

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA MADRE Y MAESTRA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
CENTRO DE EXCELENCIA PARA LA INVESTIGACIÓN Y DIFUSIÓN DE LA LECTURA Y ESCRITURA  
(CEDILE)**



**PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA  
DIPLOMADO EN LECTURA Y ESCRITURA A TRAVÉS DEL CURRÍCULO EN EL NIVEL SUPERIOR**

**APLICACIÓN DE LAS FASES DEL PROCESO DE ESCRITURA EN LA PRODUCCIÓN DE ENSAYOS  
ARGUMENTATIVOS DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN INCLUSIVA**

**SUSTENTANTE:**

**PROFESORA JENISSA BOJOS  
ESCUELA DE EDUCACIÓN**

**PRESENTADO A:**

**DOCTORA LILIANA MONTENEGRO**

**PROFESORA ACOMPAÑANTE:**

**CARMEN GARCÍA**

**SANTIAGO DE LOS CABALLEROS, REPÚBLICA DOMINICANA**

**MAYO, 2018**

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>3</b>
<b>CONTEXTUALIZACIÓN.....</b>	<b>4</b>
<b>PROBLEMÁTICA.....</b>	<b>4</b>
<b>ANTECEDENTES.....</b>	<b>5</b>
<b>OBJETIVOS.....</b>	<b>6</b>
<b>Objetivo general.....</b>	<b>6</b>
<b>Objetivos específicos.....</b>	<b>6</b>
<b>MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>7</b>
<b>METODOLOGÍA .....</b>	<b>11</b>
<b>SISTEMATIZACIÓN Y RESULTADOS.....</b>	<b>14</b>
<b>DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....</b>	<b>21</b>
<b>CONCLUSIÓN.....</b>	<b>25</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>26</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>28</b>

## INTRODUCCIÓN

La oralidad tiende a tomar una relevancia preponderante al momento de expresar las opiniones en el ámbito universitario, siendo este un canal que limita el desarrollo del pensamiento, puesto que la volatilidad de la palabra hablada es efímera y restringe la posibilidad de reflexionar a fondo sobre las ideas planteadas, investigar en diversas fuentes y analizar con sentido crítico las informaciones recopiladas. Es por esto que la escritura debe formar parte del proceso de aprendizaje en las diferentes asignaturas, tomando en cuenta los géneros propios de cada área disciplinar.

Muchas veces surge la duda sobre qué tipo de texto se les debe solicitar a los estudiantes y cómo ayudarlos a elaborar una producción de calidad. En este estudio de investigación-acción realizado con los estudiantes de Educación Inclusiva ST EDU-441-T-001 del período 2017-2018/2, se incursionó en la producción de un ensayo argumentativo como estrategia de escritura que promueve la reflexión y la criticidad, a la vez que conducen al dominio de un género discursivo determinado, a través de la aplicación de las fases del proceso de escritura.

Este proyecto contribuirá a dotar a los estudiantes de estudio con estrategias de producción escrita que les permitan no solo desempeñarse efectivamente en la asignatura cursada, sino que puedan extrapolar esos aprendizajes a cualquier otra situación de escritura en donde se puedan beneficiar aplicando las etapas para componer un texto. Además, constituye un aporte como docente a las buenas prácticas educativas, lo que puede servir como modelo a la comunidad universitaria en el objetivo común de lograr la alfabetización académica.

## **CONTEXTUALIZACIÓN**

Este proyecto de investigación-acción se llevó a cabo en la sección ST-EDU-441-T-001 de la asignatura de Educación Inclusiva en el período 2017-2018/2, cursada por 9 estudiantes (7 hembras y 2 varones) de la carrera de Educación en las áreas de Educación Artística, Matemáticas y Física, y Lengua Española y Sociales. De estos estudiantes, tres son de término y el resto se encuentra a más de la mitad de la carrera. La muestra se tomó completa por ser un grupo reducido.

Esta clase se impartía una vez por semana con una duración de tres horas consecutivas, de 6:00 a 9:00 P.M. Los estudiantes presentaban una carga académica forzada así como numerosos compromisos laborales y personales, por lo que participar en este proyecto les generó cierta resistencia. Seis de ellos mostraban mayor facilidad de expresión, mientras que el resto reflejaba dificultad, especialmente para exponer las ideas, mantener la coherencia, escribir oraciones completas, utilizar correctamente reglas ortográficas básicas referentes a la acentuación, puntuación, concordancia de género y número, y uso de mayúsculas y minúsculas.

## **PROBLEMÁTICA**

En el ámbito universitario, los estudiantes suelen enfrentarse a grandes desafíos cuando se les solicita que escriban un texto, mostrando ansiedad ante la duda de si llenarán las expectativas (muchas veces no especificadas) del maestro. Esto, los lleva a confundir los géneros discursivos, con una escasa noción de los pasos que deben seguir para completar su asignación.

Tras haber reparado en esta realidad, surge la necesidad de replantear la dinámica de la clase para determinar cómo implementar las estrategias de escritura en la asignatura de Educación Inclusiva a fin de que los estudiantes desarrollen sus competencias propias del área disciplinar, a la vez que perfeccionen la habilidad de producir textos de un género discursivo determinado, en este caso, el ensayo argumentativo.

Como consecuencia, cabe resaltar que el rol del maestro ha de ser crucial para establecer los lineamientos pertinentes en el proceso de escritura, para que se produzca un aprendizaje significativo y no se convierta en una simple entrega de un material escrito, por lo que la participación del docente dependerá de las necesidades de los estudiantes, quienes con sus inquietudes, producciones y consultas determinarán qué tan involucrado deberá estar en cada fase del proceso de escritura.

## ANTECEDENTES

Los estudios publicados en la PUCMM acerca de las fases de escritura para la producción de textos argumentativos, se circunscriben al aprendizaje de las asignaturas en que se utilizan, logrando evidenciarse en cada uno de ellos los beneficios que acarrea el uso de tan importante práctica de composición escrita.

En el 2014, la arquitecta Medina Lagrange trabajó con *“El proceso de producción escrita de la tesis de grado en Arquitectura: una vía para transformar a los estudiantes de pregrado en escritores académicos”*. En este estudio se presentan estrategias para abordar las fases de la escritura orientadas a la elaboración de un trabajo de grado, por lo que está enfocado en analizar fichas bibliográficas, organizadores gráficos y otros aspectos sistemáticos propios de investigaciones más formales.

Asimismo, en el 2015, la profesora Sara Güilamo Jiménez realizó un proyecto de investigación-acción con un grupo de estudiantes de Psicología en el campus Santo Tomás de Aquino sobre *“La escritura por proceso: uso de la paráfrasis en la producción de un ensayo expositivo académico”*. En ese contexto se aplicaron las fases de planificación, traducción y revisión y control para la producción de textos, pero enfocados a ensayos expositivos.

Del mismo modo, en el año 2016, el profesor Elpidio Antonio Canela Amarante publicó en el recinto Santo Tomás de Aquino, en Santo Domingo, su estudio titulado *“La lectura y la redacción de textos argumentativos: informes, ensayos y foros, una estrategia didáctica eficiente que favorece la comprensión de los procesos históricos en la asignatura Fundamentos de la Cultura Occidental”*. En este trabajo se exponen las ventajas de implementar la argumentación tanto a nivel de lectura como de escritura mediante distintas actividades para comprender a fondo temas de historia concernientes a la asignatura indicada, favoreciendo la interpretación de los procesos vividos a fin de que cobraran sentido y despertaran la motivación del estudiantado. Aunque aborda la redacción de ensayos argumentativos, este trabajo no se enfoca en las fases del proceso de escritura.

Ese mismo año, la profesora Melania Pérez, de la Escuela de Educación en el campus de Santiago, presentó su proyecto titulado *“La producción de un ensayo argumentativo como estrategia para mejorar el nivel de desempeño evidenciado en el proceso de escritura en la asignatura Evaluación de los Aprendizajes”*. Este estudio logra vincular la habilidad de escritura tanto a nivel cognitivo como metacognitivo con el desempeño de los estudiantes en la asignatura cursada.

De igual forma, en el 2017, la arquitecta Daritza Nicodemo hizo un estudio titulado *“El uso de las consignas para la mejora del proceso de producción escrita de un ensayo expositivo”*, en el cual se evidenció el valor de una consigna clara y bien estructurada, combinada con el acompañamiento del docente, como un requisito necesario para orientar a los estudiantes en su proceso de producción de un ensayo, que en ese caso se refería al expositivo.

Los trabajos de investigación citados anteriormente constituyen un punto de partida para considerar la opción de utilizar la producción de ensayos como estrategias de escritura, específicamente en el género argumentativo, como forma de enriquecer los conocimientos de la clase y a la vez contribuir con la formación de profesionales alfabetizados académicamente. Un aspecto que aún no ha sido estudiado en el contexto de nuestra Universidad es la participación del maestro en la aplicación de las fases de escritura en la producción de ensayos argumentativos, por lo cual la presente investigación se ocupará de dar seguimiento paso por paso al grupo de estudiantes de Educación Inclusiva ST EDU-441-T-001 del período 2017-2018/2 en su proceso de composición.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo general:**

Implementar las fases del proceso de escritura: planificación, textualización o redacción, revisión y edición a través de la producción del ensayo argumentativo, con el fin de mejorar las competencias de escritura en los estudiantes de Educación Inclusiva ST EDU-441-T-001 del período 2017-2018/2.

### **Objetivos específicos:**

- Producir un ensayo argumentativo a partir de una consigna de escritura y los criterios establecidos para su elaboración.
- Utilizar y evaluar diferentes borradores para ver la progresión de los ensayos en diferentes fases.
- Aplicar una rúbrica de evaluación con los diferentes criterios propuestos en la consigna para la elaboración del ensayo argumentativo.

## MARCO TEÓRICO

La producción de textos escritos no es una tarea sencilla, requiere de una serie de procesos cognitivos superiores que se activan recursivamente incluso desde antes de iniciar la escritura propiamente dicha, cuando se está ideando el esquema general de lo que se pretende componer. Según el modelo de Flower y Hayes (1996) para realizar una composición entran en juego subprocesos de interpretación textual, reflexión y textualización.

Hoy en día prima la tendencia lingüística de reconocer los factores cognitivos, textuales y contextuales como integrantes de la producción de textos escritos. En efecto, diversos autores afirman que la generación de ideas, la formulación de objetivos, la evaluación de producciones intermedias, etc., son procesos básicos en la actividad de la escritura. Cassany (2011), por ejemplo, divide el proceso de composición en las fases de “*preescribir, escribir el borrador y revisar*” (p. 146); Álvarez (2010) por su lado, reconoce las etapas de planificación, textualización, revisión y edición (pp. 55-59). Dicha formulación amerita una serie de razonamientos lógicos y reflexiones tanto del propio accionar de quien escribe como de las ideas sustentadas por diversos profesionales del área traídas como voces ajenas, es decir, opiniones validadas por diferentes estudios.

Cada etapa del proceso de escritura tiene una función específica, y un escritor experto, en este caso el maestro, es quien debe ofrecer a los estudiantes ciertas estrategias para que vayan progresando exitosamente en su paso por ellas. Álvarez (2010), por ejemplo, concibe la fase de la planificación como clave para “el encuadre y el control” (p. 55), pues en este punto se determina el rumbo que va a seguir la producción escrita: se define el tema, la intención comunicativa, se vislumbra la audiencia, se someten a escrutinio los conocimientos con que se cuenta para abordar la temática a tratar, se programa para indagar sobre las informaciones que va a requerir para tal fin y se las buscan. En este sentido, es factible facilitarle al estudiante las preguntas a las que debería responderse en este momento de preparación, bien sea con un organizador gráfico, con preguntas directas, elaborando resúmenes o esquemas. Cuestiones como de qué voy a escribir, quién lo va a leer, qué quiero lograr con esto, qué sé al respecto, qué informaciones necesito conseguir, cuáles autores hablan de eso, qué quiero lograr al escribirlo, son relevantes antes de iniciar la producción escrita, evitando así que fluya en dirección equivocada, pudiendo generar gran frustración en quien escribe si avanzado su texto descubre que estaba informando cuando debía convencer o que escribía en lenguaje coloquial para una audiencia académica, por mencionar algunas probabilidades.

La segunda fase, descrita por el mismo autor, es la redacción o textualización. En esta se expresan las ideas con oraciones completas y coherentes, conectadas con nexos que le den sentido y logren articular la secuencia de las informaciones, con características propias del género determinado, plasmadas con una correcta ortografía, utilizando un léxico adecuado para que la

comunicación sea interesante, clara y precisa. Detenerse a afinar los detalles en esta etapa resulta contraproducente, pues el texto que se va formando seguirá sufriendo cambios en la medida en que se compone. Una estrategia recomendada para este momento de la escritura es “elaborar borradores o textos intermedios” (p. 59). Un formato preestablecido para estructurar las partes del texto o la indicación de escribir superestructuras esquemáticas pueden ser de gran ayuda para que el estudiante vaya conformando su ensayo, así como una consigna de escritura bien establecida para que sirva de parámetro.

Seguidas vienen las etapas de revisión y edición, en las que se reflexiona sobre lo escrito hasta el momento, se añaden informaciones o se suprimen, se modifican o se reconsideran según las necesidades, se sustituyen palabras u oraciones a conveniencia, se cambia el orden de lo expuesto, en fin, pasa por un proceso de transformación que solo es posible cuando se relee con sentido crítico. Las estrategias utilizadas para tal propósito consisten justo en eso, en leer nuevamente lo escrito y enfocarse en mejorarlo. Es de gran ayuda, además, presentar lo hecho hasta el momento al profesor o a otro lector para recibir asesoría. Estas fases de revisar y editar pueden continuar recursivamente hasta que el ensayo cumpla con los requerimientos establecidos para ser entregado.

Las etapas mencionadas anteriormente son extensas a la producción de cualquier género discursivo y, por lo tanto, las estrategias de escritura de un ensayo argumentativo pueden ser aplicables en distintos contextos. Según Pipkin y Reynoso (2010) la enseñanza de la argumentación empieza desde la secundaria, pero se trabaja con mayor autonomía en la educación superior (p. 176). En este sentido, una manera de aprovechar la escritura en el ámbito universitario para suscitar el desarrollo de ciertas competencias de pensamiento es la producción de un ensayo argumentativo, género que no debe faltar en el discurso académico por su amplio poder persuasivo.

Álvarez (2010) define el texto argumentativo como “el conjunto de estrategias de un orador que se dirige a un auditorio con vistas a modificar el juicio de dicho auditorio, conseguir su adhesión o hacer que admitan una determinada situación, idea, etc.” (p. 167). Dado que argumentar significa persuadir, demostrar, el ensayo argumentativo se refiere al artículo de opinión en el que el autor parte de la suposición de que debe convencer a los lectores sobre su punto de vista, como si de entrada estos adoptaran una postura contraria (Pipkin y Reynoso, p. 176). Para fijar su posición, el escritor debe partir de una tesis o idea central que va a desarrollar a lo largo del escrito, apoyándose en citas de profesionales considerados autoridades en la materia que den fe de la perspectiva que se asume, presentar argumentos como evidencias y reflexiones de elaboración propia. También es posible incluir voces contrarias que se van a rebatir con otras fuentes para llegar a una conclusión que guarde cohesión con la idea planteada.

La producción de ensayos argumentativos, además de desarrollar la habilidad comunicativa, por ser una actividad propia de la lengua escrita, fomenta el desarrollo de otras competencias



fundamentales como la de pensar lógica, creativa y críticamente. En ese orden, Carlino (2015) asegura que “la escritura estimula el análisis crítico sobre el propio saber debido a que permite sostener la concentración en ciertas ideas, lo cual a su vez está posibilitado por la naturaleza estable de lo escrito, a diferencia de la volatilidad del pensamiento y del lenguaje hablado” (p. 27). Dicha aseveración pone de manifiesto el poder de la escritura en el desarrollo de habilidades cognitivas, la cual se potencializa si esa producción implica debatir ideas para persuadir a un destinatario real. La misma autora continúa destacando el beneficio de escribir con conciencia retórica para propiciar el desarrollo del propio pensamiento, ya que cuando se tiene clara la situación de comunicación, es decir, el propósito con que se elabora y el destinatario, entre otros elementos, “deseará convencer al interlocutor y buscará nuevos argumentos” (p. 28), lo que a la vez fomenta el desarrollo del pensamiento creativo por el modo en que ha de presentarse la información para lograr tal fin. De igual manera, el género que nos compete está fundamentado en secuencias lógicas, puesto que, como afirman Pipkin y Reynoso “conlleva la presencia de un razonamiento que, explícita o implícitamente, establece relaciones – de causa, oposición, consecuencia, etc. – entre las etapas que en él se distinguen” (p. 78), aumentando así esta capacidad del pensamiento.

Actividades del tipo mencionadas, en las que entran en juego la ponderación de ideas para tomar decisiones de lo que se va a escribir, considerar las voces ajenas, analizar situaciones reales, dar razones para convencer a los lectores, son muy valoradas hoy por hoy, puesto que están en consonancia con las reformas curriculares que han sido revisadas y actualizadas en los últimos años con los modelos educativos del constructivismo y del enfoque por competencias vigentes en nuestro país, ya que estas acciones mejoran la calidad de su educación y generan un aprendizaje significativo.

Partiendo de la afirmación de Pipkin y Reynoso de que “la enseñanza de la argumentación respondería, precisamente, a la intención de mejorar las capacidades de razonamiento de los estudiantes...” (p. 176), queda explícito que debe haber una instrucción por parte del maestro sobre los procesos de escritura a seguir para lograr una producción coherente y cohesionada.

En la búsqueda de crear un texto acabado, apto para ser leído por destinatarios reales, un escritor experto va agotando por etapas los procesos de planificación, textualización, revisión y edición (Álvarez, 2010), estrategia que, según Carlino, debe ser enseñada a los estudiantes, todavía inexpertos, que, aun estando avanzados en su carrera universitaria, no suelen tener el dominio de los variados géneros discursivos, sus características específicas y funciones. Por consiguiente, es tarea de los maestros guiarlos en cada una de estas etapas desde sus asignaturas, facilitándoles modelos que les permitan organizar sus ideas de lo que piensan hacer, enfocándolos en el qué, por qué, para qué, para quién y cómo será llevada a cabo su producción. De igual manera, deben especificarles claramente lo que se espera de ellos con una consigna clara, entendiéndose por esto un “enunciado que tiene como propósito lograr que el interlocutor

ejecute una acción determinada, se trata de un discurso que intenta regular la actividad del interlocutor...” (Silvestri, 1995). También es necesario revisar sus borradores en fechas previas a la entrega, hacerles sugerencias para mejorar y darles los lineamientos para que puedan autorregularse progresivamente.

Dicha actividad no debe representar un retraso del programa académico, ya que la producción que se solicite a los estudiantes ha de comprender los temas trabajados en clases para ser analizados y extrapolados a situaciones de la vida real. Además, la escritura posee un valor epistémico (Zunino y Muschietti, 2013), pues no solo sirve para expresar conocimiento, sino que la actividad de escribir conlleva al aprendizaje, por el hecho de tener que confrontar las ideas con las palabras y velar porque el mensaje llegue con claridad, buscando el sentido de cada concepto, que en la mera lectura es aceptado, pero al exponerlo de manera escrita es necesaria una comprensión cabal a fin de mantener la coherencia (pp. 22-25). Por tal motivo, solicitar de los estudiantes un ensayo argumentativo siguiendo los pasos del proceso de escritura representa una oportunidad para desarrollar al menos una de las competencias fundamentales que todo profesional debe tener.

## METODOLOGÍA

El presente proyecto fue realizado por medio de la investigación-acción, en el cual se exploró la pertinencia de direccionar a los estudiantes en cuanto a la producción escrita al redactar un ensayo argumentativo.

Para recolectar los datos utilizados en esta investigación, se han utilizado los siguientes instrumentos: las consignas, los criterios de escritura, una rúbrica de evaluación y dos herramientas del CEDILE para apoyar la producción escrita, estos son un organizador gráfico para planificar la producción del ensayo argumentativo y un formulario para ir construyendo los borradores.

En la primera fase, se les dio a los estudiantes una consigna de escritura muy general, sin haber hecho ninguna referencia sobre la estructura ni el objetivo del ensayo argumentativo, con la intención de explorar su dominio de dicho género discursivo. Fue presentada de la siguiente manera: “Escribe para entregar, de manera individual, un ensayo argumentativo sobre cómo está la educación inclusiva en nuestro país.”

Además de ponderar su valoración personal sobre la inclusión de la diversidad en el sistema educativo dominicano, esta primera entrega sirvió como punto de partida para diagnosticar el nivel de escritura de los estudiantes, sus conocimientos previos sobre las características del género discursivo solicitado y detectar dónde radicaban sus principales fallos, que resultaron principalmente errores de normativa, estructuración, intención comunicativa (propia más de un ensayo expositivo que argumentativo), ideas inconclusas, no se podía evidenciar cuál era la tesis de la que partieran las ideas secundarias; mostraban dificultad en incorporar voces ajenas, de manera que se concibiera como una producción coherente y cohesionada. Tales debilidades advirtieron la necesidad de detenerse para puntualizar algunos aspectos de este género discursivo, reestructurar la consigna, el procedimiento y la supervisión de su producción.

Tomando en cuenta sus fortalezas y debilidades, se hizo una retroalimentación partiendo de sus conocimientos previos, se explicaron los puntos que se deben considerar al escribir un ensayo argumentativo: la estructura del texto, que debe abarcar una introducción en la que se exponga una tesis de manera explícita o que se pueda deducir; el desarrollo, donde se presenten argumentos que defiendan su tesis, que las voces que se presenten deben incorporarse al texto mediante conectores discursivos para darle secuencia a la lectura, que las personas citadas deben ser figuras de autoridad en la materia, por lo que no solo debe decir su nombre, sino la posición que le confiere ese privilegio, que debe tener citas que avalen su postura o, si son voces contrarias, que pueda demostrar por qué su contraargumento tiene mayor peso, y que cierre con una conclusión que sintetice lo dicho anteriormente y mantenga la línea de su tesis, de tal manera que no haya contradicción.

En la siguiente clase, contando con la presencia de una miembro del CEDILE, la licenciada Carmen García, se recapitularon los conceptos que los estudiantes recordaban sobre el ensayo argumentativo, se presentó la consigna reformulada en la que se exponían claramente los criterios a tomar en cuenta, incluyendo una situación de escritura determinada y la intención comunicativa, visualizando una audiencia a la cual dirigirse (espacio retórico). En esa misma etapa, se les facilitó un organizador gráfico elaborado por el CEDILE para planificar la producción de su escrito, se tomó un tiempo para responder preguntas, delimitar su tema, hacer lluvia de ideas de manera individual y esbozar sus ideas en la plantilla que se les entregó, actividad que debían concluir en sus casas, por asunto de tiempo.

En el siguiente encuentro, se revisaron las planificaciones de los tres estudiantes que habían cumplido con la asignación y se les entregó a cada uno otra plantilla del CEDILE utilizada para elaborar un borrador, pero apenas se le dedicó unos minutos a esta etapa porque aseguraron que iban a continuar en la casa con más tranquilidad. Una de las preocupaciones que externaron era la cantidad de párrafos propuesta, ya que consideraban que en tan breve rango no podrían condensar tanta información, por lo que se procedió a darles mayor libertad en este aspecto.

Dos semanas después se mostró el primer borrador de una estudiante para ser analizado. Este ejemplo resultó muy útil para evidenciar la preponderancia de la exposición en el texto en vez de argumentación. A este punto, algunos de los estudiantes que no habían entregado se animaron a mostrar sus escritos para recibir retroalimentación, incluso uno de ellos escribió como nota a pie de página que ese ensayo que él había redactado no era un ensayo argumentativo, dando a entender que había evaluado su propia producción y encontró las faltas, mostrando su capacidad de autorregulación.

En las siguientes fases se revisaron más borradores, tanto de manera individual como grupal y entre compañeros; en estos podían apreciarse importantes progresos en algunos aspectos; no obstante, salió a relucir otra dificultad colectiva: cómo citar con el formato APA, que es el contemplado por la Universidad para regir la producción de textos, al menos en las áreas de psicología y pedagogía. En este punto se presentaron los principales requerimientos de dicho formato, específicamente sobre cómo integrar las citas al escrito, bien cuando van entre comillas por ser expresiones literales del autor y cuentan con menos de 40 palabras, bien cuando son textualizaciones extensas de 40 o más, que se copian en un párrafo aparte a modo de bloque con sangría, sin comillas, o cuando las ideas presentadas por la voz ajena se parafrasean y por lo tanto no se colocan comillas, puesto que no son palabras exactas. En los tres casos señalados deben incluirse las referencias bibliográficas utilizadas, detallando solo el autor, año de la publicación y página que contiene la información, sin negritas ni cursivas.

Otra dificultad identificada fue el uso de citas de fuentes secundarias, entendiéndose por esto las ideas expresadas por una persona que escribió citando a uno o varios autores. Al realizar sus ensayos, algunos estudiantes presentaban ideas recabadas de esa manera, ya sea como citas

textuales o parafraseadas, e identificaban la fuente original, como si hubieran tomado la información directamente de ahí. Por esta razón fue necesario detenerse a explicar que en caso de no poder acceder al texto original, que es lo recomendable, deben dar crédito a la fuente utilizada señalando de dónde fue tomada la cita, por lo que debe reflejar los datos de los autores de ambas fuentes (primarias y secundarias), con una narrativa que dé a entender el proceso que se siguió.

Tras haberseles hecho las observaciones pertinentes, se les concedió una prórroga con el fin de que tuvieran la oportunidad de mejorar sus escritos. Las fases de edición y revisión continuaron recursivamente hasta la entrega final, día en que los ensayos fueron compartidos oralmente con sus compañeros, quienes luego hicieron comentarios tanto de la esencia del tema tratado como del aspecto lingüístico. Al finalizar ese compartir llenaron un cuestionario para que evaluaran esta estrategia de producción escrita.

## SISTEMATIZACIÓN Y RESULTADOS

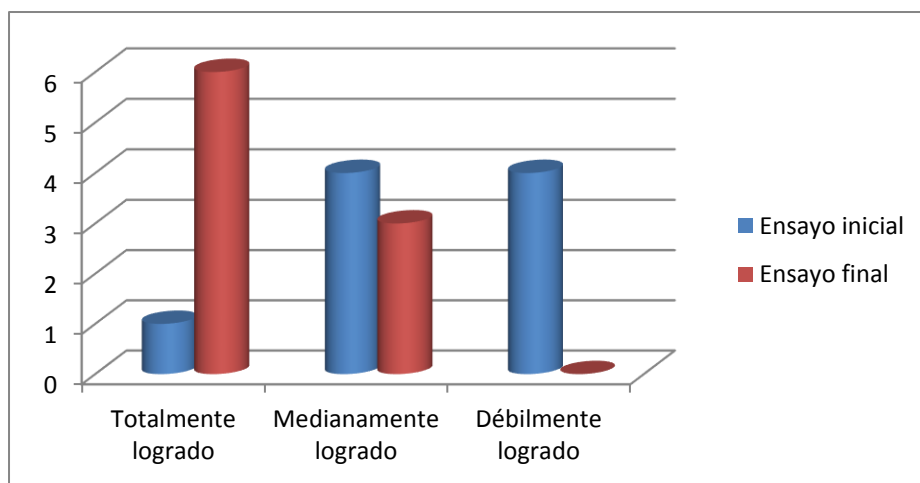
Los criterios que se tomaron en cuenta para evaluar las producciones escritas fueron los siguientes:

- Delimitación del tema.
- Requerimientos de la asignatura.
- Precisión de las informaciones.
- Coherencia y cohesión.
- Estructura del texto.
- Claridad de las informaciones.
- Fuentes bibliográficas.
- Relevancia.
- Normativa.
- Formato.

Por cada aspecto mencionado se contemplaron tres situaciones distintas, que fueron presentadas en una rúbrica de evaluación, a la cual los estudiantes tuvieron acceso desde el momento en el que se les presentó la consigna. Dichas situaciones corresponden al nivel de consecución de los objetivos, es decir, si fueron alcanzados completamente, medianamente o débilmente. (Ver anexos.)

En las siguientes gráficas se comparan sus ensayos iniciales con los finales.

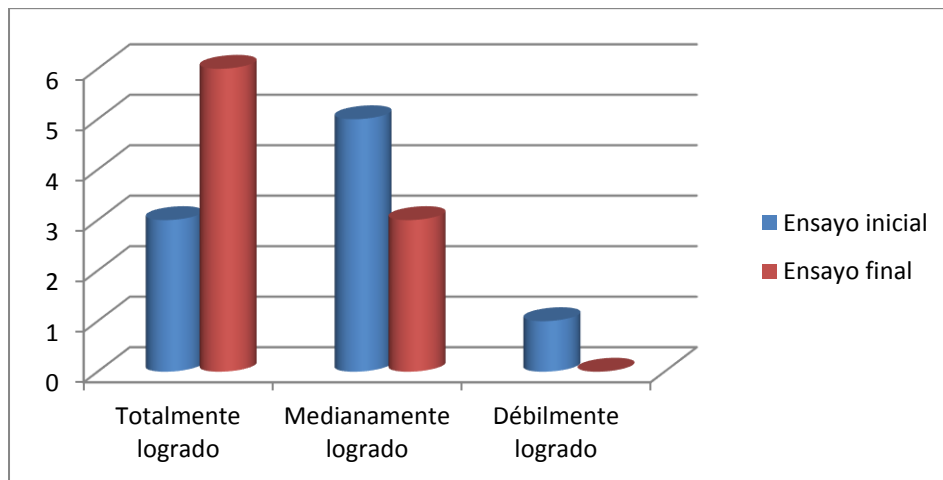
### Delimitación del tema



Al inicio, solo un estudiante había logrado totalmente delimitar el tema, correspondiente al 11.1%; 4, medianamente, para un 44.4%, y 4, débilmente, con un 44.4%, aproximadamente.

Al final, 6 estudiantes lo lograron totalmente, correspondientes al 66.7%, y 3 medianamente, para un 33.3%, aproximadamente.

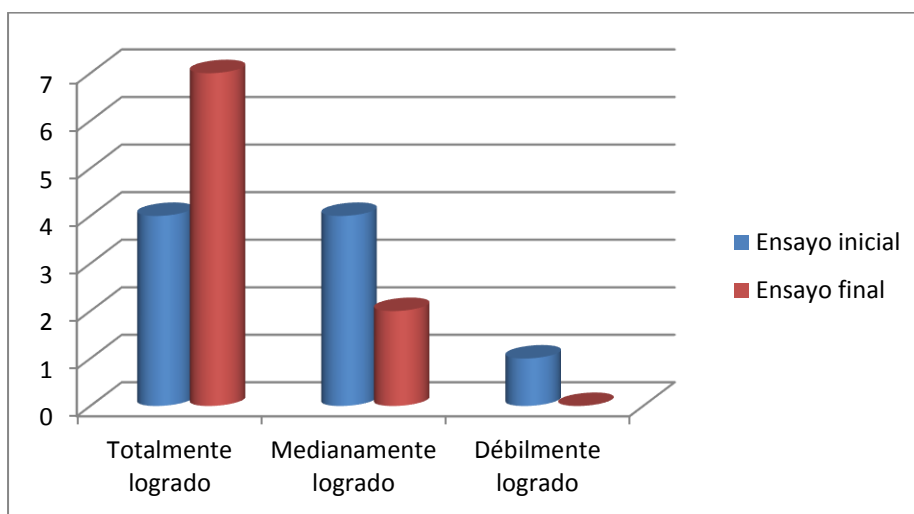
### Requerimientos de la asignatura



Al inicio, 3 estudiantes habían logrado totalmente cumplir con los requerimientos de la asignatura, correspondientes al 33.3%; 5, medianamente, para un 55.6%, y 1, débilmente, con un 11.1%, aproximadamente.

Al final, 6 estudiantes lo lograron totalmente, correspondiente al 66.7%, y 3 medianamente, para un 33.3%, aproximadamente.

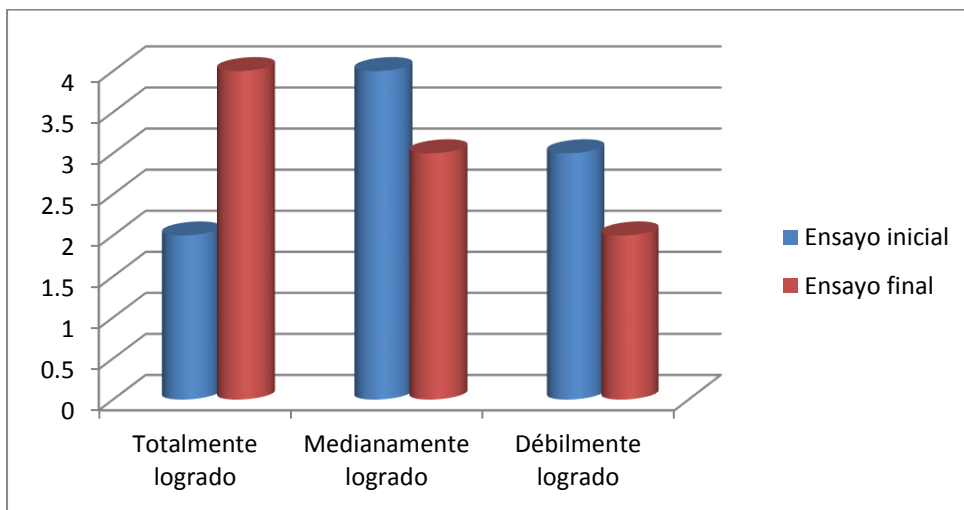
### Precisión de las informaciones



Al inicio, 4 estudiantes habían logrado totalmente manejar informaciones precisas, correspondientes al 44.4%; 4, medianamente, para un 44.4%, y 1, débilmente, con un 11.1%, aproximadamente.

Al final, 7 lo lograron totalmente, para un 77.7%, y 2, medianamente, con un 22.2%, aproximadamente.

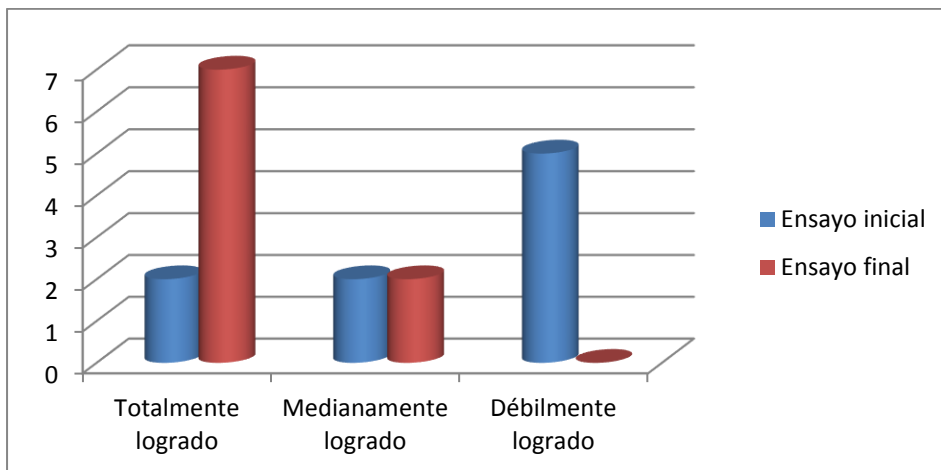
### Coherencia y cohesión



Al inicio, 2 estudiantes escribían con coherencia y cohesión, correspondientes al 22.2%; 4 lo lograron medianamente, para un 44.5%, y 3, débilmente, con un 33.3%, aproximadamente.

Al final, 4 estudiantes lo lograron totalmente, correspondientes al 44.5%; 3 medianamente, para un 33.3%, y 2, débilmente, con un 22.2%, aproximadamente.

### Estructura del texto

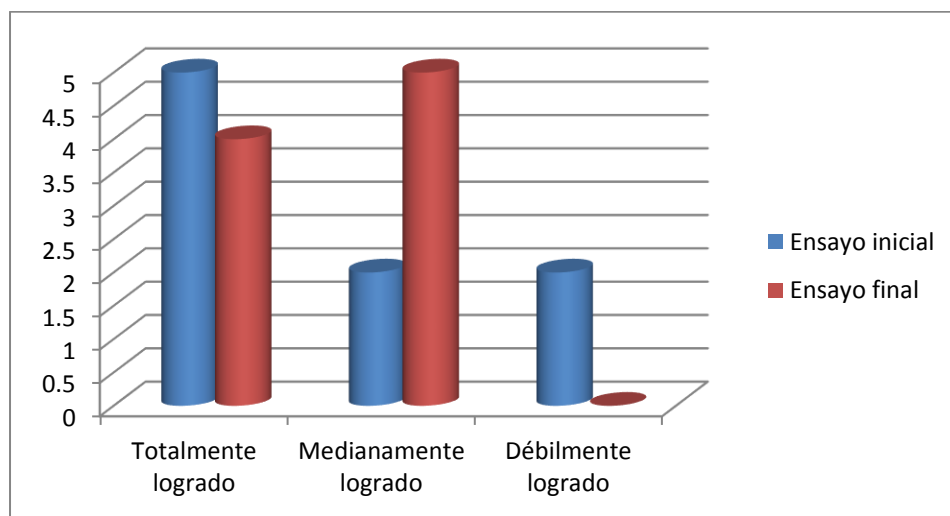




Al inicio, 2 estudiantes lograron respetar la estructura canónica de un texto argumentativo, correspondientes al 22.2%; 2 lo lograron medianamente, para un 22.2%, y 5, débilmente, con un 55.6%, aproximadamente.

Al final, 7 estudiantes lo lograron totalmente, correspondientes al 77.7%, mientras que 2, medianamente, para un 22.2%, aproximadamente.

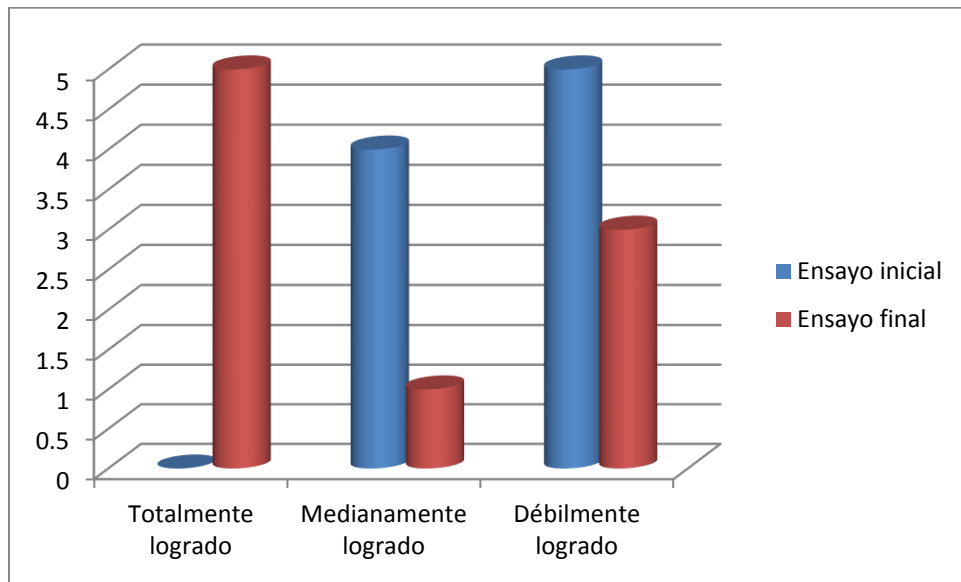
### Claridad de las informaciones



Al inicio, 5 estudiantes lograron expresar las ideas claramente, correspondientes al 55.6%; 2 lo lograron medianamente, para un 22.2%, y 2, débilmente, con un 22.2%, aproximadamente.

Al final, 4 estudiantes lo lograron totalmente, correspondientes al 44.4%, y 5 medianamente, para un 55.6%, aproximadamente.

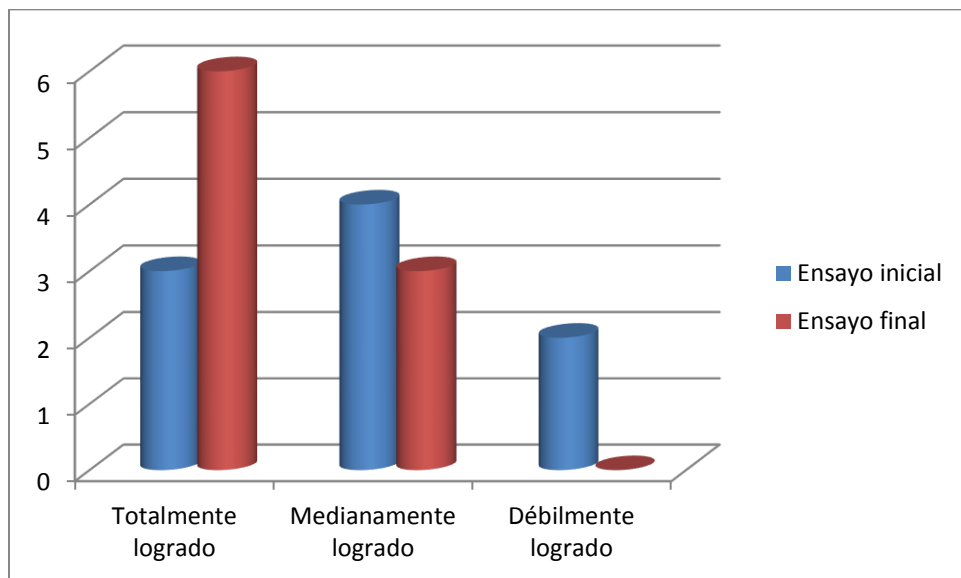
## Fuentes bibliográficas



Al inicio, 4 estudiantes habían logrado medianamente incorporar las fuentes bibliográficas al texto, correspondientes al 44.4%; mientras que 5, débilmente, para un 55.6%, aproximadamente.

Al final, 5 estudiantes lo lograron totalmente, correspondientes al 55.6%; 1 medianamente, para un 11.1%, y 3, débilmente, con un 33.3%, aproximadamente.

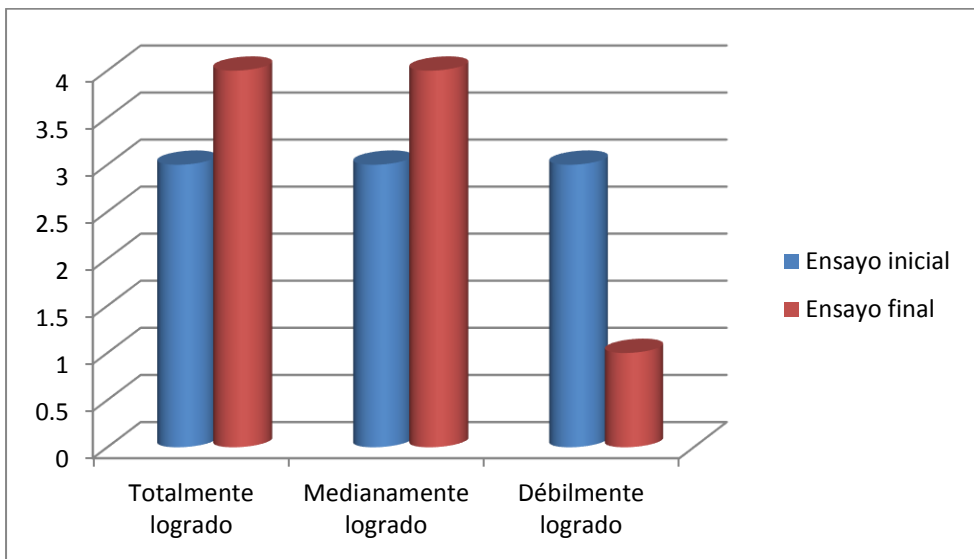
## Relevancia



Al inicio, 3 estudiantes habían logrado totalmente exponer un tema relevante, correspondientes al 33.3%; 4, medianamente, para un 44.5%, y 2, débilmente, con un 22.2%, aproximadamente.

Al final, 6 estudiantes lo lograron totalmente, correspondiente al 66.7%, y 3 medianamente, para un 33.3%, aproximadamente.

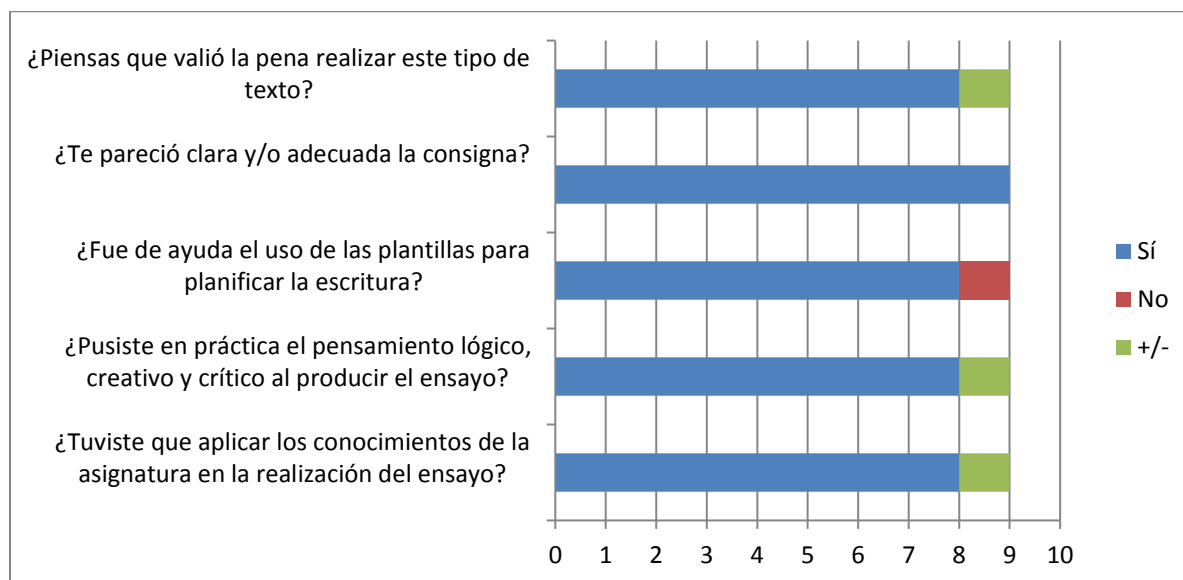
### Normativa



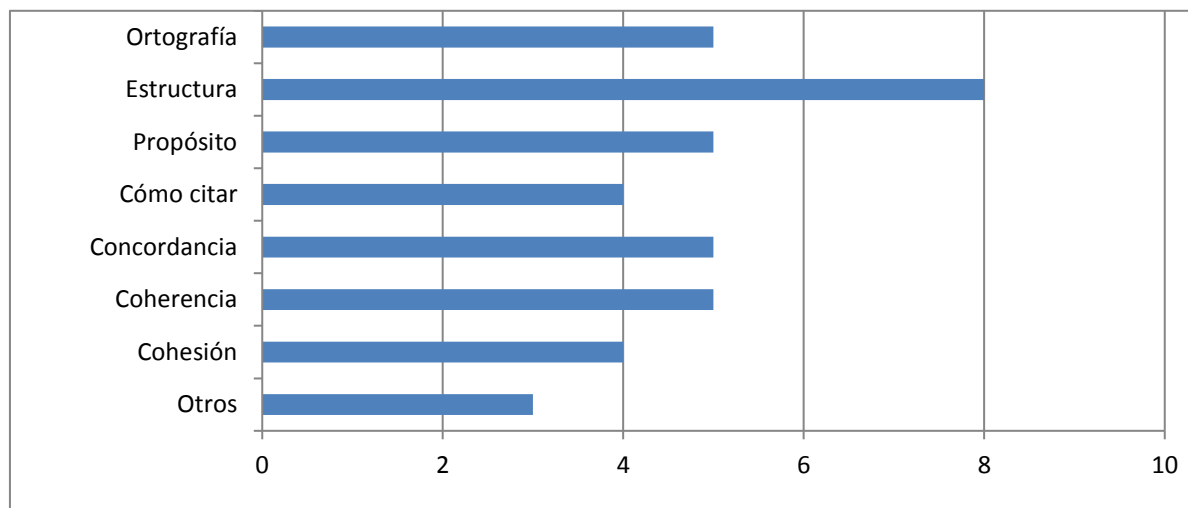
Al inicio, 3 estudiantes habían logrado totalmente utilizar la normativa de la lengua de manera correcta, correspondientes al 33.3%; 3, medianamente, para un 33.3%, y 3, débilmente, con un 33.3%, aproximadamente.

Al final, 4 estudiantes lo lograron totalmente, correspondientes al 44.4%; 4, medianamente, para un 44.4%, y 1 débilmente, para un 11.1%, aproximadamente.

## Evaluación de los estudiantes a la producción de ensayos argumentativos:



Marca en cuáles de estos aspectos lograste algún tipo de aprendizaje:



\*Otros: Oración, secuencia, planteamiento de la tesis.

¿Qué otro tipo de producción escrita crees que sería efectivo para aplicar en esta asignatura?

- Ensayos expositivos.
- Comentarios.
- Informes.
- Cartas.
- Anuncios.
- Artículos.

## DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Comparando los primeros ensayos entregados por los estudiantes a modo de diagnóstico con los siguientes borradores, se pueden apreciar progresos significativos tanto en la forma de organizar las ideas como en la estructura de los párrafos, la intención comunicativa, la normativa, la integración de las voces ajenas, el lenguaje utilizado, etc.

Mientras que los títulos iniciales eran demasiado generalizados haciendo que el contenido no pudiera abarcar en su totalidad la temática presentada, la mayoría de los que encabezaban sus producciones finales lograron establecer correspondencia con el contenido de los ensayos, incluso tres de ellos captaron rápidamente la atención de la clase al momento de ser leídos. Solo uno conservó el título inicial, que no especificaba el tema tratado por ser demasiado generalizado.

En cuanto a los requerimientos propios de la asignatura, al inicio, en su mayoría, se referían a aspectos dispersos, obviando otros esenciales, y se detectó, en algunos casos, un uso inadecuado del lenguaje convenido internacionalmente para referirse a la discapacidad, abordado reiteradamente a lo largo del cuatrimestre. Sin embargo, en la producción final, muchos pudieron visualizar los factores que intervienen en las problemáticas que abordaron.

Ciertas informaciones erróneas empañaron algunas afirmaciones en las producciones originales de gran parte de los estudiantes, bien sea por una mala interpretación de las fuentes encontradas o bien por basar sus ideas en fuentes poco precisas. En los ensayos finales, mejoró la precisión en la obtención de los datos y en su interpretación; no obstante, por hacer mayor énfasis a sus aseveraciones, algunos exageraron las evidencias encontradas.

Al inicio, la mayoría de los estudiantes incluían en los párrafos frases sueltas, que no completaban ideas; presentaban redundancias; utilizaban conectores discursivos inadecuados que no daban la continuidad de las ideas o simplemente las excluían. Es evidente que algunos de los errores finales no fueron por desconocimiento, sino fruto de una producción que no tuvo relectura.

Una de las primeras confusiones que salió a relucir, pero que luego de hacer la observación ejemplificada a nivel grupal pudieron corregir, fue la distinción entre el ensayo expositivo y el argumentativo. Aunque el primero no fue abordado en clases, el simple comentario de la intención comunicativa de cada género los hizo reconsiderar el rumbo de sus producciones e hicieron los reajustes necesarios para cambiarlos. La estructura canónica del texto fue de fácil dominio para el grupo, logrando casi en su totalidad separar las partes del escrito, aunque una de ellos seguía integrando nuevas ideas en la conclusión y otra no mantuvo la tesis hasta el final.

Con relación a la claridad, al inicio la mayoría exponía sin dificultad las ideas, aunque era obvio que muchas no eran de elaboración propia porque se repetían sin gran diferencia en varios ensayos, haciéndose evidente que habían consultado la misma fuente sin transformar el

conocimiento. En el ensayo final, que estaban ante un nuevo reto, puede notarse en el gráfico de los resultados que en este criterio hubo un decrecimiento, pero si se toma en cuenta las razones por las que al principio los valores lucían más favorables, podría considerarse que hubo un sesgo en los resultados.

En el ensayo inicial, salvo pocas excepciones que no fueron tan pronunciadas, tenían errores importantes en la presentación de las fuentes bibliográficas, incluso dos carecían de ellas. Satisfactoriamente, en el trabajo final lograron traer voces ajenas que enriquecieran sus argumentos; no obstante, fue muy complicado que lograran entender cómo citar, siendo este el aspecto que más se retroalimentara en la producciones intermedias, pues tendían a incluir comentarios personales en el formato de citas textuales, algunos incluían voces de personas sin decir el título que le daba crédito como una figura de autoridad en el área, resaltaban en negritas, traían fuentes secundarias como si fueran primarias, abusaban de su uso, incluso, aun entregado el ensayo final, ninguno señaló número de página al terminar las citas directas o al parafrasear, como sugiere el estilo APA.

Aunque al inicio, la mayoría de sus escritos no constituían un aporte real, una gran parte de los trabajos presentados al final fueron relevantes, ya que el hecho de producir ensayos argumentativos para compartir con una comunidad determinada despertó en los estudiantes gran interés, al punto de que tres de ellos refirieron que les gustaría publicar sus ensayos: uno en un sitio web de su pertenencia donde expresa sus comentarios sobre temas variados, y otros dos que externaron su deseo de conseguir un medio para hacerlos públicos. En efecto, la mayoría de sus escritos lograron importancia social para crear conciencia en la comunidad sobre la situación en que se encuentran algunos grupos vulnerables por condiciones de discapacidad o resaltando la necesidad de realizar cambios en el sistema para lograr una verdadera inclusión.

Entre los errores de normativa principales primaban los de puntuación, especialmente en el uso de las comas; presentaban dificultad para concordar artículos, sustantivos y adjetivos en género y número; podían encontrarse fallas en la utilización de mayúsculas y minúsculas, espacios, comillas, paréntesis, negritas y cursivas, que luego disminuyeron, pero no se eliminaron. Aunque los ensayos finales tuvieran menos errores, no se puede asegurar que hayan asumido las reglas ortográficas, ya que las faltas puntuales se iban marcando en los borradores para que fueran corregidas.

El formato solicitado en primera instancia fue luego desestimado por considerar improcedente valorar sus producciones con aspectos tan poco determinantes como son la tipografía, los espacios entre líneas o la cantidad de párrafos para determinar la calidad de sus trabajos.

Según los comentarios de los estudiantes en la evaluación que hicieron al proceso de producción del ensayo argumentativo, los beneficios que produjo la aplicación de las fases de la escritura en los criterios analizados fueron numerosos, entendiendo que valió la pena realizarlo para su

crecimiento personal y profesional. Esto a pesar de que una de las estudiantes que hizo esa valoración había comentado anteriormente que la clase le resultaba tediosa, asemejándose a la asignatura de Español I.

Contraponiendo otras producciones escritas que una de las estudiantes había trabajado en las clases (como guías de lectura y reflexiones) a su ensayo argumentativo, fue evidente que no le dedicó el tiempo ni el rigor necesario para hacer una producción de calidad, fruto de una carga académica intensa y de otros compromisos, por lo que ella misma expresó su inconformidad con su desempeño, produciendo un sesgo en los resultados.

El estudio de investigación-acción llevado a cabo representó un gran reto, no solo para los estudiantes, pues, al detectar los obstáculos que se iban produciendo en el camino, fue necesario hacer algunas modificaciones (tanto en la consigna como en los requerimientos y en la rúbrica de evaluación), ya que los estudiantes expresaron inconformidad con algunos puntos o porque algunas exigencias resaltadas inicialmente, después de analizarlas parecían irrelevantes. De igual manera, hubo que flexibilizar la fecha de entrega, por entender que necesitaban de más tiempo para que sus producciones contaran con la calidad esperada. Incluso, hubo ocasiones en las que el tiempo de la clase se vio afectado por las sesiones de revisión de los ensayos. Por tales situaciones, como encargada de facilitar el proceso, a menudo surgía la duda de si valía la pena continuarlo o si era mejor aceptar sus producciones tal como las llevaban hasta ese momento. Sin embargo, como maestra, este tipo de experiencias impactan la forma de enseñar, entendiendo ahora que el aprendizaje construido de esta manera es significativo, puesto que pueden combinar los conocimientos adquiridos con sus opiniones personales y llevarlo a otro nivel, en el que puedan ser escuchados.

Considerando los beneficios que trae la escritura en la construcción del conocimiento y la conveniencia de fomentar la argumentación en la asignatura de Educación Inclusiva, esta práctica resulta factible; aunque en futuras oportunidades, debería presentarse la consigna con todas sus especificaciones desde el principio para ahorrarles el tiempo a los estudiantes de realizar un trabajo diagnóstico solo para llevar un registro. Otro aspecto que pudiera cambiarse sería en la etapa de planificación, que se les puede entregar un formato preestablecido en el que no tengan que responder a las preguntas formulando oraciones, sino a modo de selección múltiple, reservando la actividad de redacción para realizar los borradores. Se les podría emplazar para que afinen las primeras fases de la escritura en el aula, de tal suerte que no se vean tentados a hacer plagios de las fuentes consultadas. Podría dedicársele un tiempo en clases alternadas para trabajar en pares, delegando también en ellos la labor de revisar, con la expectativa de que la entrega final resulte más acabada. Por último, se pudiera poner la fecha de entrega más lejana al fin del cuatrimestre para que lean sus ensayos por turnos, en vez de dedicar un solo día a compartir sus producciones.

## CONCLUSIÓN

Escribir es una labor demandante cognitivamente que requiere de tiempo y esfuerzo para ser realizada de manera apropiada. La producción de textos escritos no conlleva un estilo universal, ya que cada género discursivo tiene sus propios lineamientos, como son la estructura, intención comunicativa y situación retórica, por lo que cuando se les solicita a los estudiantes que escriban sobre un tema en particular o un tipo de texto en específico, necesitan el direccionamiento del maestro y el acompañamiento en las diferentes etapas de la escritura para que logren cumplir con las expectativas de su nivel académico y obtengan un aprendizaje significativo.

Aplicar estrategias de escritura para orientar a los estudiantes en las distintas etapas, ofreciéndoles plantillas para organizar las ideas en las fases de planificación y textualización y acompañándolos en las de revisión y edición, permite mejores resultados en su proceso de producción.

Para proporcionar mayor seguridad a los estudiantes sobre el proceso que deben seguir y evitar interpretaciones variadas es necesario redactar una consigna clara y completa, con criterios bien establecidos, que orienten a los estudiantes sobre los aspectos que deben tomar en cuenta tanto al momento de planificar la escritura y recopilar información, como al trabajar en sus borradores.

Otra estrategia útil para esclarecer los criterios a evaluar es la elaboración de una rúbrica, que indica con cierto grado de exactitud las razones por las que se califican las producciones, restándole espacio a la subjetividad.

El ensayo argumentativo es un género discursivo que ejercita el pensamiento lógico, creativo y crítico, por lo que su uso en la universidad es recomendado, sobre todo en asignaturas en las que reflexionar e inculcar valores son ejes centrales, como es el caso de la Educación Inclusiva.

En conclusión, por medio de este proyecto de investigación-acción se pueden constatar las ventajas de intervenir procesualmente en las fases de escritura en vez de apostarle solo al producto final. No obstante, al comprometerse a realizar trabajos de este tipo se debe tomar en cuenta que requiere de mucho tiempo y esfuerzo tanto del estudiante como del maestro, por lo que hay que considerar los otros compromisos que tengan para que no termine por ser un trabajo tedioso en vez de enriquecedor. Esto da pie a que en futuras oportunidades se continúe investigando con otros grupos la forma de agilizar cada etapa, de manera que se aligere la carga, sin perder de vista la necesidad de continuar capacitándolos en la ardua labor de alfabetizarse académicamente.



## BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez T. (2010). *Competencias básicas en escritura*. (1ª ed.) Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Biblioteca Universidad Alcalá (actualizado, junio 2016) *Referencias bibliográficas Style APA 6th edition* (6a. edición) Recuperado de: <https://biblioteca.uah.es/investigacion/documentos/Ejemplos-apa-buah.pdf>
- Canela, E. (2016). *La lectura y la redacción de textos argumentativos: informes, ensayos y foros, una estrategia didáctica eficiente que favorece la comprensión de los procesos históricos en la asignatura*. Fundamentos de la Cultura Occidental (Programa de Alfabetización Académica. Diplomado en Lectura y Escritura). Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Facultad de Humanidades, República Dominicana.
- Cassany, D. (2011). *La cocina de la escritura*. (18ª edición) Barcelona: Editorial Anagrama.
- Flower, L. y J. Hayes (1996). *Teoría de la Redacción como proceso cognitivo. Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura*. Lectura y Vida, Asociación Internacional de Lectura.
- Güíllamo, S. (2015). *“La escritura por proceso: uso de la paráfrasis en la producción de un ensayo expositivo académico”*. (Programa de Alfabetización Académica. Diplomado en Lectura y Escritura). Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Facultad de Humanidades, República Dominicana.
- Medina, O. (2014). *“El proceso de producción escrita de la tesis de grado en Arquitectura: una vía para transformar a los estudiantes de pregrado en escritores académicos”*. Programa de Alfabetización Académica. Diplomado en Lectura y Escritura). Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Facultad de Humanidades, República Dominicana.
- Nicodemo, D. (2017). *“El uso de consignas para la mejora del proceso de producción escrita de un ensayo expositivo”*. (Programa de Alfabetización Académica. Diplomado en Lectura y Escritura). Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Facultad de Humanidades, República Dominicana.
- Pérez, M. (2016). *La producción de un ensayo argumentativo como estrategia para mejorar el nivel de desempeño evidenciado en el proceso de escritura en la asignatura Evaluación de los Aprendizajes*. (Programa de Alfabetización Académica. Diplomado en Lectura y Escritura). Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Facultad de Humanidades, República Dominicana.
- Pipkin, M. & Reynoso, M. (2010). *Prácticas de lectura y escritura académicas*. (1ª ed.) Córdoba: Comunicarte.

Silvestri, A. (1995). *Discurso instruccional. Enciclopedia Semiológica*, p. 14.  
Buenos Aires: Instituto de Lingüística, Universidad de Buenos Aires.

Zunino, C. & Muschietti, M. (2013). *Tareas de escritura y aprendizaje. El caso de las consignas de evaluación del Profesorado Universitario en Historia. El semillero de la escritura*, pp. 22-25. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento.

## ANEXOS

### **Anexo 1: Primera consigna.**

Escribe para entregar, de manera individual, un ensayo argumentativo sobre cómo está la educación inclusiva en nuestro país.

## **Anexo 2: Consigna del ensayo argumentativo.**

Escribe un ensayo argumentativo en el que asumas una postura con relación a la situación actual en que se encuentra la aplicación del modelo inclusivo en la República Dominicana; es decir, si cuenta con la infraestructura y los recursos para llevarlo a cabo, la capacitación y disponibilidad del personal docente y de apoyo, el currículo institucional, las leyes que lo regulan, la conciencia social, etc. Este ensayo podrás compartirlo con tus compañeros y otros miembros de la comunidad educativa.

Considera las siguientes sugerencias para su elaboración:

Ponle un título atractivo que delimite el tema de acuerdo al enfoque que le vayas a dar: si es a nivel macro, si tomarás como muestra un centro educativo, si vas a compararlo con el sistema educativo de otro país, etc.

Sigue la siguiente estructura:

- Un párrafo para la introducción, en el que presentes el tema y plantees tu tesis o idea principal.
- Dos párrafos de desarrollo, donde expongas las razones en las que se apoya tu tesis. Puedes incluir ejemplos o citas, ya sean directas o indirectas, de personas o entidades que se consideren autoridad en la materia, que sostengan y enriquezcan tu postura o la defiendan.
- Un párrafo de conclusión, en el cual sintetices tu idea. Puedes hacer sugerencias de soluciones o dejar un canal abierto para futuras investigaciones.
- Por las características de la argumentación, el ensayo puede estar escrito en primera persona.
- Utiliza tipografía Times New Roman 12 a espacio sencillo.
- Fecha de entrega: 26 de marzo de 2018.

### **Anexo 3: Consigna del ensayo argumentativo modificada.**

Escribe un ensayo argumentativo en el que asumas una postura con relación a la situación actual en que se encuentra la aplicación del modelo inclusivo en la República Dominicana, pudiendo abarcar algunos aspectos como: si cuenta con la infraestructura y los recursos para llevarlo a cabo, la capacitación y disponibilidad del personal docente y de apoyo, el currículo institucional, las leyes que lo regulan, la conciencia social, etc., según lo requiera la temática escogida. Este ensayo podrás compartirlo con tus compañeros y otros miembros de la comunidad educativa.

Considera las siguientes sugerencias para su elaboración:

Ponle un título atractivo que delimite el tema de acuerdo al enfoque que le vayas a dar: si es a nivel macro, si tomarás como muestra un centro educativo, si vas a compararlo con el sistema educativo de otro país, etc.

Sigue la siguiente estructura:

- Un párrafo para la introducción, en el que presentes el tema y plantees tu tesis o idea principal.
- Dos o más párrafos de desarrollo, donde expongas las razones en las que se apoya tu tesis. Puedes incluir ejemplos, testimonios o citas, ya sean directas o indirectas, de personas o entidades que se consideren autoridad en la materia, que sostengan y enriquezcan tu postura o la defiendan.
- Un párrafo de conclusión, en el cual sintetices tu idea. Puedes hacer sugerencias de soluciones o dejar un canal abierto para futuras investigaciones.
- Por las características de la argumentación, el ensayo puede estar escrito en primera persona.
- Fecha de entrega: último día de clases.
- Valor: 10 puntos, correspondientes a la nota del examen final.

#### Anexo 4: Rúbrica de evaluación.

Crterios	Totalmente logrado	Medianamente logrado	Débilmente logrado
<b>Delimitación del tema</b>	El tema está claramente delimitado tanto en su título como en el contenido.	El título o el contenido no están claramente delimitados.	Ni el título ni el contenido están claramente delimitados.
<b>Requerimientos</b>	Abarca el análisis de los aspectos esenciales del modelo inclusivo en la República Dominicana.	Abarca el análisis de algunos aspectos esenciales de la inclusión en este país.	Abarca pocos aspectos del sistema inclusivo.
<b>Precisión de las informaciones</b>	Los datos obtenidos son auténticos y han sido bien interpretados.	Los datos obtenidos son auténticos, pero no han sido bien interpretados.	Los datos obtenidos no son auténticos.
<b>Coherencia y cohesión</b>	Sigue una línea coherente y se evidencia conexión entre las ideas.	Hay incoherencias en las ideas o no están conectadas en un orden lógico.	Hay incoherencias en las ideas y no están conectadas en un orden lógico.
<b>Estructura del texto</b>	Posee introducción, desarrollo y conclusión con las características propias de cada uno.	Posee introducción, desarrollo y conclusión, pero alguna de sus partes no está bien caracterizada.	No se diferencian claramente las partes del texto.
<b>Claridad de las informaciones</b>	El mensaje es comprensible y el tema planteado se presenta adecuadamente.	El mensaje presenta algunas ambigüedades.	El mensaje es ambiguo.
<b>Fuentes bibliográficas</b>	Las voces que se incluyen son aportes de autoridades en el tema en cuestión y están integradas al texto adecuadamente.	Las voces que presenta no están integradas correctamente al texto o no aportan significado al tema.	Las voces ajenas no son de autoridades en la materia o no tienen relación con el tema tratado.
<b>Relevancia</b>	La información presentada tiene datos relevantes que	Presenta evidencias, pero no despierta el interés.	No presenta evidencias

	puedan despertar el interés de los destinatarios.		suficientes y no despierta el interés.
<b>Normativa</b>	Utiliza correctamente las reglas ortográficas de acentuación, puntuación, mayúsculas, concordancia...	Tiene algunos errores ortográficos.	Tiene muchos errores ortográficos.
<b>Formato</b>	Cumple con la tipografía y la cantidad de párrafos requeridos.	No cumple con la tipografía o la cantidad de párrafos requeridos.	No cumple con la tipografía ni con los párrafos requeridos.

### Anexo 5: Rúbrica de evaluación modificada.

<b>Criterios</b>	<b>Totalmente logrado</b>	<b>Medianamente logrado</b>	<b>Débilmente logrado</b>
<b>Delimitación del tema</b>	El tema está claramente delimitado tanto en su título como en el contenido.	El título o el contenido no están claramente delimitados.	Ni el título ni el contenido están claramente delimitados.
<b>Requerimientos</b>	Abarca el análisis de los aspectos esenciales del modelo inclusivo dominicano (según apliquen), con léxico apropiado.	Abarca el análisis de algunos aspectos esenciales de la inclusión en este país o utiliza un léxico incorrecto.	Abarca pocos aspectos del sistema inclusivo y utiliza incorrectamente el vocabulario establecido para referirse a la discapacidad.
<b>Precisión de las informaciones</b>	Los datos obtenidos son auténticos y han sido bien interpretados.	Los datos obtenidos tienen errores o no han sido bien interpretados.	Se detectan errores en las informaciones y hay mala interpretación.
<b>Coherencia y cohesión</b>	Sigue una línea coherente y se evidencia conexión entre las ideas.	Hay incoherencias en las ideas o no están conectadas en un orden lógico.	Hay incoherencias en las ideas y no están conectadas en un orden lógico.
<b>Estructura del texto</b>	Posee introducción, desarrollo y conclusión con las características propias de cada uno, en una argumentación.	Alguna de sus partes no está bien caracterizada o presenta características de otro género discursivo.	Hay informaciones colocadas indistintamente en las partes del texto y la presentación de las ideas corresponde a otro género.

<b>Claridad de las informaciones</b>	El mensaje es comprensible y el tema planteado se presenta adecuadamente.	El mensaje presenta algunas ambigüedades.	El mensaje es ambiguo.
<b>Fuentes bibliográficas</b>	Las voces que se incluyen son aportes de autoridades en el tema en cuestión y están integradas al texto adecuadamente.	Las voces que presenta no están integradas correctamente al texto o no aportan significado al tema.	Las voces ajenas no son de autoridades en la materia, no tienen relación con el tema tratado y no están bien integradas.
<b>Relevancia</b>	La información presentada tiene datos relevantes que puedan despertar el interés de los destinatarios.	Presenta evidencias, pero no despierta el interés.	No presenta evidencias suficientes y no despierta el interés.
<b>Normativa</b>	Utiliza casi siempre las reglas ortográficas de acentuación, puntuación, mayúsculas, concordancia...	Tiene algunos errores ortográficos.	Tiene muchos errores ortográficos.

## **Anexo 6: Organizador gráfico para la producción del ensayo argumentativo.**

### **Herramientas para apoyar la producción escrita**

#### **Organizador gráfico para la producción del ensayo argumentativo:**

Tema: ¿Sobre qué voy a escribir? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Tema objeto de discusión: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Intención comunicativa: ¿Para qué lo voy a escribir? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Audiencia: ¿Para quién lo voy a escribir? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Ideas que tengo sobre el tema: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



---

---

Tesis propuesta: \_\_\_\_\_

---

---

Argumentos que apoyarán la tesis propuesta: (Algunos) \_\_\_\_\_

---

---

Organización del ensayo argumentativo: Problema-solución, causa-consecuencia comparación-contraste, otra forma: \_\_\_\_\_

---

---

Voces ajenas (nombre de los autores): \_\_\_\_\_

---

Fuente: CEDILE

## **Anexo 7: Plantilla para planificar la producción de un escrito.**

Título del ensayo:

---

---

Introducción

---

---

---

---

---

---

Desarrollo

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Conclusión

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Fuente: CEDILE

### **Anexo 8: Evaluación de los estudiantes a la producción de ensayos argumentativos.**

¿Tuviste que aplicar los conocimientos de la asignatura en la realización del ensayo?

---

¿Pusiste en práctica el pensamiento lógico, creativo y crítico al producir el ensayo?

---

¿Fue de ayuda el uso de las plantillas para planificar la escritura?

---

¿Te pareció clara y/o adecuada la consigna?

---

Marca en cuáles de estos aspectos lograste algún tipo de aprendizaje.

- Ortografía
- Estructura de un ensayo argumentativo
- Propósito de este género discursivo
- Cómo citar
- Concordancia
- Coherencia
- Cohesión
- Otros \_\_\_\_\_

¿Piensas que valió la pena realizar este tipo de texto? Expresa tu opinión al respecto.

---

---

---

¿Qué otro tipo de producción escrita crees que sería efectivo para aplicar en esta asignatura?

---

---