

# Diseño y aplicación de un instrumento para evaluar ensayos académicos argumentativos

## Design and application of an instrument to evaluate argumentative academic essays

---

STEFFANIE KLOSS

Centro Regional de Inclusión e Innovación Social, Universidad Viña del Mar, Chile  
[steffanie.kloss@uvm.cl](mailto:steffanie.kloss@uvm.cl)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7018-5395>

GINA BURDILES

Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile  
[gburdiles@ucsc.cl](mailto:gburdiles@ucsc.cl)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5164-8382>

Recibido: 28.03.2024. Aceptado: 22.06.2024.

Cómo citar: Kloss, Steffanie y Burdiles, Gina (2024). “Diseño y aplicación de un instrumento para evaluar ensayos académicos argumentativos”, *Ogigia. Revista electrónica de estudios hispánicos*, 36: 257-288.

DOI: <https://doi.org/10.24197/ogigia.36.2024.257-288>

Artículo de acceso abierto distribuido bajo una [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC-BY 4.0\)](#). / Open access article under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License \(CC-BY 4.0\)](#)

### Resumen:

Este estudio aborda el proceso de evaluación de un escrito, atendiendo a la complejidad de la escritura académica. El objetivo es desarrollar y validar empíricamente una rúbrica analítica para evaluar la calidad de ensayos académicos. El diseño de la investigación incluyó la definición del constructo, la validación por expertos y la aplicación a 67 ensayos de estudiantes universitarios de primer año. Los resultados muestran la validez y confiabilidad del instrumento, sugiriendo su utilidad para la evaluación de ensayos argumentativos en entornos académicos. Esta rúbrica puede ser una herramienta valiosa para la comunidad académica que busca mejorar la evaluación de la escritura en contextos universitarios.

**Palabras clave:** evaluación de escritura; validación rúbrica; ensayo académico argumentativo; comunidad académica; educación superior.

**Abstract:** This study addresses the complexity of academic writing, highlighting the lack of attention to the assessment of writing. The aim is to develop and empirically validate an analytical rubric for assessing the quality of academic essays. The research design included construct

definition, expert validation and application to 67 essays of first-year university students. The results show the validity and reliability of the instrument, suggesting its usefulness for the assessment of argumentative essays in academic settings. This approach provides a valuable tool for the academic community seeking to improve the assessment of writing in university contexts.

**Keywords:** writing evaluation; rubric validation; argumentative academic essay; academic community; higher education.

---

## INTRODUCCIÓN

Investigar sobre el ensayo es un nicho que vale la pena cubrir. Los estudios existentes se han centrado en describir cómo debe ser este género (Gardner y Nesi, 2013; García, 2004) y en plantear secuencias didácticas para enseñar a escribir ensayos; pero poco se ha descrito cómo se organiza este género según la disciplina a que remita. Hay algunos estudios que han descrito el ensayo en el ámbito filosófico (Beltrán y Burdiles, 2021), también se ha investigado sobre este género en el ámbito de las ciencias sociales (Meza y Catalán, 2021; Varier, et al., 2021) y en el arte (Tam, 2018). Ahora bien, lo que presenta mayor preponderancia en este constructo remite al campo de la escritura académica y la didáctica de la argumentación en la educación superior (Bañales et al., 2014).

A pesar de la preocupación que ha existido por el estudio y caracterización del ensayo académico desde una modalidad argumentativa, poco se ha abordado desde una perspectiva evaluativa. A partir de este vacío investigativo, surge la necesidad de proponer criterios para evaluar la calidad de la escritura de ensayos académicos en educación superior.

La escritura de ensayos es fundamental en la vida académica de estudiantes de enseñanza media y universitarios, pues facilita una comunicación efectiva y contribuye al desarrollo de la competencia argumentativa, fortaleciendo el razonamiento lógico (Errázuriz, 2019). Este género, presente en diversas disciplinas como resultado de aprendizaje, ha sido menos abordado en términos de su evaluación. La investigación ha explorado aspectos de calidad en géneros disciplinares (Meza y González, 2020), perfiles de escritores en etapas escolares (Figuerola et al., 2020) y pautas o rúbricas de evaluación (Figuerola et al., 2018; Jurado y Oropeza, 2015). A pesar de estos avances, sigue siendo necesaria una propuesta validada y confiable que permita evaluar la calidad de los escritos en distintas áreas disciplinares.

La finalidad de este artículo es proponer una rúbrica analítica que ha sido validada mediante dos procedimientos: la evaluación de expertos y su aplicación a un corpus de ensayos académicos argumentativos. Para estos efectos se establecieron dos objetivos específicos 1) diseñar una rúbrica que incorpore las dimensiones y subdimensiones que sean pertinentes para la evaluación de la calidad de la escritura del género ensayo académico 2) determinar la validez de contenido y constructo de la rúbrica diseñada.

## **1. MARCO TEÓRICO**

### **1.1 Escritura y evaluación del ensayo académico**

#### **1.1.1 El ensayo académico**

Escribir ensayos académicos es una tarea clave en la formación de estudiantes de educación superior (Vidal, 2020). En el contexto pedagógico, se denomina ensayos académicos a los textos de trama expositiva y argumentativa escritos por los estudiantes, que tratan un determinado tema de manera breve y personal (Castro et al., 2020). Se distingue de otros géneros por su estructura textual flexible y tono discursivo personal (García, 2004). No hay un ensayo único; su concepción varía en función del área de conocimiento, la tradición académica, el medio de publicación y los propósitos finales, entre otros aspectos (García, 2004). Este género permite que los estudiantes asuman una actitud crítica y reflexiva y una posición original para exponer el análisis de un problema o situación, con el apoyo de diversas fuentes.

En educación superior, el ensayo académico es una de las tareas más exigentes a las que se enfrentan los estudiantes y una de las principales fuentes de frustración (García, 2004; Gimenez, 2008). La escritura de ensayos académicos se suele usar como estrategia de evaluación y coevaluación para valorar de manera estandarizada la escritura académica (González-Anguieta, 2022; De la Peña y Núñez, 2018), la competencia comunicativa escrita de los estudiantes en general (Huamán et al., 2021; Vidal, 2020) y la competencia de escritura académica disciplinar (Gimenez, 2008). También, su escritura se emplea como estrategia didáctica para desarrollar habilidades metacognitivas, procesos superiores del pensamiento y la competencia de escritura, especialmente en el contexto disciplinar (García y Bustamante, 2006; Meza y González, 2020; Vidal, 2020).

La evaluación de la escritura es una práctica en la que los docentes, jurados o lectores emiten juicios de valor sobre el grado en que un texto cumple con algunas características, por lo general, relacionadas con aspectos discursivos, textuales, lexicogramaticales, formales y semántico-conceptuales (Anguiano y Velasco, 2013; Figueroa et al., 2018; Huamán et al., 2021; Merma-Molina et al., 2017). A esto se suma el que la producción de discursos escritos argumentativos es una práctica medianamente libre, en la que no suele haber respuestas correctas o incorrectas sino habilidades y estilos de escritura variados (Anguiano y Velasco, 2013; Martínez-Huamán et al., 2022).

El potencial subjetivo dificulta los acuerdos de la evaluación de la escritura cuando un texto es valorado por múltiples evaluadores, debido a las variaciones en su formación académica, experiencia profesional, experiencia de escritura del género, expectativas personales, enfoques adoptados, contexto cultural y disciplinar y la actitud, la profundidad y la dedicación destinada a la revisión y evaluación del documento (Martínez-Huamán et al., 2018).

### **1.1.2 La rúbrica como estrategia de evaluación de la escritura académica**

La dificultad que supone la evaluación de la escritura académica, especialmente de un género argumentativo como el ensayo, ha aumentado el interés por desarrollar instrumentos de evaluación que sistematicen, operacionalicen y formalicen esta práctica, disminuyan la subjetividad y faciliten el logro de acuerdos entre los evaluadores. Entre estos instrumentos, destaca la rúbrica (Anguiano y Velasco, 2013; Huamán Huamán et al., 2021; Marin-García y Santandreu-Mascarell, 2015).

Una rúbrica es un documento que sirve de guía para evaluar la actuación de los estudiantes, evaluar la calidad de los trabajos de diferentes disciplinas (De la Peña y Núñez, 2018; Velasco, 2018) y desarrollar la competencia de escritura de los estudiantes (Martínez-Huamán et al., 2022). Generalmente, contiene tres componentes esenciales: 1) criterios de calificación o dominios de la evaluación, 2) niveles de desempeño o escalas de calificación, y 3) retroalimentación específica o descriptores evaluativos en cada escala de calificación (Nakkaew, 2018). Los criterios, indicadores, dimensiones y competencias se suelen presentar en tablas para que los docentes evalúen y los estudiantes se autoevalúen y coevalúen cualitativa y cuantitativamente (De la Peña y Núñez, 2018; Velasco, 2018).

Hay muchas formas de elaborar una rúbrica (Marin-Garcia y Santandreu-Mascarell, 2015; Reddy y Andrade, 2010). Según Reddy (2010) y Nakkaew (2018), el desarrollo de una rúbrica analítica debe considerar los siguientes pasos:

- identificar objetivos de aprendizaje, método de evaluación y criterios de puntuación,
- identificar niveles de desempeño,
- desarrollar descriptores evaluativos en cada nivel de desempeño,
- obtener comentarios sobre la rúbrica de pares y expertos,
- revisar la rúbrica basándose en la retroalimentación obtenida,
- investigar la validez y confiabilidad de la rúbrica,
- construir una prueba piloto de la rúbrica, y
- utilizar los resultados del estudio piloto para construir una versión corregida de la rúbrica.

Para lograr sus propósitos en el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación, las rúbricas deben diseñarse adecuadamente en función del contexto de uso y, además, validarse previo a su implementación (Razi, 2015). Aunque hay diferentes modalidades y técnicas de validación de las rúbricas, son escasos los instrumentos debidamente validados que permitan la evaluación adecuada de la competencia de escritura académica y la calidad de los textos (Muñoz y Valenzuela, 2015).

### 1.1.3 Estudios psicométricos de instrumentos de evaluación de escritura académica

En procura de compensar la necesidad de instrumentos válidos y confiables para evaluar la escritura académica, que informe sobre la competencia de escritura de los estudiantes, se han realizado trabajos que evalúan las propiedades psicométricas de instrumentos de evaluación de textos académicos. En la Tabla 1, se describen algunos estudios que han validado rúbricas para evaluar ensayos escritos.

**Tabla 1.**

*Estudios sobre validación de rúbricas para evaluar escritura de ensayos*

Autor / país	Aspecto evaluado	Técnica de análisis	Factores	Área	Participantes
(Nakkaew y Adunyarittigun, 2019) Tailandia	Pensamiento crítico	Entrevistas, textos, juicio de expertos,	5	English as a Foreign Language (EFL)	

Autor / país	Aspecto evaluado	Técnica de análisis	Factores	Área	Participantes
		fiabilidad entre evaluadores			Docentes y estudiantes
(Muñoz y Valenzuela, 2015) Chile	Competencia escritura académica	Juicio de expertos, fiabilidad entre evaluadores, análisis factorial, Alpha de Cronbach	9	General	
(Nakkaew, 2018) Tailandia	Pensamiento crítico	Entrevistas, textos, juicio de expertos, fiabilidad entre evaluadores	5	EFL	
(Ghanbari y Barati, 2020) Irán	Competencia escritura	Entrevistas, textos ensayísticos, juicio de expertos, fiabilidad entre evaluadores	7	EFL	
(Tam, 2018) China	Competencia escritura	Entrevistas, ensayos de arte, juicio de expertos, fiabilidad entre evaluadores	8	Arte	
(Mendoza y Knoch, 2018) México	Competencia escritura	Entrevistas, grupos focales, ensayos académicos, juicio de expertos, fiabilidad entre evaluadores	10	Español como Lengua Extranjera (ELE)	
(Teng y Zhang, 2016) China	Competencia escritura	Textos académicos, juicio de expertos, fiabilidad entre evaluadores, análisis factorial, alfa de Cronbach	5	EFL	Docentes y estudiantes
(Anguiano y Velasco, 2013) México	Competencia escritura	Ensayos, análisis factorial, alfa de Cronbach	4	EFL	
(Calle-Álvarez, 2020) Colombia	Competencia escritura	Textos académicos, juicio de expertos, Fiabilidad entre evaluadores, alfa de Cronbach	10	Educación secundaria	
(Martínez-Huamán et al., 2022) Perú	Competencia escritura	Textos académicos, juicio de expertos, fiabilidad entre evaluadores	10	Lenguaje y Comunicación	

Autor / país	Aspecto evaluado	Técnica de análisis	Factores	Área	Participantes
(Zhao, 2013) China	Competencia escritura	Entrevistas, ensayos académicos, juicio de expertos, fiabilidad entre evaluadores, análisis factorial, análisis de componentes principales	11	EFL	
(Varier et al., 2021) Estados Unidos	Autoeficacia, competencia escritura académica	Ensayos académicos, pilotaje, alfa de Cronbach, análisis factorial	3	Comunicación y Psicología	Docentes y estudiantes
(Cancino-Santizo et al., 2023) México	Competencia escritura académica	Ensayos académicos, juicio de expertos, fiabilidad entre evaluadores, pilotaje, alfa de Cronbach, análisis factorial	2	Educación Normal	
(Huamán Huayta et al., 2021) Perú	Competencia escritura académica	Textos académicos, juicio de expertos, pilotaje, el coeficiente de correlación de Pearson, alfa de Cronbach	7	Educación	
(Uludag y McDonough, 2022) Canadá	Competencia escritura académica	Entrevistas, ensayos académicos, juicio de expertos	5	Inglés con Fines Académicos (EAP)	

Como puede observarse, se han desarrollado y validado diferentes instrumentos para evaluar la competencia de escritura académica en variadas áreas del conocimiento, dirigidos principalmente a estudiantes universitarios.

La revisión de la literatura indica que, hasta el momento, no se ha desarrollado ni validado una rúbrica que incluya todas las dimensiones necesarias para abordar la calidad de la escritura. Esto implica abarcar desde la descripción retórica y la adecuación al género, hasta las relaciones de coherencia y cohesión, así como los aspectos normativos. Tampoco se ha probado una rúbrica de este tipo en diversas áreas disciplinares en un mismo estudio.

Debido a que existe la necesidad de contar con instrumentos de evaluación de la escritura académica en áreas y contextos específicos, como Derecho, Nutrición y Dietética y Periodismo, el objetivo de este artículo es diseñar y validar una rúbrica analítica para evaluar la calidad de la escritura de ensayos académicos en el contexto universitario chileno.

## **2. MÉTODO**

El presente estudio, de diseño instrumental y de corte transversal buscó crear un instrumento de evaluación con propiedades psicométricas (Montero y León, 2002) para determinar la calidad de la escritura argumentativa del ensayo académico.

### **2.1 Obtención del corpus**

Para contar con ensayos escritos producidos en contexto natural, se solicitó a un grupo de estudiantes universitarios de primer año que redactaran un ensayo, durante seis clases de un proceso curricular. El trabajo fue individual y realizado en procesador de texto. Los estudiantes escogieron un tema de su interés para elaborar el ensayo; se exigió que la temática fuera controversial y relacionada con el ámbito disciplinar de su carrera.

Se les solicitó que adoptaran una organización textual particular: (a) título expresado en una oración completa, (b) introducción para situar el tema (c) la elaboración de una tesis mediante una oración afirmativa o negativa, (d) dos argumentos con sus respectivos respaldos, (e) un contraargumento para anticiparse a condiciones de refutación, (f) conclusión, y (g) referencias bibliográficas. En lo argumentativo, esta estructura se inspira en la propuesta de Toulmin (1958).

### **2.2 El corpus de estudio**

El corpus estuvo compuesto por un total de 67 ensayos redactados por estudiantes de primer año de una universidad chilena.

El muestreo fue intencionado; se trabajó con la totalidad de los escritos producidos en tres secciones de un curso de escritura dictado por separado a las carreras de: Nutrición y Dietética, Periodismo y Derecho.



### **2.3 Definición del constructo a medir: rúbrica analítica para evaluar ensayos argumentativos (RUBRIAR)**

Para determinar la calidad de los ensayos, se creó una rúbrica analítica basada en un constructo que considera las dimensiones y subdimensiones inspiradas en un proceso de revisión teórica. Las dimensiones que se evaluaron fueron: ajuste al género discursivo ensayo (AGDE), organización retórica del género ensayo académico (ORGE), relaciones de cohesión y coherencia (RCC), y ajuste a las normas de la lengua (ANL). Dichas dimensiones se operacionalizaron mediante la distinción de 17 subdimensiones, para cuya evaluación se establecieron (de 0 a 5 puntos) tres niveles de desempeño: competente (5-4 puntos), intermedio (3-2 puntos) y básico (1-0 puntos).

### **2.4 Análisis de la validez de contenido: validación del instrumento rúbrica analítica**

A fin de validar el contenido del instrumento, se consultó el juicio de cuatro expertos, todos ellos especialistas con gran trayectoria profesional e investigativa lingüística. A partir de sus opiniones, se calculó, con SPSS, el grado de acuerdo mediante el coeficiente Kappa de Fleiss (1971).

Los expertos recibieron un cuestionario diseñado para evaluar la calidad de cada dimensión y subdimensión de la rúbrica, y debían pronunciarse acerca de su pertinencia y univocidad. La pertinencia de una dimensión (alta o baja) remite al grado de coherencia entre la dimensión y el objetivo de la evaluación. La univocidad (alta o baja) se refiere a la interpretación no ambigua de la dimensión y su respectiva descripción. Toda vez que la evaluación fue baja, se solicitó fundamentarlo en un espacio destinado a observaciones.

La revisión de los juicios de expertos condujo a un análisis descriptivo de los índices de simetría. Esto permitió observar si la evaluación de la pertinencia y univocidad se distribuían de manera normal.

La consistencia entre el juicio de expertos y la rúbrica se midió con el índice Kappa, el cual se estimó en 0,607, lo que indica una concordancia considerable (Landis y Koch, 1977) entre las dimensiones y la gradualidad en cada subdimensión. Una vez hecho el análisis de Kappa y adecuado el instrumento, en conformidad con la evaluación de los expertos, se realizó la validación de constructo para determinar si la rúbrica mide lo que dice

medir, esto es, que hay una correlación entre el instrumento a nivel teórico entre las dimensiones y subdimensiones.

En esta fase del estudio se aplicó la rúbrica RUBRIAR (Anexo 1) al corpus de ensayos ya descrito a fin de evaluar (de 0 a 5 puntos) la calidad de la escritura. Para conocer la relación entre cada una de las dimensiones y subdimensiones en función de las respuestas de los estudiantes, esto es, para medir en qué grado las variables están relacionadas con el instrumento, se utilizó el coeficiente de correlación de Rho de Spearman.

Para determinar la consistencia interna del instrumento se probó el grado homogeneidad mediante correlación ítem-dimensión con alfa de Cronbach. Posteriormente, para identificar si cada una de las dimensiones de la rúbrica están relacionadas entre sí y de manera significativa, se empleó un análisis factorial exploratorio (AFE). Los datos obtenidos en la validación y en la aplicación del instrumento, se detallan en el siguiente apartado.

### **3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

#### **3.1 Descripción de la rúbrica**

El instrumento se compone de las siguientes 4 dimensiones y 17 subdimensiones.

##### **Dimensión 1**

*Ajuste al género discursivo ensayo*: es la adecuación del texto a las características propias del ensayo como discurso académico, cuyo propósito genérico es convencer o persuadir, utilizando predominantemente el modo de organización argumentativo y haciendo distinción clara entre la voz propia y la de las fuentes consultadas por quien escribe.

##### **Subdimensiones e indicadores:**

1. Propósito comunicativo: hacer evidente la intencionalidad con que se produce el texto en un contexto determinado (Swales, 1990). En el caso del ensayo, el propósito comunicativo prototípico es proponer/ instalar, con fundamentos, una tesis.
2. Voces del discurso: incorporar la literatura necesaria haciendo uso correcto de variadas maneras de citar y referenciar. Hacer evidente el

posicionamiento discursivo frente a dichos ajenos y distinguir entre ese discurso y el propio.

3. Anidación de la cita y/o referencia: usar formas lingüísticas propias del discurso académico para incorporar de manera coherente con el contexto una cita necesaria para el desarrollo del tema.

4. Modo de organización discursiva predominante: usar preponderantemente el modo argumentativo (Charaudeau, 1992; Adam, 1992; Parodi y Gramajo, 2003).

## **Dimensión 2**

*Organización retórica del género ensayo:* es la representación de la estructura funcional del ensayo, a partir de la sistematización de sus unidades y subunidades retórico-discursivas (Burdiles, 2011).

### **Subdimensiones e indicadores:**

1. Título: dar un nombre al escrito. Este debe tener forma de frase u oración, y ser informativo, conciso y autoexplicativo.

2. Introducción: presentar información que contextualice el origen de la tesis o propósito del ensayo.

3. Planteamiento de la tesis o propósito del ensayo: establecer un planteamiento o punto de vista que se desarrollará en el ensayo para convencer o disuadir a alguien (Álvarez, 2006).

4. Argumentación: incorporar una estructura compleja de datos que involucra un movimiento desde una evidencia hacia una tesis (Toulmin, 1958).

5. Incorporación de respaldos: aportar información de fuentes prestigiosas que le den validez a los argumentos (Toulmin, 1958).

6. Condiciones de refutación: anticiparse a eventuales objeciones a fin de reforzar los propios argumentos.

7. Conclusión: cerrar discursivamente el ensayo a través de pasos retóricos, tales como, replantear la tesis, hacer una síntesis final, retomar argumentos o proponer respuestas.

8. Referencias bibliográficas: Informar, en un listado ajustado a las normas académicas (APA, Vancouver, MLA y Chicago), todos los textos citados o referenciados en el cuerpo del escrito.

## **Dimensión 3**

*Relaciones de cohesión y coherencia:* la cohesión designa el aspecto formal, gramatical de las relaciones que existen de una oración a otra en el

texto. La coherencia designa el aspecto mental, conceptual de la relación que se postula entre los hechos denotados (Louwerse, 2004). Las relaciones de cohesión y coherencia de un texto están dadas por los fenómenos de recurrencia, progresión y conexión (Álvarez, 2006).

### **Subdimensiones e indicadores:**

1. Puntuación y uso de elementos conectivos en el texto: marcar en la superficie textual las relaciones lógicas que se dan entre oraciones, entre segmentos textuales o entre macroproposiciones, de forma que se puedan interpretar como pertenecientes a una unidad mayor, el texto. Por ejemplo, puntuación y conectores de tipo aditivos, argumentativos, consecutivos y contraargumentativos (Montolío, 2015; Portolés, 2014).
2. Progresión y recurrencia: desarrollar coherentemente el texto y retomar sus ideas, usando diversos mecanismos léxico gramaticales (sinonimia, hiperonimia, encapsulación nominal y pronominal, correferencia léxica, entre otros) que aporten a la textualización.
3. Precisión léxica: usar términos adecuados y variados, según su significado y registro formal. Evitar ambigüedad y repeticiones.

### **Dimensión 4**

*Ajuste a las normas de la lengua:* es la aplicación de la normativa sobre ortografía y gramática del español (Cassany, 2014).

### **Subdimensiones e indicadores:**

1. Ortografía literal: usar correctamente las letras con que se escriben las palabras.
2. Ortografía acentual: aplicar las reglas de tildación en las palabras del español.

## **3.2 Confiabilidad del instrumento**

Para determinar la confiabilidad de la rúbrica se aplicaron dos procedimientos: consistencia y fiabilidad. El primero, para conocer si las cuatro dimensiones del instrumento son pertinentes a la rúbrica diseñada. Para ello, se usará el alfa de Cronbach y los componentes de cada dimensión. El segundo, para revisar la pertinencia entre la dimensión y las subdimensiones.

### 3.2.1 Consistencia del instrumento

Para analizar las relaciones entre las dimensiones se calculó la media y la desviación estándar de cada una. Los resultados muestran que las cuatro dimensiones: ajuste al género discursivo ensayo (AGDE), organización retórica del ensayo académico (ORGE), relaciones de cohesión y coherencia (RCC) y ajuste a las normas de la lengua (ANL) tienen correlaciones altas y consistentes, dada la naturaleza de estas categorías y su relación con el proceso de composición.

La dimensión 1 de AGDE presenta un alfa de Cronbach ,74. En cuanto a las cuatro subdimensiones, la media muestra consistencia: Propósito comunicativo (4,6); Voces del discurso (4,1); Anidación de la cita y/o referencia (3,6) y Modo de organización discursiva predominante (4,4). Los resultados en esta dimensión son altos, aunque la dimensión más baja es la anidación de la cita. Esto refleja la complejidad de la voz autoral en el discurso académico en el que deben mediar las marcas de neutralidad y la persuasión que implica la interacción entre escritor y lector en el ensayo argumentativo (Hyland, 2005). De cierto modo, el autor del texto académico necesita posicionarse discursivamente para construir un punto de vista personal, por lo que la identidad se construye a través del tejido discursivo en el que interactúan la voz propia y los textos a los que se hace referencia (Sánchez-Jiménez y Meza, 2022).

La dimensión 2 de ORGE presenta un alfa de Cronbach ,81. En cuanto a las subdimensiones, estas presentan consistencia y se posicionan en un nivel intermedio que fluctúa entre 3 y 4 puntos. El resultado más alto de las medias es el que corresponde al título (4,91), mientras que el más bajo es el de las condiciones de refutación (3,84). Estos resultados indican que los escritores tienen mayor dificultad para anteponerse a eventuales contraargumentos (Perelman, 2001) o sienten que la generación de contraargumentos le resta fuerza argumentativa a su tesis, por lo que prevén puntos de vista diferentes a los suyos porque no se sienten con la autoridad para que su argumentación sea aceptada (Castelló et al., 2011).

La dimensión 3 de RCC tiene un alfa de Cronbach ,82. En cuanto a las subdimensiones, estas presentan consistencia: la subdimensión de progresión y recurrencia textual (3,8), y precisión léxica (3,8); ambas se sitúan en un nivel intermedio. Por otra parte, la subdimensión de puntuación y uso de elementos conectivos en el texto (2,37) es la más baja y se posiciona en un nivel básico de acuerdo con la rúbrica. Estos resultados son llamativos porque ratifican la idea de que hay problemas en cohesión y coherencia (Errázuriz, 2019). Claramente, representa un déficit

en la calidad de la escritura que atenta contra la comprensión de un eventual lector. Al respecto, Montolío (2015) sostiene que los conectores funcionan como señalizadores de balizamiento que un escritor eficaz ha distribuido a lo largo del discurso, a fin de que su lector siga sin complicaciones el camino interpretativo trazado. Es decir, si el autor es un escritor inexperto y la secuencia conectiva ha sido mal utilizada, el lector no será capaz de seguir la ruta indicada y tomará un destino discursivo contrario al que se sugiere. Por lo general, los escritores poco familiarizados con la escritura formal manejan escasamente los conectores integrados en la oración y esto se complejiza todavía más si deben establecer relaciones argumentativas y contraargumentativas.

La dimensión 4 de ANL presenta un alfa de Cronbach ,39. Esta dimensión sólo se compone de dos subdimensiones, cuyos resultados fueron los siguientes: ortografía literal (3,7) y ortografía acentual (4). Estos datos demuestran un nivel adecuado de consistencia de acuerdo con su media para ambas subdimensiones. En relación con este tema, debemos hacer notar que la rúbrica considera de manera sucinta el ámbito normativo porque le asigna mayor preponderancia a aspectos genéricos y retóricos.

En apariencia, habría cierto descuido en los aspectos ortográficos de la escritura, a diferencia de lo que habitualmente preocupa a estudiantes y docentes. La literatura concuerda en señalar que estos miembros de la comunidad educativa le asignan demasiado interés a la producción textual desde una visión normativa en desmedro de aquellos aspectos que permiten desarrollar el contenido de un escrito y favorecer su potencial epistémico (Kloss y Quintanilla, 2023). Además, la tecnología ha ayudado a solucionar las dificultades de ortografía literal y acentual porque los procesadores de texto indican el error para solucionarlo e incluso lo corrigen de manera inmediata (Rey-Castillo y Gómez-Zermeño, 2021).

En este apartado se ha demostrado que las dimensiones del instrumento poseen consistencia interna. Por lo tanto, se puede avanzar hacia el segundo método para medir la fiabilidad.

### **3.2.2 Fiabilidad del instrumento**

Esta prueba se aplicó para determinar la fiabilidad de todas las subdimensiones de la rúbrica. Este método permitió medir las 17 subdimensiones, a partir de una matriz de correlación, cuyo alfa de Cronbach fue de ,88, lo que indica que hay una alta consistencia interna entre los ítems incluidos en el instrumento de medición. Además, existen

correlaciones importantes entre cada dimensión y las subdimensiones que la integran. Cabe señalar que la media estuvo sobre el nivel intermedio (3).

La única subdimensión que tuvo una media bajo el nivel intermedio fue la de puntuación y uso de elementos conectivos (2,37), lo que se explica por la complejidad de los procesos de cohesión y coherencia asociados a la escritura de un texto, especialmente, argumentativo. A su vez, la subdimensión que presentó un nivel avanzado, según su consistencia, es el título (4,91), cuyo resultado refleja el valor que se le asigna a que un escrito sea identificado de manera clara.

De acuerdo con los datos presentados, RUBRIAR es un instrumento que permite medir la complejidad de la escritura académica de manera analítica y exhaustiva.

### 3.3 Validez de constructo

La validez de constructo permite medir con certeza lo que el instrumento plantea. Para lograr dicho cometido, se aplicaron tres métodos: la correlación bivariada del índice total con cada dimensión, la fiabilidad y el análisis factorial exploratorio (AFE).

El primer método consistió en la medición de correlaciones bivariadas del índice total con el índice de cada dimensión. El índice o media de cada una de las dimensiones se usa para compararlas con las subdimensiones; de este modo se conoce si el constructo es sólido. Cabe mencionar que los datos de este estudio no son normales, por lo tanto, se usó la mediana como medida de análisis (Mediana total de AGDE .52; Mediana ORGE ,86; Mediana RCC ,62; Mediana ANL .48). Los resultados de esta prueba indican que el valor  $p$  asociado con la correlación Rho de Spearman es menor que 0,01, lo que significa que la correlación es estadísticamente significativa entre todas las dimensiones de la rúbrica.

Como segundo método se usó la fiabilidad, esta no considera el índice total, sino que su finalidad es determinar cuánto correlacionan las cuatro dimensiones de la rúbrica entre sí. Para ello, se aplicó el alfa de Cronbach, cuyo valor es de ,76; lo que indica un valor considerable.

El tercer método usado es AFE con todas las subdimensiones. Para determinar cuánto carga cada una estas en cada dimensión, se efectuó la técnica de análisis factorial exploratorio de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) que observa el grado de correlación que existe entre estas subdimensiones. El valor de KMO de adecuación muestral fue de ,81; lo que significa que hay factores comunes que pueden estar explicando esta alta correlación.

Por otra parte, el test de esfericidad Bartlett fue significativo al 99%, con  $X^2(17 N=67) = 602,46$ ,  $p < 0,01$ , indicando que la matriz de correlaciones de los datos observados es lo suficientemente significativa.

Como los datos no se presentan de manera normal, se pueden reagrupar las dimensiones de acuerdo con su carga factorial. Esto refleja que existe una brecha en los puntajes asignados en la rúbrica y la evaluación que se hizo sobre los escritos de los estudiantes. Para diagnosticar qué subdimensiones tienen mayor correlación entre sí y por categoría, se aplicó el método de extracción a partir del análisis de componentes principales y el método de rotación Varimax. Este método busca minimizar la cantidad de variables cargadas en cada factor dejando sólo las representativas.

La tabla 2 de componente rotado Varimax presenta nuevas agrupaciones según carga factorial. En este aspecto es interesante destacar que la primera dimensión correlaciona elementos retóricos de ajuste al género y a la autoría, mediante el uso de la voz propia y ajena, la incorporación de respaldos y condiciones de refutación, lo que podría ser considerado en estudios futuros que busquen refinar el instrumento unificando la dimensión 1 (AGDE) con la dimensión 2 (ORGE).

**Tabla 2.**

*Matriz de componente rotado*

Subdimensiones	Dimensiones			
	1	2	3	4
Voces del discurso	0,858			
Anidación de la cita o referencia	0,845			
Referencias bibliográficas	0,710			
Incorporación de los respaldos	0,565			
Condiciones de refutación	0,539			
Puntuación y uso de elementos conectivos en el texto.		0,820		
Precisión léxica		0,807		
Ortografía literal		0,774		
Progresión y recurrencia		0,737		
Introducción		0,556		
Modo de organización discursiva predominante			0,853	



Planteamiento de la tesis o propósito del ensayo			0,850	
Propósito comunicativo			0,736	
Conclusión			0,583	
Argumentación			0,579	
Ortografía acentual				0,774
Título				-0,551
Método de extracción: análisis de componentes principales. Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.a				
a. La rotación ha convergido en 7 iteraciones.				

#### 4. CONCLUSIONES

El análisis de las propiedades psicométricas de un instrumento es esencial para la determinación de la calidad de su medición (Carvajal et al., 2011). En RUBRIAR, la validez de la confiabilidad permitió asegurar que las dimensiones y subdimensiones que la integran son pertinentes y representativas del constructo evaluado (Koller et al., 2017). La validez de constructo, en tanto, permitió confirmar que las cuatro dimensiones y cada una de sus subdimensiones están relacionadas. Esta solidez del instrumento y su estructura es consecuencia de la integración de la evidencia teórica y empírica que orientó la propuesta de sus dimensiones, subdimensiones e indicadores (Meza y Catalán, 2021).

Con base en estos resultados, RUBRIAR muestra que las dimensiones y la estructura que la organiza son adecuadas y congruentes. Esta conclusión se alinea con el análisis factorial exploratorio, cuyo propósito fue discernir la estructura subyacente de los datos mediante su agrupación según la carga factorial. Este enfoque aporta validez a los modelos de aplicación y establece la importancia entre las relaciones de los factores de evaluación. Asimismo, permite reinterpretar las variables para garantizar la relevancia, pertinencia, coherencia y calidad del instrumento, clasificando las subdimensiones e identificando aquellas que necesitan modificaciones o que se sitúan fuera de las dimensiones estimadas, lo que favorece la replicación de esta rúbrica (Martínez y Juárez, 2020).

Los lineamientos teóricos y empíricos que guiaron la construcción de RUBRIAR hicieron posible delimitar como dimensiones clave de la calidad de la escritura de ensayos académicos argumentativos, los aspectos

de: ajuste al género discursivo ensayo, organización retórica, relaciones de cohesión y coherencia, y aspectos normativos. El análisis del instrumento permite concluir que las dimensiones y subdimensiones que lo integran son coherentes, por lo que su aplicación en contextos académicos de educación superior es viable y recomendable.

Como es sabido, el aprendizaje de la escritura sigue siendo uno de los principales desafíos de la formación escolar y universitaria; en ese contexto, desarrollar las competencias involucradas en la escritura académica de ensayos trae de la mano la necesidad de explicitar sus parámetros de calidad. Este estudio ofrece una rúbrica analítica para evaluar la calidad de la escritura de ensayos académicos, cuyo destino es apoyar a los docentes, proveyéndoles un instrumento para comprobar la efectividad de los procesos de enseñanza–aprendizaje de la escritura, y también a los estudiantes, al entregarles indicadores que les faciliten el monitoreo de sus avances.

Finalmente, se sugiere que en trabajos futuros se consideren las áreas del conocimiento en que circulan los ensayos argumentativos a fin de contribuir, desde esta perspectiva, a la alfabetización disciplinar.

### **CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES**

Steffanie Kloss se ha encargado de la conceptualización, metodología, tratamiento de datos, análisis de resultados, discusión y conclusiones, y referencias bibliográficas. Gina Burdiles Fernández se ha hecho cargo de la conceptualización, discusión y conclusiones.

### **FINANCIACIÓN**

Investigación financiada por Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo- ANID-Chile- con Proyecto Fondecyt Posdoctorado 3220135 “Los procesos de autorregulación que caracterizan a los estudiantes novatos al usar operadores argumentativos durante la escritura y la revisión de un ensayo académico: estudio empírico en una disciplina de dos universidades regionales”.

### **AGRADECIMIENTOS**

Al académico Mg. Marcelo León por su apoyo estadístico en la revisión del análisis de resultados.

**BIBLIOGRAFÍA**

- Anguiano, María y Velasco, Virginia (2013). “La construcción y evidencias de validez de una rúbrica analítica para la evaluación de ensayos”. *Revista de Evaluación Educativa*, 1(2). Disponible en <http://revalue.mx/revista/index.php/revalue/issue/current> [28/03/24]
- Adam, Jean Michel (1992). *Los textos: tipos y prototipos. Relato, descripción, argumentación, explicación, diálogo*. Paris: Nathan.
- Álvarez, Gerardo (2006). “Un enfoque discursivo/textual para la enseñanza de idiomas”. *Onomázein*, 14, pp. 163–169. DOI: <https://doi.org/10.7764/onomazein.14.05>
- Bañales, Gerardo; Vega, Norma; Reyna, Antonio; Pérez, Elsa y Rodríguez, Brianda (2014). “La argumentación escrita en las disciplinas: retos de alfabetización de los estudiantes universitarios”. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 24(2), pp. 29-52.
- Beltrán, Liliana y Burdiles, Gina (2021). “Modos semióticos del discurso profesional de la filosofía”. *Alpha* (Osorno), (53), pp. 263-274. DOI: <https://dx.doi.org/10.32735/s0718-2201202100053954>
- Burdiles, Gina (2011). *Descripción de la organización retórica del género Caso Clínico de la medicina a partir del Corpus CCM-2009*. Tesis doctoral. Valparaíso, Chile: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Calle-Álvarez, Gerzon (2020). “La rúbrica de autoevaluación como estrategia didáctica de revisión de la escritura”. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10(2), pp. 323-335. DOI: <https://doi.org/10.19053/20278306.v10.n2.2020.10628>
- Cancino-Santizo, Juan; Vásquez, José y Chávez, David (2023). “Escala de Estimación Socioformativa (EES): validez de contenido y constructo para valorar ensayos académicos en Educación Normal”. *Revista*

Fuentes, 25(3), pp.1-11. DOI:  
<https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2023.21776>

Castelló, Montserrat; Corcelles, Mariona; Iñesta, Anna; Vega, Norma y Bañales, Gerardo (2011). “La voz del autor en la escritura académica: Una propuesta para su análisis”. *Revista signos*, 44(76), pp.105-117. DOI: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342011000200001>

Castro, Eleine; Venegas, René; Puma, Giovana y Cuba, Stephany (2021). “Propuesta de un modelo retórico-discursivo del género ensayo argumentativo”. *Nueva Revista del Pacífico*, 75, pp. 128-157.

Carvajal, Ana; Centeno, Carlos; Watson, Roger; Martínez, Marina y Sanz, Ángeles (2011). “¿Cómo validar un instrumento de medida de la salud?”. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 34(1), pp. 63-72.

Charaudeau, Patrick (1992). *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris: Hachette.

De la Peña, Alicia y Núñez, Juan (2018). “Aproximación al uso de rúbricas para la evaluación escritos en la universidad. *Voletín Virtual*”, 7(8), pp. 71-88. DOI: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/543>

Errázuriz, María Constanza (2019). “Desempeño escrito de estudiantes de programas de formación inicial docente: ¿Cómo es la calidad del proceso de escritura de sus ensayos?”. *Lengua y habla*, 1(23), pp. 224-242.

Figueroa, Javiera; Chandía, Eugenio y Meneses, Alejandra (2020). “Perfiles de escritores: calidad y recursos de lenguaje académico en ensayos escritos por estudiantes de 8.º básico”. *Cognit Universidad Diego Portales*, 12(1), pp. 105-133. DOI: <https://doi.org/10.32995/cogency.v12i1.336>

Figueroa, Javiera; Chandía, Eugenio y Meneses, Alejandra (2018). “Calidad de la escritura en explicaciones y argumentaciones: validación estructural de una rúbrica para medir desempeños”. *Boletín de Lingüística*, 30, pp. 43-67.

- Fleiss, Joseph (1981). *Statistical methods for rates and proportions* (2nd ed.), Nueva York: Wiley.
- Gardner, Shina y Nesi, Hilary (2013). “A Classification of Genre Families in University Student Writing”. *Applied Linguistics*, (34), pp. 25-52. DOI: <https://doi.org/10.1093/applin/ams024>
- García, Marisol y Bustamante, Jenny (2006). “El ensayo periodístico y sus concepciones: algunas implicaciones pedagógicas”. *Anàlisi*, 33, pp. 17-30.
- García, Marisol (2004). “Análisis discursivo de ensayos estudiantiles”. *Letras*, 47(71), pp. 33-62. Disponible en [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0459-12832005000200002&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832005000200002&lng=es&tlng=es) [28/03/24]
- Ghanbari, Nasim y Barati, Hossein (2020). “Development and validation of a rating scale for Iranian EFL academic writing assessment: a mixed-methods study”. *Language Testing in Asia*, 10(17), pp.1-21. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40468-020-00112-3>
- Gimenez, Julio (2008). “Beyond the academic essay: Discipline-specific writing in nursing and midwifery”. *Journal of English for Academic Purposes*, 7(30), pp. 151-164. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2008.03.005>
- González-Anguieta, Alondra (2022). “Rúbrica de evaluación interdisciplinaria: un instrumento de verificación de resultados de aprendizaje”. *Prometeo Conocimiento Científico*, 2(1), pp.1-17. DOI: <https://doi.org/10.55204/pcc.v2i1.7>
- Hyland, Ken (2005). “Stance and engagement: A model of interaction in academic discourse”. *Discourse Studies*, 7(2), pp. 173-192. DOI: <https://doi.org/10.1177/1461445605050365>
- Huamán, Ludencio; Hilario, Mario y Franco, Yancileide (2021). “Validación de las rúbricas como instrumento de evaluación en estudiantes universitarios de la Facultad de Educación de la

- Universidad Nacional del Centro del Perú - UNCP". *Horizonte de la Ciencia*, 11(20), pp. 255-276. DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.20.782>
- Jurado, Martha y Oropeza, Elsa (2015). "Pautas de corrección para ensayos argumentativos. Iztapalapa". *Revista de ciencias sociales y humanidades*, 36(78), pp. 145-166. DOI: [10.28928/revistaiztapalapa/782015/aot1/juradosalinasm/oropezagraciaev](https://doi.org/10.28928/revistaiztapalapa/782015/aot1/juradosalinasm/oropezagraciaev)
- Kloss, Steffanie y Quintanilla, Angie (2023). "Protocolos de pensamiento en voz alta: una técnica para acceder a la comprensión de la retroalimentación". *Formación universitaria*, 16(6), pp.1-12. DOI: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062023000600001>
- Koller, Ingrid; Levenson, Michael y Glück, Judith (2017). "What do you think you are measuring? A mixed-methods procedure for assessing the content validity of test items and theory-based scaling", *Frontiers in psychology*, 8, pp. 1-20. DOI: [http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00126](https://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00126)
- Landis, Richard y Koch, Gary (1977). "The Measurement of Observer Agreement for Categorical Data", *Biometrics*, 33, pp. 159-174.
- Louwerse, Max (2004). "Un modelo conciso de cohesión en el texto y coherencia en la comprensión", *Revista Signos*, 37, pp. 41-58.
- Marin-Garcia, Juan y Santandreu-Mascarell, Cristina (2015). ¿"What do we know about rubrics used in higher education?", *Intangible Capital*, 11(1), pp. 118-145. DOI: <https://doi.org/10.3926/ic.538>
- Martínez-Huamán, Edgard; Bellido, Aníbal; Félix, Edwin y Rivas-Plata, Cecilia (2022). "Elaboración y validación de una rúbrica para medir competencias de comunicación escrita", *Revista Universidad y Sociedad*, 14(5), pp. 490-505.
- Martínez, Martín y Juárez, Luis (2020). "Análisis de validez de constructo y confiabilidad de un instrumento para evaluar la formación en

- sostenibilidad en educación superior”. *Entreciencias: diálogos en la sociedad del conocimiento*, 8(22), e22.70323. DOI: <https://doi.org/10.22201/enesl.20078064e.2020.22.70323>
- Mendoza, Arturo y Knoch, Ute (2018). “Examining the validity of an analytic rating scale for a Spanish test for academic purposes using the argument-based approach to validation”, *Assessing Writing*, 35(July 2016), pp. 41-55. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.asw.2017.12.003>
- Merma-Molina, Gladys; Peña-Alfaro, Hirma y Peña-Alfaro, Silvia (2017). “Diseño y validación de una rúbrica para evaluar la adecuación de artículos científicos al estilo de la American Psychological Association”, *Journal of New Approaches in Educational Research*, 6(1), pp. 78-86. DOI: <https://doi.org/10.7821/naer.2017.1.220>
- Meza, Paulina y Catalán, Felipe (2021). “Un instrumento para evaluar la calidad lingüístico-discursiva de textos disciplinares producidos por estudiantes de Derecho”, *Onomazein*, 51, pp. 163-184. DOI: <https://doi.org/10.7764/onomazein.51.08>
- Meza, Paulina y González, Mauricio (2020). “Construction and validation of the self-efficacy scale for disciplinary academic writing. *Cogent Education*”, 7(1), pp. 1-31- DOI: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1830464>
- Montero, Ignacio y León, Orfelio (2002). “Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología”. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2(3), pp. 503-508. Disponible en [http://www.aepc.es/ijchp/articulos\\_pdf/ijchp-53.pdf](http://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-53.pdf) [26/03/24]
- Montolío, Estrella (2015). *Conectores de la lengua escrita*. Barcelona: Ariel.
- Muñoz, Carla y Valenzuela, Jorge (2015). “Características psicométricas de una rúbrica para evaluar expresión escrita a nivel universitario”. *Formación universitaria*, 8(6), pp. 75-84. DOI: <https://doi.org/10.4067/S0718-50062015000600010>

- Nakkaew, Nattawut (2018). *Developing a Valid and Reliable Analytic Rubric To Assess Critical Thinking in English Argumentative Essays of EFL University Students*. Tesis de Maestría, Thammasat University, Tailandia.
- Nakkaew, Nattawut y Adunyarittigun, Dumrong (2019). “An initial development of an analytic rubric for assessing critical thinking in english argumentative essays of EFL college students”. *REFlections*, 26(2), pp. 51-74. DOI: <https://doi.org/10.61508/refl.v26i2.241755>
- Parodi, Giovanni y Gramajo, Aída (2003). “Los tipos textuales del corpus técnico-profesional PUCV 2003: una aproximación multiniveles”. *Revista Signos*, 36(54), pp. 207-223. DOI: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342003005400006>
- Perelman, Flor (2001). “Textos argumentativos: su producción en el aula”. *Lectura y Vida*, 22 (2), pp. 32-45.
- Portolés, José (2014). *Marcadores del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Razi, Salim (2015). “Development of a Rubric to Assess Academic Writing Incorporating Plagiarism Detectors”. *Sage*, 2, pp. 1-13. DOI: <https://doi.org/10.1177/2158244015590162>
- Reddy, Malini y Andrade, Heidi (2010). “A review of rubric use in higher education”. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(4), pp. 435-448. DOI: <https://doi.org/10.1080/02602930902862859>
- Rey-Castillo, Marisol y Gómez-Zermeño, Marcela (2021). “Dificultades en la escritura académica de estudiantes de maestría”. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), pp. 71-89. DOI: <https://dx.doi.org/10.15359/ree.25-2.4>
- Sánchez-Jiménez, David y Meza, Paulina (2022). “Posicionamiento y dialogicidad en la escritura académica y profesional”. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 90, pp. 1-4. DOI: <https://doi.org/10.5209/clac.75958>



- Swales, Jhon (1990). *Genre Analysis English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tam, Cheung On (2018). “Evaluating Students’ Performance in Responding to Art: The Development and Validation of an Art Criticism Assessment Rubric”. *International Journal of Art and Design Education*, 37(3), pp. 519-529. DOI: <https://doi.org/10.1111/jade.12154>
- Teng, Lin Sophie y Zhang, Lawrence Jung (2016). “Fostering Strategic Learning: The Development and Validation of the Writing Strategies for Motivational Regulation Questionnaire (WSMRQ)”. *Asia-Pacific Education Researcher*, 25(1), pp. 123-134. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40299-015-0243-4>
- Toulmin, Stephen (1958). *The uses of argument*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Uludag, Pakise y McDonough, Kim (2022). “Validating a rubric for assessing integrated writing in an EAP context”. *Assessing Writing*, 52(4), pp. 1-5. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.asw.2022.100609>
- Variar, Divya; Kitsantas, Anastasia; Zhang, Xiaorong y Saroughi, Maryam (2021). “Self-efficacy for self-assessment: Development and validation of the SEESA-AW scale for argumentative writing”. *International Journal of Educational Research*, 110, pp. 1-11. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101885>
- Velasco, Leticia (2018). *Análisis y valoración de las rúbricas para la evaluación de las competencias en la educación superior*. Tesis doctoral, Universidad de Málaga, España.
- Vidal, Margarita (2020). “Aproximación al ensayo académico como género de formación en Ciencias sociales: el caso de Sociología. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, 36(4), pp. 1-26. DOI: <https://doi.org/10.1590/1678-460x2020360405>

Zhao, Cecilia (2013). "Measuring authorial voice strength in L2 argumentative writing: The development and validation of an analytic rubric". *Language Testing*, 30(2), pp. 201-230. DOI: <https://doi.org/10.1177/0265532212456965>

## ANEXO 1. RÚBRICA PARA EVALUAR UN ENSAYO ACADÉMICO

Dimensiones y subdimensiones	Descripción de la dimensión y subdimensión	Niveles de desempeño			Ptaje/ tramo
		Competente (5-4 pts)	Intermedio (3-2 pts)	Básico (1-0 pts)	
1. Ajuste al género discursivo ensayo	Es la adecuación del texto a las características propias del ensayo como discurso académico, que tiene como propósito genérico convencer o persuadir, utilizando predominantemente el modo de organización argumentativo y haciendo distinción clara entre la voz propia y la de las fuentes consultadas por quien escribe.				
1.1 Propósito comunicativo	Hacer evidente la intencionalidad con que se produce el texto en un contexto determinado (Swales, 1990). En el caso del género discursivo ensayo, el propósito comunicativo prototípico es proponer/instalar, con fundamentos una tesis.	Hace totalmente evidente y claro al lector el propósito comunicativo de su ensayo.	Hace parcialmente comprensible al lector el propósito comunicativo del ensayo.	No hace comprensible al lector el propósito comunicativo del ensayo.	
1.2 Voces del discurso	Incorporar la literatura necesaria haciendo uso correcto de variadas maneras de citar y referenciar. Hace evidente su posicionamiento discursivo frente a los dichos de otros y permite la distinción entre el discurso propio y el ajeno.	Incorpora referencias y citas de manera variada y pertinente, de manera que se distinga claramente entre el discurso propio y el ajeno.	Incorpora referencias y citas de poca variedad y pertinencia, de manera que dificulta la distinguir entre el discurso propio y el ajeno.	No incorpora referencias ni citas de manera variada y pertinente, provocando indistinción entre el discurso propio y el ajeno.	

1.3 Anidación de la cita y/o referencia	Usar formas lingüísticas propias del discurso académico para incorporar de manera coherente con el cotexto una cita necesaria para el desarrollo del tema.	Incorpora citas y/o referencias de manera coherente con el cotexto.	Incorpora parcialmente citas y/o referencias de manera coherente con el cotexto.	No incorpora citas y/o referencias de manera coherente con el cotexto.	
1.4 Modo de organización discursiva predominante	Usar enunciados que caracterizan al género ensayo como predominantemente argumentativo (Charaudeau, 1992; Adam, 1992; Parodi y Gramajo, 2003).	Organiza el discurso a través de la modalidad discursiva argumentativa.	Organiza el discurso a través de distintas modalidades discursivas. Sin embargo, no predomina claramente lo argumentativo.	No organiza el discurso a través de la modalidad discursiva argumentativa.	
2. Organización retórica del ensayo académico	Organización retórica del género ensayo: Es la representación de la estructura funcional del ensayo, a partir de la sistematización de sus unidades y subunidades retórico-discursivas (Burdiles, 2011).				
2.1 Título	Dar un nombre al escrito. Este puede tener forma de frase u oración. Además, debe ser informativo, conciso y autoexplicativo.	Propone un título informativo, conciso y autoexplicativo.	Propone un título que solo cumple con alguno de los siguientes criterios: informativo, conciso y autoexplicativo.	No propone un título.	

2.2 Introducción	Presentar información que contextualice el origen de la tesis o propósito del ensayo.	Entrega un contexto suficiente que ayuda al lector a entender el problema.	Entrega un contexto que ayuda parcialmente al lector a entender el problema.	No entrega un contexto que ayude al lector a entender el problema.	
2.3 Planteamiento de la tesis o propósito del ensayo	Establecer un planteamiento o punto de vista que se desarrollará en el ensayo para convencer o disuadir a alguien (Álvarez, 2006).	Establece un planteamiento o punto de vista claro, que se ajuste al propósito del ensayo.	Establece un planteamiento o punto de vista poco claro o que no se ajusta al propósito del ensayo.	No establece un planteamiento o punto de vista claro.	
2.4 Argumentación	Incorporar una estructura compleja de datos que involucra un movimiento que parte de una evidencia y conduce al establecimiento de una tesis (Toulmin, 1958).	Presenta argumentos sólidos y variados, que siguen una adecuada línea argumentativa.	Presenta argumentos débiles en relación con la tesis.	No presenta argumentos o bien estos no son diferentes entre sí.	
2.5 Incorporación de respaldos	Aportar información de fuentes prestigiosas que le den validez a los argumentos (Toulmin, 1958).	Utiliza respaldos para argumentar, los que incluyen datos estadísticos y/o citas que validen los argumentos.	Utiliza respaldos imprecisos y poco relevantes para validar los argumentos.	No utiliza respaldos para argumentar o estos carecen de credibilidad.	
2.6 Condiciones de refutación	Anticiparse a eventuales objeciones de los lectores a fin de reforzar los propios argumentos.	Se anticipa a posturas opuestas a la tesis y se ajusta a eventuales	Se anticipa a posturas opuestas a su tesis. Sin embargo, no es capaz de ajustarse a	No se anticipa a posturas opuestas a su tesis.	

		objeciones para favorecer el planteamiento propio.	eventuales objeciones para favorecer el planteamiento propio.		
2.7 Conclusión	Cerrar discursivamente el ensayo a través de pasos retóricos, tales como: replantear la tesis, hacer una síntesis final, retomar argumentos o proponer respuestas.	Concluye de manera clara la argumentación, guiando al lector para que acepte la tesis propuesta.	Concluye de manera poco clara o débil la argumentación.	No realiza conclusiones sobre la argumentación.	
2.8 Referencias bibliográficas	Informar, en un listado ajustado a las normas académicas (APA, Vancouver, MLA y Chicago), todos los textos citados o referenciados en el cuerpo del escrito.	Incluye una bibliografía completa, de acuerdo con las normas académicas.	Incluye una bibliografía incompleta o presenta errores al aplicar la normativa académica.	No incluye referencias bibliográficas, de acuerdo con la normativa académica.	
3. Relaciones de cohesión y coherencia	La cohesión designa el aspecto formal, gramatical de las relaciones que existen de una oración a otra en el texto. La coherencia designa el aspecto mental, conceptual de la relación que se postula entre los hechos denotados (Louwerse, 2004). Las relaciones de cohesión y coherencia de un texto están dadas por los fenómenos de recurrencia, progresión y conexión (Álvarez, 2006).				
3.1. Puntuación y uso de elementos conectivos en el texto.	Marcar en la superficie textual las relaciones lógicas que se dan entre oraciones, entre segmentos textuales o entre macroproposiciones de forma que se puedan interpretar como pertenecientes a una unidad mayor, el texto. Por ejemplo, puntuación y conectores de tipo: aditivos	En el escrito se observa: Uso totalmente preciso de conectores y puntuación para marcar las relaciones lógicas entre oraciones, segmentos o	En el escrito se observa: Uso con algunas imprecisiones de conectores y puntuación para marcar las	En el escrito se observa: Uso completamente impreciso de conectores y puntuación para marcar las relaciones lógicas entre oraciones, segmentos o	

(Montolío, 2015; Portolés,2014)	argumentativos, consecutivos y contraargumentativos.	macroproposiciones del texto.	relaciones lógicas entre oraciones, segmentos o macroproposiciones del texto.	macroproposiciones del texto.	
3.2 Progresión y recurrencia	<p>El texto debe progresar coherentemente y retomar las ideas, usando diversos mecanismos léxico gramaticales (sinonimia, hiperonimia, encapsulación nominal y pronominal, correferencia léxica, entre otros) que aporten a la textualización.</p> <p>Usar párrafos que desarrollen ideas completas, sin ser redundantes y que permitan una evolución del texto desde su inicio hasta su cierre o conclusión.</p>	Su texto progresa de modo coherente y logra retomar las ideas, usando diversos mecanismos léxico gramaticales que aporten a la textualización. Además, redacta párrafos con sentido completo.	Su texto presenta cierta progresión, pero no logra retomar las ideas a través de diversos mecanismos léxico gramaticales. Aun así, puede redactar párrafos con sentido completo.	Su texto no progresa de modo coherente, tampoco logra retomar las ideas, usando diversos mecanismos léxico gramaticales. Finalmente, no redacta párrafos con sentido completo.	
3.3 Precisión léxica	Usar variados y adecuados términos, conforme a su significado y registro formal. Ausencia de ambigüedad y repeticiones.	En el escrito se observa: Uso exacto y variado de palabras y expresiones conforme a su significado en el registro formal.	En el escrito se observa: Uso variado de palabras y expresiones conforme a su significado en el registro formal. Sin embargo, se observan repeticiones o imprecisiones léxicas.	En el escrito se observa: Uso inexacto y/o repetitivo de palabras y expresiones, que no se ajustan al registro formal.	

4. Ajuste a las normas de la lengua.	Es la manifestación del conocimiento normativo sobre ortografía y gramática. (Cassany, 2014)				
4.1 Ortografía literal	Usar correctamente las letras con que se escriben las palabras.	En el escrito no se observan errores de ortografía literal.	En el escrito se observa entre 1 y 3 errores de ortografía literal.	En el escrito se observa 4 o más errores de ortografía literal.	
4.2 Ortografía acentual	Aplicar las reglas de tildación en las palabras del español.	En el escrito no se observan errores de ortografía acentual.	En el escrito se observa entre 1 y 3 errores de ortografía acentual.	En el escrito se observa 4 o más errores de ortografía acentual.	