fernández

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

amelia.hernandezg@correo.buap.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6071-684X>

Recibido: 12 de Agosto de 2022 / Aceptado: 30 de octubre de 2022

Resumen

Cada vez se presta mayor atención a los estilos de aprendizaje (EA) en las aulas; puesto que los alumnos aprenden mejor cuando se planea, se selecciona, se contextualiza y se alinean las actividades de aprendizaje con los EA. Los objetivos de este estudio mixto fueron identificar los resultados de la implementación del modelo SRSD en la escritura de ensayos persuasivos en inglés como lengua extranjera y distinguir las experiencias de aprendizaje en la escritura de ensayos persuasivos en inglés considerando los EA en la implementación del modelo SRSD. Los resultados cuantitativos indicaron una diferencia significativa entre los resultados del pretest y postest. Las experiencias de aprendizaje reportadas en la etapa cualitativa revelaron que tomar en cuenta los EA, ayudó a los participantes a comprender su forma de aprender y fue útil en la selección de estrategias para la escritura de ensayos persuasivos. Además, que el modelo SRSD coadyuvó en la mejora de redacción de ensayos persuasivos.

Palabras clave: estilos de aprendizaje; estrategias; ensayo; persuasivo; inglés

[en] Learning styles and the SRSD model in writing persuasive essays in English

Abstract

Each time greater attention is given to learning styles in classrooms; because when planning, selecting, contextualizing, and aligning the learning activities with the learning styles (LS), students learn better. The objectives of this mixed-method study were to identify the results of the implementation of the SRSD model in writing persuasive essays in English as a foreign language and to distinguish the learning experiences in writing persuasive essays in English considering the LS in the implementation of the SRSD model. The quantitative results indicated a significant difference between the pretest and

postest results. The learning experiences reported in the qualitative stage revealed that considering the LS helped the participants understand the way they learn, and it was useful in the selection of strategies for the writing of persuasive essays. In addition, the SRDS model helped to improve writing persuasive essays.

Keywords: learning styles; strategies; essay; persuasive; English

Sumario: 1. Introducción. 1.1. Antecedentes. 1.2. Estilos de aprendizaje. 1.3. Ensayo persuasivo. 1.4. Modelo de Desarrollo de estrategias reguladoras (SRSD). 2. Materiales y método. 2.1. Diseño del estudio. 2.2. Preguntas de investigación. 2.3. Hipótesis y supuestos. 2.4. Contexto. 2.5. Procedimiento de la implementación. 2.6. Análisis de la información. 2.6. Análisis de la información. 2.7. Validación de los resultados. 3. Resultados. 3.1. Predominancia de estilo de aprendizaje. 3.2. Correlación estilos de aprendizaje y pretest. 3.3. Correlación estilos de aprendizaje y postest. 3.4. Medias pretest y postest. 3.5. Discusión de los resultados cuantitativos. 3.6. Hallazgos cualitativos y discusión. 3.6.1. Estilos de aprendizaje y ensayos persuasivos. 3.6.2. El modelo SRSD y redacción de ensayos persuasivos. 4. Conclusiones. Referencias.

1. Introducción

1.1. Antecedentes

Los estilos de aprendizaje (EA) son un factor cognitivo necesario para considerar en las propuestas de enseñanza con el fin de lograr aprendizajes significativos en los estudiantes (Aguilar Gordon, 2016). Cada vez se presta mayor atención a la influencia que tienen los EA en el rendimiento académico cuando son tomados en cuenta en las aulas (Salazar Lugo et al., 2019); puesto que cuando el docente planea, selecciona, contextualiza y alinea las actividades de aprendizaje con los EA, los alumnos aprenden mejor (Pérez Hernández et al., 2019). Además, Aguilar Gordon (2016) indica que identificar los EA mejora la práctica docente y los resultados de aprendizaje de los estudiantes; en contraste, desconocer los EA impacta negativamente el proceso y resultados de aprendizaje de los estudiantes porque se afectan aspectos cognitivos, afectivos y procedimentales, importantes en el aprendizaje. Comúnmente, los estudios sobre EA se enfocan principalmente en su identificación, sin embargo, Gallego (2013) sugiere ir más allá de su diagnóstico y proponer estrategias de aprendizaje que respondan a la forma de aprender de los estudiantes.

En este estudio, se ajustó una propuesta de enseñanza para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes en la producción de ensayos persuasivos; puesto que, escribir ese tipo de género representa un problema recurrente en estudiantes de inglés como lengua extranjera a nivel universitario (Baghbadorani y Roohani, 2014; McKeown et al., 2019). Una causa relacionada con esta problemática es la escasa habilidad para producirlos por ello, es necesario acompañarlos en el proceso de creación del texto (Rodríguez, 2007). Una estrategia para mejorar la escritura es la implementación del modelo de desarrollo de estrategias autorreguladoras (SRSD, por sus siglas en inglés) (Graham y Harris, 2018).

Los propósitos del modelo SRSD son crear andamiajes durante el proceso de escritura: “planeación, redacción y revisión” (Graham y Harris, 2018, p. 140); desarrollar estrategias en procesos de escritura como son: “el establecimiento de objetivos, el autocontrol, la auto instrucción y el auto reforzamiento” (Graham y Harris citado en Miatin y Wiedarti, 2019, p.178); y ayudar a los estudiantes a ser escritores independientes y críticos de su producción escrita (Graham y Harris, 2018). Los antecedentes presentados muestran la importancia de los EA y de los beneficios del modelo SRSD en la producción de ensayos persuasivos. Aunque no se encontró alguna pesquisa que abordara los EA, con el modelo SRSD y la escritura de ensayos persuasivos; se busca contribuir con esta investigación en el área de EA y la escritura en inglés. De modo que, los objetivos de este estudio fueron identificar los resultados de la implementación del modelo SRSD en la escritura de ensayos persuasivos en inglés como lengua extranjera y distinguir las experiencias de aprendizaje en la escritura de ensayos persuasivos en inglés considerando los EA en la implementación del modelo SRSD.

1.2. Estilos de aprendizaje

Los estilos de aprendizaje son las formas preferidas, habituales y naturales para absorber, retener y procesar la información y para desarrollar habilidades (Rossi-Le, 1995). El modelo de EA propuesto por

Honey y Mumford (1986 citado en Alonso et al., 1997), de tipo cognitivo, fue seleccionado como sustento teórico de este estudio. Ellos clasifican los estilos de aprendizaje en cuatro:

Estilo activo, el cual caracteriza a quien prefiere involucrarse en una tarea tras tarea de corta duración, trabajar en equipos, ser el centro de atención y es de mente abierta. En contraste se le dificulta aprender cuando se limitan a instrucciones puntuales, realizan la misma actividad varias veces o son actividades con muchas especificaciones.

Estilo reflexivo distingue a los alumnos que prefieren trabajar individualmente, explorar y analizar a profundidad la información, observar y escuchar a otros. Por el contrario, podrían enfrentar dificultades cuando exponen espontáneamente, trabajan apresurada o superficialmente con la información o dramatizan.

Estilo teórico se diferencia por trabajar de forma sistemática con la información, analiza, conceptualiza y sintetiza la información en teorías lógicas, es racional y objetivo. En cambio, encuentra difícil aprender si realiza actividades descontextualizadas, sin propósito claro, triviales, con carga emocional o que impliquen mostrar sus sentimientos.

El estudiante con *estilo pragmático* experimenta, se involucra y actúa en proyectos que le parecen atractivos, disfruta y aprende con agrado información que le resulta útil para enfrentar situaciones cotidianas y reales. Al contrario, podría ser complicado aprender cuando no recibe instrucciones claras, no encuentra utilidad inmediata de la información que debe aprender o el ritmo de trabajo de otros estudiantes es lento (Alonso et al., 1997).

1.3. Ensayo persuasivo

En la escritura de ensayos persuasivos, se debe tomar en cuenta tres elementos esenciales: la importancia del tema, el contenido o información sobre el tema a abordar y la planificación de la información (Wahyuni, 2014). De acuerdo con Rao (2007 citado en Wahyuni, 2014) y Ke et al. (2018) son cuatro los elementos fundamentales en la escritura de ensayos persuasivos:

1. *Elegir el tema* para establecer su postura sobre el tema a tratar, organiza la información y argumentos, los cuales ayudan a establecer el propósito del ensayo.
2. *Analizar la audiencia* para considerar su posible respuesta ante la postura del escritor tales como: aceptación, rechazo o neutralidad.
3. *Analizar el tema*, en este elemento se considera la confiabilidad de los argumentos y el aspecto retórico de los mismos para persuadir a la audiencia.
4. *Organizar el ensayo*, se debe considerar la inclusión de evidencia, ejemplos y detalles que soporten a los argumentos incluidos en el texto.

La estructura común de los ensayos persuasivos incluye: introducción, desarrollo y conclusión. En la introducción, por medio de una afirmación, se establece la postura del autor sobre el tema a tratar; se incluye una oración o línea introductoria para atraer la atención del lector; se coloca la oración temática para influir directamente en el lector; y se sugiere la organización del ensayo (Stab y Gurevych, 2014; Wahyuni, 2014). El desarrollo o cuerpo muestra los argumentos para soportar y validar la afirmación principal establecida en la introducción. Su extensión es mínima de tres párrafos, los cuales contienen argumentos sólidos que pueden incluir datos estadísticos, información sobre investigaciones, experiencias vividas, hechos y ejemplos (Stab y Gurevych, 2014; Wahyuni, 2014). En la conclusión se resumen los puntos abordados y se presenta la postura del escritor sobre el tema (Wahyuni, 2014). En la afirmación principal y el cuerpo del ensayo en general, el escritor puede hacer uso de las estrategias persuasivas para influir en el lector tales como: ethos referente al uso de la lógica para persuadir al lector; pathos alusivo a las emociones de la audiencia para ser persuadidos; y logos relativo a la confianza en una autoridad superior con la que se persuade a la audiencia (Ke et al., 2018).

La evaluación de los ensayos persuasivos debe ser desde una mirada integral y multidimensional, la cual involucra tanto aspectos lingüísticos como discursivos. Se evalúa la competencia textual/lingüística

concerniente con el uso adecuado de gramática, ortografía y puntuación (Connor, 1990); el contenido de la información, la validez de los argumentos, el uso del lenguaje y el vocabulario (Zainuddin, 2004 citado en Wahyuni, 2014); la competencia de estructuración del discurso relacionado con el manejo y organización de la información (Gorman et al., 1986 citado en Connor, 1990); y la presentación, el desarrollo, la organización de ideas, la coherencia, el uso correcto de oraciones variadas y el deletreo (Hyland, 2003, citado en Tazik y Aliakbari, 2019).

1.4. Modelo de Desarrollo de estrategias reguladoras (SRSD)

El modelo SRSD consta de seis etapas, las cuales son:

En el *desarrollo de antecedentes*, el docente identifica las habilidades y dificultades que los alumnos tienen para redactar, el nivel del de los estudiantes en cuanto a su producción escrita para planear y seleccionar la estrategia de escritura para mejorar lo identificado en el diagnóstico.

En la *discusión de la estrategia*, docente y estudiantes dialogan sobre las áreas de mejora en la escritura y empleo de estrategias. Mutuamente, acuerdan sobre el monitoreo del desempeño del estudiante en su proceso de escritura.

En *modelar la estrategia*, el docente ejemplifica o enseña la estrategia más apropiada o útil que los alumnos emplearán, hasta que identifican claramente las acciones a seguir en la consecución de los objetivos establecidos.

En *memorizar la estrategia*, se espera que el estudiante se familiarice con la estrategia a emplear y empleen distintas herramientas para recordarla.

En el *apoyo en la estrategia*, el acompañamiento y retroalimentación constructiva del docente facilita el logro de los objetivos establecidos.

En el *desempeño independiente*, se espera una mejora en la escritura y el uso de la estrategia de manera autónoma (Graham y Harris, 2018).

2. Materiales y método

2.1. Diseño del estudio

En este estudio mixto, se aplicó un tratamiento a 15 participantes para mejorar la escritura de los ensayos persuasivos en los alumnos del grupo experimental. Para caracterizar los estilos de aprendizaje de los estudiantes, se empleó el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de aprendizaje (CHAEA). El instrumento contiene 80 ítems dicotómicos (Alonso y col., 1997). Otro instrumento fue una rúbrica empleada para la evaluación y puntuación de los ensayos, la cual fue tomada de la adaptación de Hyland (2003 como se cita en Tazik y Aliakbari 2019, p.p. 11-13). Los criterios de evaluación fueron: formato y contenido (40%), organización y coherencia (20%) y construcción de oraciones (40%). Se llevó un seguimiento del proceso de escritura de los participantes, los datos recabados se emplearon para la etapa cuantitativa. En la etapa cualitativa del estudio, solo 8 estudiantes aceptaron de forma voluntaria participar en la entrevista de grupo focal, la cual permitió recuperar las experiencias de aprendizaje en la producción de ensayos persuasivos. La guía de preguntas para la entrevista se adaptó de (Juárez Díaz, 2020), dicha guía fue creada y validada bajo los criterios propuestos por Castillo-Montoya (2016) para la creación de protocolos de entrevistas. La entrevista fue realizada y grabada con el permiso de los participantes en Microsoft Teams el 26 de mayo de 2022, duró de 1 h 3 min 12 s. Se respetaron principios éticos en la investigación: el consentimiento informado y el anonimato de los participantes.

2.2. Preguntas de investigación

¿Cuál es la predominancia de estilos de aprendizaje de los maestros de inglés en formación?

¿Existe una correlación entre los estilos de aprendizaje y la escritura de ensayos persuasivos?

¿Cuáles son las experiencias de aprendizaje en la escritura de ensayos al considerar los estilos de aprendizaje?

¿Cuáles son las experiencias de aprendizaje en la escritura de ensayos al emplear el modelo SRSD?

2.3. Hipótesis y supuestos

Los estilos de aprendizaje se relacionan con la escritura de ensayos en alumnos de nivel superior.

Los EA tienen un impacto positivo en las experiencias de aprendizaje de escritura de ensayos persuasivos.

El modelo SRSD impacta de forma positiva las experiencias de aprendizaje en la escritura de ensayos en alumnos de nivel superior.

2.4. Contexto

Este estudio se llevó a cabo con un grupo de docentes en formación inscritos en una universidad pública del estado de Puebla en la asignatura de inglés II. El programa de la asignatura establece que, al finalizar el curso, los estudiantes deberán manejar los componentes de la competencia comunicativa en el idioma inglés en un nivel B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas de manera oral y escrita. En cuanto a la expresión escrita los estudiantes deben conocer, familiarizarse y producir distintos géneros de escritura entre ellos los ensayos persuasivos.

2.5. Procedimiento de la implementación

El curso se impartió durante primavera 2022 con un total de 180 horas de manera híbrida. Al inicio del curso, la docente del grupo invitó a los alumnos a colaborar en un proyecto sobre escritura de ensayos persuasivos usando el modelo SRSD tomando en cuenta sus EA. El 100% de los estudiantes (n=15) aceptaron participar en el proyecto. Una vez acordada la participación de los estudiantes, se identificaron los EA por medio del CHAEA, distribuido en Formulario de Google. Con base en los resultados, se agruparon a los estudiantes de acuerdo con su EA. En sus grupos, ellos realizaron tres actividades durante las ocho primeras semanas del curso. La primera actividad fue investigar sobre la importancia de conocer los EA y preparar una actividad para presentar la información sobre EA correspondiente con su propio EA. La segunda fue presentar un tema gramatical con una actividad basada en su propio EA para que se familiarizaran, comprendieran y reflexionaran sobre las particularidades de cada EA. La tercera actividad fue investigar y presentar a través de actividades de acuerdo con su EA: el propósito, análisis estructural y lingüístico de un ensayo persuasivo. Las tres actividades se realizaron con el propósito de que los estudiantes conocieran más a profundidad las distintas formas en las que se puede aprender. Cabe mencionar que se retomaron las actividades sugeridas por (Lago et al., 2008) para trabajar considerando los EA. Ver tabla 1

Tabla 1

Actividades familiarización con EA

Equipo de acuerdo con EA	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
Todos los estilos	Presentar información sobre su propio EA	Presentar tema gramatical usando su EA	Presentar información sobre los ensayos persuasivos
Activo	Relacionar términos con definiciones	Bingo	Rompecabezas
Reflexivo	Grabar tutorial	Realizar presentación analizando la estructura y uso de tema gramatical	Realizar análisis estructural y lingüístico del ensayo persuasivo
Teórico	Presentar teoría relacionada con su EA	Análisis y explicación tema gramatical	Explicación y enseñanza de la estructura y elementos lingüísticos del ensayo persuasivo

Pragmático	Mostrar formas y técnicas que los pragmáticos utilizan para aprender.	Presentación de diálogos incluyendo estructura de un tema gramatical	Elaboración de un ensayo persuasivo
-------------------	---	--	--

Fuente: elaboración propia

Al mismo tiempo, se identificaron las dificultades que enfrentaban los estudiantes en el aprendizaje del inglés; en la escritura específicamente los alumnos presentaron problemas para distinguir y escribir diferentes tipos de oraciones y desconocían (n=12) el género de los ensayos persuasivos. Para el desarrollo de la escritura, la estrategia empleada fue trabajar con los estudiantes con los cuatro tipos de oraciones en inglés: simples, compuestas, complejas y compuestas-complejas. Durante tres semanas, la docente y los alumnos analizaron la estructura de cada una de las oraciones para que los segundos pudieran crear sus propias oraciones correctamente. Una vez que los alumnos fueron capaces de escribir oraciones correctas, se continuó por dos semanas más con el trabajo de la estructura de un párrafo, en el cual se enfatizó la importancia de incluir la oración principal, las oraciones de soporte, la oración final, así como el uso de conectores. Una vez que los alumnos pudieron desarrollar un párrafo de manera correcta se promovió el análisis estructural y lingüístico de ensayos persuasivos durante las siguientes 13 semanas. Durante ese tiempo los alumnos trabajaron individualmente en la redacción de cuatro ensayos persuasivos y recibieron retroalimentación del docente y de sus pares. Cabe mencionar que esta dinámica de trabajo permitió la implementación del modelo SRSD. Ver Tabla 2.

Tabla 2

Implementación del modelo SRSD para escribir ensayos persuasivos

Etapas SRSD	Actividades Docente	Actividades Alumno	Actividades docente-alumno
Desarrollo de antecedentes	Identifica fortalezas y debilidades de los estudiantes en la escritura. Establece estrategia.	Reconoce fortalezas y debilidades en la escritura. Fortalecer sus debilidades.	Realizan un análisis de necesidades en la escritura de ensayos.
Discusión de estrategia	Explica detalladamente la intervención pedagógica y objetivos.	Reconoce la estrategia a utilizar para mejorar la escritura de ensayos.	Establecen un diálogo sobre la estrategia.
Modelar la estrategia	Muestra paso a paso la estrategia a utilizar. Modela ejemplos de oraciones, párrafos y la estructura del ensayo persuasivo. Analiza ensayo persuasivo estructural y lingüísticamente.	Escribe oraciones, simples, compuestas, complejas y compuestas-complejas. Escribe su primer párrafo señalando las oraciones: principal de soporte y final en cada párrafo. Redacta su primer ensayo persuasivo.	Analizan paso a paso los elementos y las estructuras lingüísticas y discursivas de los textos a trabajar.
Memorizar estrategia	Provee modelos de oraciones, párrafos y del ensayo persuasivo.	Escribe oraciones, párrafos hasta tener clara su composición y desarrollo. Redacta ensayos	Identifican áreas de progreso y oportunidad a través de la retroalimentación.

Apoyo en la estrategia	Identifica problemas en la escritura de los estudiantes. Crea andamiajes para la escritura de oraciones, párrafos y ensayos persuasivos.	persuasivos. Reconoce e identifica sus principales dificultades en la redacción de oraciones, párrafos o ensayos.	Reflexionan e identifican los avances en la escritura y áreas de mejora.
Desempeño Independiente	Solicita la redacción de ensayos persuasivos individualmente. Evalúa la competencia de los estudiantes para escribir ensayos persuasivos.	Escribe ensayos persuasivos de manera independiente.	Analizan los avances logrados durante la intervención pedagógica y los beneficios de la estrategia utilizada.

Fuente: elaboración propia

2.6. Análisis de la información

Los datos cuantitativos se analizaron con la técnica de análisis descriptivo, se empleó el programa SPSS versión 23 para obtener estadísticos descriptivos, frecuencias, porcentajes, medias (Bausela, 2005). Además, se utilizó el baremo general de los EA proporcionado en Alonso et al. (1997) para identificar la predominancia de los EA.

Posteriormente, se decodificaron los datos cualitativos en cinco rondas. Primero, cada una de las investigadoras, individualmente, leyeron las transcripciones. Deductivamente, obtuvieron la primera lista de códigos, utilizaron como base los objetivos del estudio y la fundamentación teórica. Segundo, vía Microsoft Teams ©, se compararon las listas obtenidas en la ronda previa y se acordaron los códigos para una segunda lista. Tercero, la segunda lista de códigos ayudó a analizar y codificar los datos nuevamente. Cuarto, se verificaron los códigos, se separaron e integraron en temas. Quinto, en una hoja de cálculo se organizaron los extractos que se incluirían en los resultados. Este procedimiento es sugerido por Borda et al. (2017).

2.7. Validación de los resultados

La estrategia de complementariedad de resultados fue empleada para presentar e integrar las visiones cuantitativa y cualitativa con el fin de acercarse a la realidad estudiada desde ambas perspectivas (Blanco y Pirela, 2016).

3. Resultados

3.1. Predominancia de estilo de aprendizaje

La predominancia de estilos fue mayormente en estilo combinado (n=7), seguido del pragmático (3), reflexivo (n=2), teórico (n=2) y por último activo (n=1). Ver tabla 3.

Tabla 3

Predominancia EA

	Frecuencia	Porcentaje
Activo	1	6.7
Reflexivo	2	13.3
Teórico	2	13.3
Pragmático	3	20
Combinado	7	46.7

Fuente: elaboración propia

3.2. Correlación estilos de aprendizaje y pretest

De acuerdo con la prueba Shapiro-Wilk, los datos del pretest no presentaron normalidad ($p < .05$). Por lo cual, se realizó la prueba de Spearman para buscar la correlación entre estilos de aprendizaje y el resultado del pretest. Los hallazgos mostraron que solo el estilo de aprendizaje activo se relaciona moderadamente con los resultados del pretest ($\rho_{(13)} = .530^*$, $p = .042$). Los demás estilos no mostraron una relación con el resultado del pretest. Ver Tabla 4.

Tabla 4
Correlación pretest y EA

			Pretest	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Pretest	Coefficiente de correlación	de 1					
	Sig. (bilateral)	.					
Activo	Coefficiente de correlación	de .530*	1				
	Sig. (bilateral)	0.042	.				
Reflexivo	Coefficiente de correlación	de 0.11	-0.074	1			
	Sig. (bilateral)	0.695	0.793				
Teórico	Coefficiente de correlación	de 0.2	0.353	0.261	1		
	Sig. (bilateral)	0.474	0.197	0.348			
Pragmático	Coefficiente de correlación	de 0.166	0.094	-0.083	0.111	1	
	Sig. (bilateral)	0.553	0.738	0.769	0.693		

Fuente: elaboración propia

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

3.3. Correlación estilos de aprendizaje y postest

La prueba de normalidad del postest indicó una distribución normal, puesto que su valor fue de .605 ($p > .05$), por lo tanto, se empleó la prueba de Pearson para buscar la correlación entre estilos de aprendizaje y los resultados del postest. Los hallazgos no mostraron una correlación entre los Estilos de aprendizaje y los resultados del postest ($p > 0.05$). Ver Tabla 5.

Tabla 5
Correlación postest y EA

			Postest	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
--	--	--	---------	--------	-----------	---------	------------

Postes t	Correlación de Pearson	de 1					
	Sig. (bilateral)						
Activo	Correlación de Pearson	de 0.204	1				
	Sig. (bilateral)	0.465					
Reflexivo	Correlación de Pearson	de -0.093	-0.055	1			
	Sig. (bilateral)	0.741	0.847				
Teórico	Correlación de Pearson	de 0.351	0.356	0.23	1		
	Sig. (bilateral)	0.2	0.192	0.41			
Pragmático	Correlación de Pearson	de 0.35	0.113	0	0.211	1	
	Sig. (bilateral)	0.201	0.689	1	0.45		

Fuente: elaboración propia

3.4. Medias pretest y posttest

La distribución de la información en la mayoría de los primeros ensayos (93.33%) consistían básicamente de un párrafo, consecuentemente los resultados del ensayo fueron bajos. Al final del tratamiento, los ensayos (100%) estaban estructurados en introducción, desarrollo y conclusión. Los alumnos incluyeron los diferentes tipos de oraciones que las conforman cada apartado del ensayo; lo cual conllevó a un aumento en los resultados del ensayo final. Los resultados de la Prueba t para muestras apareadas mostraron que la diferencia de medias del pretest y posttest fue estadísticamente significativa al nivel de significación [diferencia de medias = -37.600, DS=14.569, .95% IC (-45.668, -29.532)]. Después de cuatro meses de estar implementando el tratamiento, los resultados indican una mejora estadísticamente significativa en la escritura de ensayos a nivel de significación de $t = -9.995$ gl 14, $p < .001$. Ver Tabla 6.

Tabla 6

Resultados prueba t

		Diferencias emparejadas							
		M	DS	MES	95% de ICdD		t	Gl	Sig (bilateral)
					Inferior	Superio			
					r				
Par 1	Pretest - Pos test	-37.6	14.569	3.762	-45.668	-29.532	-9.995	14	.000

Fuente: elaboración propia

3.5. Discusión de los resultados cuantitativos

Los resultados indicaron que la mayoría de los participantes (n=7) tienen una combinación de EA; este hallazgo es similar al encontrado en Quintanal (2017). También, reflejaron la preferencia en un solo estilo: del pragmático (n=3), del reflexivo (n=2), del teórico (n=2) y del activo (n=1). En otros estudios se ha observado la predominancia del estilo reflexivo (Guillen Barja 2015; Pérez Hernández et al., 2019); en este estudio el pragmático presenta mayor frecuencia como estilo predominante (20%) en nivel alto y de forma moderada (80%). Este dato sugiere que los participantes podrían aprender mejor por medio de ejemplos y modelos (Alonso et al., 2007). Además, se encontró una relación entre el estilo activo y el rendimiento académico (pretest); en consonancia con este resultado, Dai y Dai, (2015) identificaron una asociación entre ellos. Por otro lado, los resultados obtenidos en este estudio no proporcionan evidencia suficiente para aceptar la primera hipótesis que sugiere una relación entre los EA y la escritura de ensayos persuasivos.

Adicionalmente, se encontró una mejora en la redacción de ensayos persuasivos con una diferencia significativa entre las medias del pretest y el posttest, este resultado alude a que el modelo SRSD es una estrategia apropiada en la promoción y mejora de la escritura de ensayos persuasivos, tal como fue identificado en otros estudios (Baghbadorani y Roohani, 2014; Bakry y Alsamadani, 2015; Belounis, 2018).

3.6. Hallazgos cualitativos y discusión

En esta sección se presentan las experiencias reportadas por los alumnos en la redacción de ensayos persuasivos

3.6.1. Estilos de aprendizaje y ensayos persuasivos

Los participantes indicaron que conocer sus EA y ejecutar actividades correspondientes con su EA, facilitó el aprendizaje sobre ensayos persuasivos porque se sentían identificados con las estrategias empleadas para abordar los contenidos teóricos sobre los EA y ensayos persuasivos. En los testimonios de los participantes se apreció lo siguiente:

El conocer más acerca de ti mismo es beneficioso. Soy mucho de conseguir una fórmula que pueda aplicar a otros en ese caso ensayos y siempre se me ha dado tanto con el inglés, las matemáticas y en los ensayos (P1 hombre, pragmático).

De acuerdo con Alonso et al. (1997), emplear modelos es una forma para activar las fortalezas del estilo pragmático. Por otro lado, los alumnos con predominancia de estilo reflexivo consideraron que reconocer su EA fue importante porque permitió seleccionar estrategias que se ajustaban a las características de su EA; ellos aprenden analizando exhaustivamente a un ritmo no acelerado (Alonso et al., 1997). El participante comentó:

Es muy importante, ya que para cada tipo de aprendizaje hay un tipo de estrategia para poder describir. Yo por ejemplo soy reflexivo y soy ese tipo de persona que prefiere buscar información, tomarse su tiempo, no soy de dar las ideas espontáneamente (P7 hombre, reflexivo).

Por otro lado, a los estudiantes teóricos les gusta trabajar con objetivos claros, son racionales y evitan la ambigüedad, en este sentido, se observa como un participante teórico manifestó esas cualidades al momento de intentar los ensayos. El participante indicó:

Entendía la parte teórica de cómo se redacta un ensayo y que cual es su composición y demás, como que yo de esa manera pude buscar recursos y buscar maneras que realmente me ayudaran a redactar un ensayo correctamente (P3 hombre, teórico).

En el caso de los estudiantes con predominancia de estilo activo, encuentran las actividades con duración prolongada como detonantes de dificultad para aprender (Alonso et al., 1997). En este caso, el alumno identificó lo que le estaba afectando en la redacción de los ensayos y seleccionó estrategias para poder involucrarse nuevamente en ellos. El participante dijo:

Al momento de escribir siempre es de dar ideas espontáneas, siempre quiero hacer las cosas rápido, puedo escribir bien y a gusto la primera hora o media hora. Después se me vuelve tedioso y pesado; por eso al momento de escribir me he dado mi descanso de 10 15 minutos y volvía a tener esa inspiración o esa energía para seguir con el trabajo (P2 hombre, activo).

Los hallazgos permitieron contestar la pregunta de investigación ¿Cuáles son las experiencias de aprendizaje en la escritura de ensayos al considerar los estilos de aprendizaje? Se observaron experiencias favorables que contribuyeron en el proceso de aprendizaje; se notó que los alumnos de forma consciente buscaron estrategias alineadas con sus estilos de aprendizaje para conocer sobre la escritura de ensayos persuasivos de forma independiente. Al respecto, se indica que considerar los EA de los alumnos en el aula más que los EA de los profesores, conlleva a poner en marcha estrategias de aprendizaje que respondan a la forma de aprender de los estudiantes y los motive a aprender a aprender de forma grata (Gallego, 2013).

3.6.2. El modelo SRSD y redacción de ensayos persuasivos

Por medio de la implementación los participantes se familiarizaron con la estructura de las oraciones, párrafos y del ensayo, lo cual facilitó de manera positiva sus escritos. Antes de la implementación del modelo SRSD, los alumnos organizaban la información del texto en un solo párrafo; lo cual indicó problemas con la estructura del ensayo: introducción, cuerpo y conclusión (Stab y Gurevych, 2014; Wahyuni, 2014).

Conocer la estructura, cada tipo de oración para escribir un párrafo y de un párrafo un ensayo fue lo que más me ayudó porque igual no tenía conocimiento de esto y saber lo que lleva cada párrafo fue de mucha ayuda (Participante7 hombre, reflexivo).

Después de la implementación se identificó que en el 100% de los ensayos finales (postest), los participantes organizaron la información siguiendo la estructura de un ensayo, además, incluyeron en cada párrafo el tipo de ideas correspondientes; por lo que se pudo apreciar en los ensayos que los alumnos habían memorizado y aplicado la información consultada al momento de escribir sus ensayos persuasivos. Cabe mencionar que los participantes habían identificado sus debilidades en la redacción de ensayos en la etapa uno y seleccionaron las estrategias para abordar la escritura de los ensayos en la etapa dos del modelo SRSD.

Por otro lado, la retroalimentación es importante en la etapa cuatro del modelo, aunque no exclusiva de esa etapa. Al respecto, los participantes reportaron que la retroalimentación fue un factor crucial para mejorar su proceso de escritura para la presentación del ensayo: en el desarrollo, la organización, la coherencia, uso del lenguaje y vocabulario, los cuales son componentes esenciales en la estructura de un ensayo persuasivo (Hyland, 2003, citado en Tazik y Aliakbari, 2019).

Creo que la ayuda y retroalimentación de la maestra fue lo que más me ayudó porque nos puso varios videos de como escribir nuestro propio ensayo y nos fue dando un orden y después nos retroalimentó para saber qué debíamos mejorar (P4, mujer, combinado).

Para mi último ensayo, vi videos casi toda la noche desde que la profa nos dijo que teníamos que escoger un tema o un video yo me puse a investigar. Si el primer video que veía, no me convencía; seguía con el siguiente hasta que encontré un tema que me parecía adecuado (P3, mujer, combinado).

Estos hallazgos proporcionaron evidencias para responder la pregunta de investigación; ¿Cuáles son las experiencias de aprendizaje en la escritura de ensayos al emplear el modelo SRSD? Las experiencias de aprendizajes presentadas muestran que fueron favorables; puesto que el rendimiento académico en la producción de ensayos de los estudiantes aumentó. Las estrategias empleadas por los participantes, les brindaron la posibilidad de ir mejorando sus habilidades para redactar ensayos persuasivos con las cualidades apropiadas.

4. Conclusiones

Derivado de los resultados, se concluye que hay combinación de EA. Además, los EA no se correlacionan estadísticamente con la redacción de ensayos persuasivos; sin embargo, considerarlos en el aula conllevó a obtener favorables experiencias de aprendizaje y resultados en la escritura de ensayos persuasivos; de acuerdo con Aguilar Gordon (2016), identificar los EA, mejora la práctica

docente y los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Lo cual implica seguir considerando los EA de los estudiantes porque promueve el aprender a aprender (Gallego, 2013); cualidades que se pudieron apreciar en los hallazgos del estudio.

Finalmente, se concluye que el modelo SRSD permite crear experiencias de aprendizaje óptimas para el mejoramiento en la redacción de ensayos persuasivos. Estos hallazgos dan evidencia para validar la tercera suposición, la cual representa una implicación didáctica: los profesores deberían considerar el uso del modelo SRDS para establecer las bases del conocimiento consciente sobre la creación de ensayos. A pesar de que la escritura de ensayos en la lengua extranjera es un proceso complejo, puede ser una forma de afrontar los retos y la complejidad del tipo de textos exigidos a los alumnos de este nivel educativo y contribuir en el desarrollo de competencias para preparar ensayos persuasivos.

En la realización de este estudio se enfrentaron algunas limitantes como es el tiempo disponible para la promoción en el aula de la escritura en inglés, puesto que el programa de la asignatura abarca la atención a otras habilidades del lenguaje, así como otro tipo de contenido. Otra inconveniente fue la falta de tiempo para poder profundizar en la construcción del discurso persuasivo. Puesto que, hubo mejora en la estructuración de las ideas y texto en general, pero no todos los ensayos causan el impacto esperado en la audiencia. Como sugerencia para estudios posteriores, se puede replicar el estudio en diferentes contextos con muestras más amplias para obtener resultados que permitan corroborar los resultados obtenidos en este estudio, además, de prestar más atención al aspecto persuasivo del ensayo.

Referencias

- Aguilar Gordón, F. (2016). Implicaciones del conocimiento de la teoría de los estilos de aprendizaje en el ejercicio profesional del docente universitario. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 9(18), 165-204. <https://doi.org/10.55777/rea.v9i18.1042>
- Alonso, C. M., Gallego, D. J., y Honey, P. (1997). Los estilos de aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora (7ª. Ed.). Mensajero.
- Baghdadorani, E. A., y Roohani, A. (2014). The impact of strategy-based instruction on L2 learners' persuasive writing. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98, 235-241. <https://bit.ly/3A1Eza8>
- Bakry, M. S., y Alsamadani, H. A. (2015). Improving the persuasive essay writing of students of Arabic as a foreign language (AFL): Effects of self-regulated strategy development. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 182, 89-97. <https://bit.ly/3QspSSI>
- Bausela, E. (2005). SPSS: un instrumento de análisis de datos cuantitativo: *Revista de informática educativa y medios audiovisuales*, 2(4), 62-69. <https://bit.ly/3P6xx88>
- Belounis K. (2018). The impact of the Self-regulated Strategy Development Model on EFL students' persuasive writing. *Revista de Anales de la Universidad Bashar en Literatura e Idiomas*, 17(19), 133-147. <https://bit.ly/3Sy5D7X>
- Blanco, N., y Pirela, J. (2016). La complementariedad metodológica: Estrategia de integración de enfoques en la investigación social. *Espacios Públicos*, 19(45), 97-111. <https://bit.ly/2E5p58v>
- Borda, P., Dabenigno, V., Freidin, B., y Güelman, M. (2017). *Estrategias para el análisis de datos cualitativos*. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. Instituto de Investigaciones Gino Germani. <https://bit.ly/3BLbeC7>
- Castillo-Montoya, M. (2016). Preparing for interview research: The interview protocol refinement Framework. *The Qualitative Report*, 21(5), 811-831. <https://bit.ly/3OZICrK>
- Connor, U. (1990). Linguistic/Rhetorical measures for international persuasive student writing. *Research in the Teaching of English*, 24(1), 67-87. <https://bit.ly/3AdxwLL>
- Dai, Y., Wu, Z., y Dai, L. (2015). The relationships among motivation, learning styles and English proficiency in EFL music students. *International Journal of English Linguistics*, 5(6), 75-83. doi:10.5539/ijel.v5n6p75
- Gallego, D. J. (2013). Ya he diagnosticado el estilo de aprendizaje de mis alumnos y ahora ¿Qué hago? *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 6(12), 1-15. <https://doi.org/10.55777/rea.v6i12.985>
- Graham, S., y Harris, K. (2018). An Examination of the design principles underlying a Self-Regulated Strategy Development study. *Journal of Writing Research*, 10(10), 139-187. doi: 10.17239/jowr-2018.10.02.02

- Guillen Barja, L. A. (2015). Diagnóstico de los Estilos de Aprendizaje utilizados para la adquisición del inglés como segunda lengua en el Centro Boliviano Americano-Sucre. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 8(16), 162-177. <https://doi.org/10.55777/rea.v8i16.1022>
- Juárez Díaz, C. (2020). Experiencias de los estudiantes de idiomas extranjeros en relación con su estilo de aprendizaje en Educación Superior. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 13(26), 118–130. <https://doi.org/10.55777/rea.v13i26.1515>
- Ke, Z., Winston, C., Gurrapadi, N., y Ng, V. (2018). Learning to give feedback: modeling attributes affecting argument persuasiveness in student essays. *IJCAI*, 1, 4130-4136. <https://doi.org/10.24963/ijcai.2018/574>
- Lago, B., Colvin, L., y Cacheiro, M. (2008). Estilos de aprendizaje y actividades polifásicas: modelo EAAP. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 1(2), 2-22. <https://doi.org/10.55777/rea.v1i2.847>
- McKeown, D., FitzPatrick, E., Brown, M., Brindle, M., Owens, J., y Hendrick, R. (2019). Urban teachers' implementation of SRSD for persuasive writing following practice-based professional development: Positive effects mediated by compromised fidelity. *RCITATEading and Writing*, 32(6) 1483-1506. doi: <https://doi.org/10.1007/s11145-018-9864-3>
- Miatin, U.F., y Wiedarti, P. (2019). Empowering students' personal recount writing and motivation to write through self-regulated strategy development model. *Journal of Education and Learning*, 13(2), 177-183. doi:10.11591/edulearn.v13i2.11861
- Pérez Hernández, A. F., Méndez Sánchez, C. J., Pérez Arellano, P., y Yris Whizar, H. M. (2019). Los estilos de aprendizaje como estrategia para la enseñanza en educación superior. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 12(23), 96-122. <https://doi.org/10.55777/rea.v12i23.1212>
- Rodríguez, Y, A. (2007). El ensayo académico: algunos apuntes para su estudio. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*. 8(1), 147-160. <https://bit.ly/2HVGp3s>
- Quintanal, F. (2017). Estudio de caso con estudiantes de física y química de bachillerato: estilos de aprendizaje, ciencia y publicidad. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 10(20), 106-130. <https://bit.ly/3A61b9A>
- Rossi-Le, L. (1995). Learning styles and strategies in adult immigrant ESL studenys. En J. Reid (Eds.), *Learning styles in the ESL/EFL classroom* (p.p 118-125). Heinle & Heinle Publishers.
- Salazar Lugo, G. M. A., Lozano Rodríguez, A., Tánori Quintana, J., y García López, R. I. (2019). Identificación de estilos de aprendizaje en plataformas tecnológicas (LMS) mediante árboles de decisión. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 12(23), 123-153. <https://doi.org/10.55777/rea.v12i23.1213>
- Stab, C., y Gurevych, I. (2014). Annotating argument components and relations in persuasive Essays. *COLING*, 1501-1510. <https://bit.ly/3p2wMm8>
- Tazik, K., y Aliakbari, M. (2019). The match or mismatch of EFL students' learning styles and writing assignments. *Applied Linguistics research journal*. 3(2), 35-47. DOI: 10.14744/alrj.2019.95967
- Wahyuni, E. S. (2014). The strategy of using persuasive essay in English for medical academic writing. *Jurnal Sosial Humaniora* 7(1), 1-19. <https://bit.ly/3Q78yDf>

Conflicto de intereses

No hay conflicto de interés entre los autores y revisores.

Contribución de autores

Primera autora 60%. Planeación, recolección datos, análisis cualitativo y cuantitativo, redacción del documento: antecedentes, metodología, resultados y conclusiones

Segunda autora 40%. Planeación, implementación, recolección datos, análisis cualitativo, redacción documento: antecedentes, metodología.



© 2022 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons