

# El miniensayo y su didáctica: escribir en las distintas disciplinas

**Silvia Eva Agosto Riera**  | Universidad Complutense de Madrid (España)

seagosto@edu.ucm.es

**Enrique Ortiz Aguirre**  | Universidad Complutense de Madrid (España)

enortiz@ucm.es

**Pedro Hilario Silva** | Universidad Complutense de Madrid (España)

pedrojhi@edu.ucm.es

*El género “miniensayo” ofrece múltiples posibilidades didácticas para trabajar la escritura de un texto argumentativo en diversas materias del currículo, tanto de tipo humanístico (Historia, Lengua Castellana y Literatura, Literatura Universal), como científico (Biología y Geología, Física y Química, Educación Física, entre otras). La producción escrita de este género académico exige concretar el pensamiento para poder presentar los argumentos con precisión y brevedad, centrando una tesis que debe ser defendida con argumentos sólidos. La producción de textos argumentativos constituye una destreza fundamental tanto para la vida académica como para la vida cotidiana y tiene una importancia central en la formación de los ciudadanos; por lo tanto, debe ser abordado en las diversas disciplinas y campos de conocimiento. El currículo confirma, pues, la transversalidad de la argumentación en las distintas disciplinas y niveles educativos, y se propone dicho género, habida cuenta de su naturaleza híbrida y de su condición superestructural, macroestructural y microestructural, como ejemplo por antonomasia para articularla desde una concepción procesual y epistémica de la escritura académica. La didáctica del miniensayo constituye un pilar central en la formación tanto de los discentes como de los maestros y profesores, así como una respuesta transversal e interdisciplinar de primer orden.*

**Palabras clave:** *miniensayo, didáctica, escritura académica, currículum, interdisciplinariedad, argumentación.*

## The mini-essay and its didactics: writing in the different disciplines

*The genre “miniensayo” offers multiple didactic possibilities to work on the writing of an argumentative text in various subjects of the curriculum, both humanistic -History, Spanish Language and Literature, Universal Literature-, and scientific -Biology and Physics, among others. The written production of this academic genre requires concrete thinking in order to present the arguments with precision and brevity, focusing a thesis that must be defended with solid arguments. The production of argumentative texts constitutes a fundamental skill both for academic life and for daily life and has a central importance in the formation of citizens, therefore, it must be approached in the different disciplines and fields of knowledge. The curriculum thus confirms the transversality of the argumentation in the different disciplines and educational levels, and this genre is proposed, taking into account its hybrid nature and its superstructural, macrostructural and*

Recibido: 01/05/2021 | Aceptado: 01/06/2021

Agosto Riera, S.E., Ortiz Aguirre, E., Hilario Silva, P. (2021). The mini-essay and its didactics: writing in the different disciplines. *Lenguaje y textos*, 53, 19-29. <https://doi.org/10.4995/lyt.2021.15547>

*microstructural condition, as an example par excellence to articulate it from a procedural and epistemic conception of academic writing. The didactics of the mini-essay constitutes a central pillar in the training of both students and teachers, as well as a cross-cutting and interdisciplinary response of the first order.*

**Keywords:** *essay, didactic, academic writing, curriculum, interdisciplinarity, argumentation.*

---

## 1. Introducción

La relación entre el pensamiento académico y el lenguaje escrito es estrecha, ya que uno se construye con el otro. Como sostiene Carlino (2004), la escritura es más que una forma de registrar los contenidos, porque además posee un potencial epistémico que permite aumentar el conocimiento. El uso que los alumnos de Secundaria, Bachillerato y Educación Superior pueden hacer de la escritura en sus clases es realmente diverso: recopilar información, realizar exámenes y controles, llevar a cabo observaciones, redactar experiencias e informes, diseñar proyectos, explicar, recopilar evidencias, entre muchos otros. Asimismo, resultan de gran variedad las formas de escritura utilizadas: individual o grupal, a partir de géneros discursivos primarios u otros complejos y más planificados. Por este motivo, los docentes deben favorecer propuestas de intervención para mejorar la competencia escrita a la par que los contenidos de las asignaturas, y elaborar propuestas didácticas para iniciar a los estudiantes en las prácticas de escritura académica en las distintas disciplinas, a través del aprendizaje gradual de prácticas letradas.

Las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la escritura suelen estar relacionadas exclusivamente con el campo de la didáctica de la lengua y, en ámbito español, rara vez se trabajan en asignaturas diferentes a Lengua Castellana y Literatura. Si bien la producción de textos es la habilidad que presenta más problemas y peores

resultados, la práctica de la escritura académica apenas se articula en las diversas disciplinas. Por ejemplo, dentro de la enseñanza secundaria, en la última etapa obligatoria, se espera que los alumnos adquieran la habilidad de escribir textos, fundamentalmente expositivos y argumentativos y, en la vida universitaria, la argumentación es uno de los tipos textuales que deben dominar tanto en su comprensión como en su producción. Sin embargo, la enseñanza de la escritura de textos argumentativos no se aborda en las aulas pese a que aparece explícitamente indicado en el currículum de las diversas asignaturas de Secundaria y Bachillerato y en los grados y postgrados universitarios.

En el mundo universitario, por su parte, la escritura es un instrumento determinante en los procesos de enseñanza y aprendizaje; de hecho, puede decirse que las formas de pensar y razonar propias de cada asignatura se expresan a través de ciertas escrituras particulares que permitirían reconocer los textos como propios de cada disciplina. El dominio de la producción escrita, por lo tanto, resulta una labor fundamental dentro del ámbito académico, ya que en todas las aulas disciplinares se ponen en juego prácticas de lectura y escritura sin las cuales no podría llevarse a cabo una adecuada formación en su materia. Como se apunta en *Escribir a través del Currículum. Una guía de referencia* (Bazerman et al., 2016, p. 27)

(...) la lectura y la escritura –y los géneros discursivos en que estas se manifiestan–,

resultan insoslayables, pues a través de estas prácticas los estudiantes se vinculan con los conocimientos de las disciplinas, logran inscribirse en las culturas disciplinares y reconfiguran sus identidades como lectores y escritores.

Esta idea multidisciplinar del uso de la escritura está en la base del movimiento que se ha dado en llamar *Escribir a través del currículo*, que propugna, fundamentalmente, por sistematizar y sustentar teórica e institucionalmente la importancia pedagógica y curricular de las actividades de escritura como mecanismo que permita a los estudiantes aprender, ejercitar e integrar los contenidos y competencias propios de las diferentes asignaturas, como indica Navarro (2016). Bazerman, uno de los teóricos más importantes de este movimiento, explicaba así lo que significa escribir a través del currículo: “Este movimiento propone muchas formas de incrementar las oportunidades de los estudiantes para escribir de forma productiva, en varios momentos de los cursos, no solo en los exámenes o la toma de apuntes” (Bazerman, 2016, p. 33).

A pesar de sus evidentes bondades didácticas, tanto en lo referente al aprovechamiento de su dimensión cognitiva –la escritura se define como un vehículo de enorme valor para la transmisión y adquisición de conocimientos–, como en lo relativo a su utilidad para crear mejores escritores y lectores, el movimiento *Escribir a través del currículo*, desarrollado en los países anglosajones durante la década de los ochenta, no ha tenido la repercusión esperada en los ámbitos académicos españoles. De hecho, como señala Carlino (2004, p. 2): “A pesar de su potencial epistémico, con frecuencia la escritura ha sido

usada como un mecanismo de evaluación más que como un instrumento para descubrir ideas y pensar críticamente”. Sumado a este uso puramente evaluativo de la escritura, se encuentran ciertas particularidades propias de nuestros entornos académicos, como la dificultad de desarrollar programas integrados, propuestas interdisciplinares o llevar a cabo actuaciones de co-docencia.

Si bien todas las tipologías textuales deben de tratarse en las aulas, las familias de textos expositivos y argumentativos son aquellas más frecuentes en el ámbito académico y, por eso es preciso un tratamiento exhaustivo en las clases de todos los niveles educativos. Para ello, es preciso diseñar propuestas de aprendizaje para fortalecer la competencia escrita y el dominio de los géneros textuales de exposición y la argumentación.

Tras esta breve reflexión sobre las prácticas de escritura en la Secundaria, el Bachillerato y la universidad, se ofrece a continuación un breve recorrido por el currículo de la Comunidad de Madrid, así como por la legislación que regula los grados y postgrados universitarios. Este análisis permite dar cuenta de la idoneidad de incorporar el tratamiento de la lectura y la escritura académica de textos argumentativos en las aulas, ya que constituye un tipo textual presente en los contenidos y los criterios de evaluación de todos los niveles educativos y las áreas de conocimiento.

## 2. La argumentación en el currículo

El Decreto 48/2015, de 14 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria para la Comunidad de Madrid, presenta numerosas referencias a la necesidad de incorporar la

enseñanza y el aprendizaje de la escritura de textos argumentativos en asignaturas humanísticas y científicas. Específicamente, en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, aparecen veintidós referencias expresas a la argumentación, tanto en los contenidos como en los objetivos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje. En el bloque 2 de los contenidos de 2º ESO (Comunicación escrita: leer y escribir), por ejemplo, se establece que debe tratarse la “Lectura, comprensión e interpretación de textos narrativos, descriptivos e instructivos. Determinación del asunto o argumento de un texto escrito” (BOCM, 2015, p. 76). En 3º ESO, por su parte, aparece la referencia a la argumentación tanto en el bloque 1 (Comunicación oral: escuchar y hablar) como en el bloque 2. Finalmente, en 4º ESO, el abordaje del texto argumentativo se halla en el bloque 1, en el 2 y en el 3, “Conocimiento de la lengua”: “Observación, reflexión y explicación y uso de los rasgos característicos de que permiten diferenciar y clasificar los diferentes géneros textuales, con especial atención a los discursos expositivos y argumentativos” (BOCM, 2015, p. 88). En los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables, por otra parte, la argumentación aparece frecuentemente citada, tanto en forma explícita como implícita. Así, en el primer ciclo ESO, se establece dentro del bloque 1 que al finalizar la etapa el alumno “Comprende el sentido global de textos orales de intención narrativa, descriptiva, instructiva, expositiva y argumentativa, identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa del hablante, así como su estructura y las estrategias de cohesión textual oral” (BOCM, 2015, p. 81); en el bloque 2, “Reconoce y expresa el tema y

la intención comunicativa de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados identificando la tipología textual seleccionada, las marcas lingüísticas y la organización del contenido” (BOCM, 2015, p. 83); “Escribe textos narrativos, descriptivos e instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados imitando textos modelo” (BOCM, 2015, p. 84). Dentro de los criterios de evaluación, la referencia a la argumentación se observa prácticamente en la totalidad de los aspectos evaluados. Por ejemplo, el segundo criterio contempla la necesidad de que el alumno sea capaz de comprender “el sentido global de textos orales de intención narrativa, descriptiva, instructiva, expositiva y argumentativa, identificando la estructura, la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa del hablante” (BOCM, 2015, 89). El criterio tercero, por otra parte, establece que el alumno “Identifica el propósito, la tesis y los argumentos de los participantes, en debates, tertulias y entrevistas procedentes de los medios de comunicación audiovisual valorando de forma crítica aspectos concretos de su forma y su contenido. (BOCM, 2015, p. 90). El Bloque 2, asimismo, señala que el estudiante “Redacta con claridad y corrección textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y argumentativos adecuándose a los rasgos propios de la tipología seleccionada” (BOCM, 2015, p. 92). Esta selección de referencias en el currículum de la ESO de Lengua Castellana y Literatura muestra la importancia de su tratamiento en el aula, ya que además de un contenido es uno de los criterios con los que son evaluados los estudiantes.

Pero el tratamiento de la argumentación dista de ser competencia exclusiva de

la materia “Lengua Castellana y Literatura”, y se encuentra tanto en las asignaturas de Humanidades (Filosofía, Valores éticos, Geografía e Historia, Literatura Universal) como de Ciencias (Biología y Geología, Educación Física, Ciencias aplicadas a la actividad profesional y Cultura científica).

En Filosofía, por ejemplo, son numerosas las referencias a la argumentación (tanto en los contenidos como en los criterios de evaluación) a tal punto que constituye aquello que caracteriza a la asignatura, ya que es tarea de la materia: “reflexionar, razonar, criticar y argumentar, utilizando el modo de preguntar radical y último que le es propio, sobre los problemas referidos a la totalidad de la vivencia humana” (BOCM, 2015, p. 235). Tanto en el bloque 1 (La filosofía), como en el 2 (Identidad personal), el 5 (Realidad metafísica) y el 6 (Transformación), aparecen los criterios de evaluación y estándares de aprendizajes relacionados con “Reflexionar y argumentar” (BOCM, 2015, p. 238, 240, 243).

En el currículum de la asignatura “Valores éticos”, por otro lado, se indica que la argumentación es central porque la materia incide en “la necesidad de analizar, plantear, argumentar y dar soluciones fundamentadas a los problemas éticos” (BOCM, 2015, p. 277).

También la asignatura Geografía e Historia establece como criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para 1º ciclo de ESO, en el bloque 1 (El medio físico), “Conocer, describir y valorar la acción del hombre sobre el medio ambiente y sus consecuencias” (BOCM, 2015, p. 61). Este rasgo valorativo se observa además en el bloque 2 (El espacio humano): “Conocer y analizar los problemas y retos medioambientales que afronta España, su

origen y las posibles vías para afrontar estos problemas” (BOCM, 2015, p. 62). Entre los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables en 4º ESO, por ejemplo, se señala en el bloque 2 (La era de las Revoluciones liberales) que el alumnado “Discute las implicaciones de la violencia con diversos tipos de fuentes” (BOCM, 2015, p. 68).

En el currículum de Bachillerato, desarrollado en Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, también se encuentran numerosas referencias a la escritura argumentativa en las asignaturas anteriormente analizadas. En otras materias propias de este tramo educativo, como “Literatura Universal”, se recoge igualmente la necesidad de estudiar los textos argumentativos, debido a que en el apartado de los contenidos se subraya la importancia de la valoración crítica: “valorar de forma crítica la realidad del mundo contemporáneo. La lectura de fragmentos u obras completas representativas del patrimonio literario universal permite al alumnado conocer otras realidades sociales y culturales (...)” (BOE, 2014, p. 378); “La lectura, interpretación, análisis y valoración de los textos literarios constituye la actividad fundamental de la materia” (BOE, 2014, p. 378). Además, entre los criterios de evaluación, se indica que el alumnado debe “Realizar trabajos críticos sobre la lectura de una obra significativa de una época, interpretándola en relación con su contexto histórico y literario, obteniendo la información bibliográfica necesaria y efectuando una valoración personal” (BOE, 2014, p. 380).

Además, en el currículum de las asignaturas científicas, la lectura y la escritura de textos argumentativos está presente. Si se observa la materia “Biología y Geología”, por

ejemplo, aparecen numerosas referencias. A modo de ejemplo, se puede comprobar en el bloque 1 (Habilidades, destrezas y estrategias. Metodología científica), que el alumnado debe “Buscar, seleccionar e interpretar la información de carácter científico y utilizar dicha información para formarse una opinión propia, expresarse con precisión y argumentar sobre problemas relacionados con el medio natural y la salud” (BOCM, 2015, p. 31) y en el bloque 4 (Las personas y la salud. Promoción de la salud), “Argumenta las implicaciones que tienen los hábitos para la salud, y justifica con ejemplos las elecciones que realiza o puede realizar para promoverla individual y colectivamente” (BOCM, 2015, p. 33).

En la asignatura de Educación Física, por otra parte, se recoge en los contenidos de 1º Ciclo de ESO, “Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de aprendizaje, para buscar, analizar y seleccionar información relevante, elaborando documentos propios, y haciendo exposiciones y argumentaciones (...)” (BOCM, 2015, p. 222). Además, en los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para 4º ESO establece que el estudiante debe ser capaz de “Argumentar la relación entre los hábitos de vida y sus efectos sobre la condición física, aplicando los conocimientos sobre actividad física y salud” (BOCM, 2015, p. 224).

Por otro lado, entre los contenidos de la asignatura Ciencias aplicadas a la actividad profesional, de 4º ESO, en el Bloque 3 (Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+i)) se señala que los alumnos deben ser capaces de “investigar, argumentar y valorar sobre tipos de innovación ya sea en productos o en procesos, valorando críticamente todas las aportaciones a los mismos

ya sea de organismos estatales o autonómicos y de organizaciones de diversa índole” (BOCM, 2015, p. 190). En la materia Cultura científica, se indica que uno de los contenidos de la asignatura es “Argumentar sobre la necesidad de una gestión sostenible de los recursos que proporciona la Tierra” (BOCM, 2015, p. 204).

Para finalizar este recorrido por el currículum, se puede observar en la introducción de la asignatura Física y Química que la enseñanza de esta materia debe potenciar “la argumentación verbal” (BOCM, 2015, 118). Por otra parte, entre los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para 2º y 3º ESO establece en el bloque 3 (Los cambios) que el alumnado “Defiende razonadamente la influencia que el desarrollo de la industria química ha tenido en el progreso de la sociedad, a partir de fuentes científicas de distinta procedencia” (BOCM, 2015, 118) y en el bloque 5 (La energía) se indica que “Argumenta que la energía se puede transferir, almacenar o disipar, pero no crear ni destruir, utilizando ejemplos” y que “Reconoce, describe y compara las fuentes renovables y no renovables de energía, analizando con sentido crítico su impacto medioambiental” (BOCM, 2015, 118). Además, entre los criterios para 4º ESO se indica que los estudiantes deben argumentar “con espíritu crítico el grado de rigor científico de un artículo o una noticia, analizando el método de trabajo e identificando las características del trabajo científico” (BOCM, 2015, 118).

Junto con este análisis del currículum de ESO y Bachillerato, es preciso destacar que en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, se indica entre las competencias generales que los estudiantes deben

adquirir, que los alumnos “sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio” (BOE, 2007, 24). Es decir, la argumentación constituye uno de los pilares de la formación universitaria de todos los grados y postgrados, independientemente del área o la disciplina de conocimiento.

### 3. El miniensayo en la enseñanza de la argumentación

El análisis del currículum de Secundaria y Bachillerato, junto con la referencia al Real Decreto que regula la enseñanza universitaria, dan cuenta de la necesidad de trabajar la escritura de textos argumentativos. Sin embargo, como se ha indicado, la situación de las aulas es diferente y es preciso revertir esta situación a partir del diseño de secuencia didácticas que favorezcan el aprendizaje de género discursivos argumentativos.

Investigaciones llevadas a cabo en Secundaria, Bachillerato y Estudios Universitarios Superiores en la asignatura de Historia (Agosto Riera y Gonzalo, 2020), de Lengua Castellana y Literatura (Hilario, 2020), de Literatura Universal (Autor, 2020), de Biología (Bautista, 2020), de Física (Agudelo y Arias, 2020) o de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura del Máster de Formación del Profesorado (Arce y Mateo, 2020) permiten afirmar que el miniensayo es un género que posibilita argumentar en las áreas de conocimiento ya que, “además de permitir la evaluación detallada y personalizada de la escritura, es un excelente recurso didáctico para aprender las particularidades de un texto argumentativo” (Vásquez, 2016, p. 57).

Este género puede definirse como (...) “una forma híbrida en la que se expone y argumenta; con cualidades para la organización de las ideas, en el cual la capacidad de síntesis del escritor no solo parece indiscutible sino imprescindible, gracias a su brevedad y extensión (una página a lo sumo)” (Zambrano y Caro, 2020, p. 23) y por ello debe entenderse como el “preludio de un ensayo”, el esbozo de una forma argumentativa más extensa y compleja.

El miniensayo permite una fácil retroalimentación después de cada trabajo porque facilita que el estudiante pronto pase a tomar control de sus decisiones de escritura y reescritura. Además, invita a buscar y evaluar fuentes distintas o a redactar textos en los que se trabaja el desarrollo de una opinión informada sobre ciertos contenidos, lo que hace que posea un potencial discursivo de enorme valor desde el punto de vista docente a la hora de intervenir en las diferentes prácticas disciplinares. Es decir, el uso del miniensayo como objeto de escritura en las aulas nos permitirá desarrollar esa cultura escrita común a todas las disciplinas.

### 4. Miniensayo y argumentación

Por tratarse de un género de la familia de la tipología argumentativa, el miniensayo permite trabajar los elementos que constituyen la argumentación, como los modelos de secuencias argumentativas, tipos de argumentos, elementos lingüísticos de la argumentación, (tales como los conectores, ordenadores discursivos u organizadores textuales, modalizadores, léxico con valor argumentativo y tiempos verbales) y las presuposiciones e implícitos.

En una investigación realizada con sesenta y un estudiantes de la Universidad

Complutense de Madrid, España, y de la Universidad del Quindío, Colombia, se ha producido una mejora de las producciones escritas de los alumnos a partir de una secuencia didáctica basada en el miniensayo (Agosto Riera, Mateo, Uribe, 2019). En primer lugar, se desarrollaron dos talleres paralelos en el Máster de Formación de Profesorado de Secundaria de la Universidad Complutense, y en materias de la Licenciatura y la Maestría, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad del Quindío. Se analizaron las concepciones previas de los estudiantes acerca de la escritura y su enseñanza y, posteriormente, se compararon sus producciones escritas antes y después de realizar un taller de escritura del género miniensayo. El taller se basó en el Modelo de escritura del Grupo Didactext (2015) y la secuencia didáctica realizada estaba organizada en torno a las fases del proceso de escritura de dicho modelo.

Una vez finalizado el taller, se procedió a la valoración de los textos producidos por los estudiantes antes de la intervención y después de ella y se pudo constatar, a partir de la aplicación de una rúbrica de evaluación, que los textos mejoraron en todos los aspectos analizados. Las mejoras más significativas se observaron en la estructura (introducción, argumentación y cierre) y en el registro (uso de un lenguaje académico), así como en las marcas lingüísticas que refuerzan la postura personal, la variedad de los argumentos y la diferenciación de la voz del autor frente a las fuentes citadas.

Esta investigación, junto con las mencionadas con anterioridad, dan cuenta de las posibilidades que brindan las secuencias didácticas para escribir miniensayos y de las mejoras que producen en las producciones escritas de textos argumentativos.

## 5. Otros aspectos que permiten aprender la escritura del miniensayo

La escritura de este género exige procedimientos comunes, independientemente del área de conocimiento: proceso de selección, revisión y reescritura. Además, adquiere un doble valor en los ámbitos académicos, ya que, por un lado, los elementos retóricos que la definen son semejantes en todos los campos (destinatario, situación) y, por otro, al escribir sus textos, los alumnos deben pensar en profundidad sobre el campo conceptual del que tratan sus trabajos, de modo que habrán de emplear la escritura, en la disciplina que sea, para adquirir conocimientos (Hernández-Navarro y Castelló, 2014).

Es preciso agregar que el miniensayo permite trabajar otros aspectos centrales de la escritura, como el desarrollo de habilidades cognitivas, tales como analizar, generalizar, describir, o inferir, y metacognitivas, como reflexionar sobre el proceso de escritura, examinar factores ambientales, revisar la producción escrita (Álvarez Angulo y Ramírez Bravo, 2006). Asimismo, se trata de un género que presenta tanto una especial ductilidad para dinamizar la escritura a través del currículo como un gran protagonismo en la redacción de textos académicos, ya que potencia de manera singular el aprendizaje significativo y el espíritu crítico, habida cuenta de su potencial para dinamizar la toma de postura, la justificación mediante argumentos, los criterios de fiabilidad de las fuentes consultadas en un trabajo académico o las normas para incluir citas y referencias bibliográficas.

En este sentido, no podemos olvidar que el miniensayo como género, en su dimensión macroestructural (Van Dijk, 1992),

promueve secuencias dominantes (Adam, 1992) tanto expositivas como argumentativas. Esta condición híbrida lo convierte en un vehículo excepcional para la enseñanza-aprendizaje de la exposición y explicación de conocimiento, por una parte, y de la argumentación, por otra. Así, hay que diferenciar entre exponer y explicar, ya que informar (relacionado con exponer) conlleva un alto grado de organización y jerarquización de ideas, al tiempo que explicar supone una finalidad demostrativa cuya base es informativa (Bassols y Torrent, 2003).

Por lo que atañe a los criterios de fiabilidad de las fuentes consultadas en un trabajo académico o las normas para incluir citas y referencias bibliográficas, hemos de recordar que los miniensayos han de manejar la polifonía de manera crítica, y puesta al servicio de la transformación del conocimiento y no del simple decirlo, tal y como se concibe la escritura desde el modelo Didactext (Mateo et al., 2020). Ello supone tanto integrar como inferir información para generar conocimiento, puesto que no se trata de una mera réplica de información literal (Angulo, 2013, p. 97), sino que el hecho de incorporar otras voces al texto, concretamente a través de las citas, se convierte en un recurso para fundamentar la argumentación:

La cita designa la mención explícita de ideas, datos o información que se toman prestados de otros autores y que se utilizan –ya sea de manera textual o reelaborada– como prueba o apoyo dentro de la estructura que fundamenta la argumentación en un escrito académico (Angulo, 2013, p. 108)

Sin duda, la naturaleza híbrida del género le confiere una dimensión transversal

para adaptarse con absoluta idoneidad a las diferentes áreas del currículum y reforzar el aprendizaje competencial; de hecho, Campbell llegó a plantear un enfoque para la escritura a través del currículum:

Lo que necesitan nuestros estudiantes no es más enseñanza de escritura, sino un par de profesores de geología que sean capaces de describir no solo los fenómenos geológicos sino también de enseñar a sus estudiantes cómo pensar de forma lógica y ordenada sobre Geología [...]. Dado que la mayoría de los profesores de Geología, Historia y Economía no están capacitados para hacerlo, ocultan su incompetencia al poner la responsabilidad por este fracaso en los profesores estresados de inglés de primer año, quienes trabajan valientemente para lograr lo imposible. (Campbell, 1939, p.119, citado por Bazerman et al., 2016, p. 72)

De esta manera, la enseñanza-aprendizaje del género miniensayo constituye una transformación del conocimiento absolutamente esencial en todas las materias del currículum y representa la escritura académica como proceso y no como producto. Además, implica una indagación generadora de nuevo conocimiento y no una herramienta meramente reproductora del saber.

## 6. Conclusiones

El miniensayo constituye un ejemplo por excelencia de la escritura académica como proceso y como medio de escritura epistémica para generar aprendizajes y nuevo conocimiento, tanto mediante la técnica de sintetizar información (exposición mostrativa), como de generar pensamiento crítico (aprendizaje competencial desde la literacidad crítica; la explicación detona la

necesidad argumentativa para la demostración del enfoque propio). A más de los elementos superestructurales y macroestructurales, se trata de un género del que en lo microestructural se colige el adecuado manejo de la polifonía, con los consiguientes criterios de fiabilidad de fuentes, en tanto en cuanto presupone la inclusión de paráfrasis (mediante la supresión, generalización o reconstrucción, y concebida como introducción de las ideas de un autor con otras palabras, pero siempre señalando de quién es la idea original), citas (transcripción literal de las palabras de un autor determinado, presentada entre comillas o en cita aparte, según lo exijan las normas APA), notas a pie de página: comentario o ampliación de una información específica

ofrecida en el texto principal, o menciones de los autores consultados, así como del año de publicación entre paréntesis, para ofrecer la posibilidad de la confrontación (Uribe, Zambrano y Camargo, 2020).

El hecho de concebir la escritura a través del currículum a modo de transformación del conocimiento (y no como una réplica) hace que la enseñanza y el aprendizaje del género miniensayo conforme un espacio imprescindible en la formación curricular de todas las materias, y una contribución decidida al convencimiento de que la enseñanza de la escritura no puede reducirse a una dimensión retórica meramente instrumental correspondiente en exclusiva al ámbito de Lengua Castellana y Literatura.

## Referencias bibliográficas

- ADAM, J.M. (1992). *Los textos: tipos y prototipos. Relato, descripción, argumentación, explicación, diálogo*. París: Nathan.
- AGOSTO RIERA, S.E. y GONZALO, J. M. (2020). "La redacción de un miniensayo en la asignatura de Historia". En Mateo, T., Uribe, G., Autor y Álvarez, T. (coords.) *El miniensayo y su didáctica. Escribir en las materias del currículum* Madrid: Octaedro.
- AGOSTO RIERA, S.E., MATEO GIRONA, T y URIBE ÁLVAREZ, G. (2019). "Formación de profesores en el proceso de escritura en las materias de Secundaria: la redacción de un miniensayo". Actas del XX Congreso Internacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Bilbao. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- AGUDELO, J. y ARIAS, D. (2020). "El miniensayo en el programa de Física". En Mateo, T., Uribe, G., Autor y Álvarez, T. (coords.) *El miniensayo y su didáctica. Escribir en las materias del currículum* (1º ed. pp.111-124). Madrid: Octaedro.
- ÁLVAREZ, T. y RAMÍREZ, R. (2006). "Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura". En *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 18, pp. 29-60
- ANGULO, N. (2013). "La cita en la escritura académica". *Innovación Educativa*, 13, pp. 95-116.
- ARCE, A. y MATEO, T. (2020). "Proceso (y productos) en la redacción de un miniensayo en la especialidad de LCL del Máster de Formación del Profesorado de Secundaria". En Mateo, T., Uribe, G., Autor y Álvarez, T. (coords.) *El miniensayo y su didáctica. Escribir en las materias del currículum* (1º ed. pp.125-134). Madrid: Octaedro.
- BASSOLS, M. y TORRENT, A. (2003). *Modelos textuales. Teoría y Práctica*. Barcelona: Octaedro.
- BAUTISTA, K. (2020). "El miniensayo en el programa de Biología". En Mateo, T. Uribe, G. Autor y Álvarez, T. (coords.) *El miniensayo y su didáctica. Escribir en las materias del currículum* (1º ed., pp.97-110). Madrid: Octaedro.
- BAZERMAN, C., LITTLE, J., BETHEL, L., CHAVKIN, T., FOUQUETTE, D., y GARUFIS, J. (2016). *Escribir a través del Currículum: una guía de referencia*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

- CARLINO, P. (2004). "Se aprende muy diferente una materia si se lee y escribe sobre sus temas". En Serrano, S. y Mostacero, R. *La escritura académica en Venezuela: investigación, reflexión y propuestas*. Mérida (Venezuela): Universidad de Los Andes.
- DECRETO 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria (2015). *Boletín oficial de la Comunidad de Madrid*, 20 de mayo de 2015, 10 a 309. [http://www.madrid.org/wleg\\_pub/secure/normativas/contenidoNormativa.jsf?opcion=VerHtml&nmnorma=8934&cdestado=P#no-back-button](http://www.madrid.org/wleg_pub/secure/normativas/contenidoNormativa.jsf?opcion=VerHtml&nmnorma=8934&cdestado=P#no-back-button)
- DIDACTEXT, GRUPO (2015). "Nuevo marco para la producción de textos académicos". *Revista Didáctica Lengua y Literatura*, 27, 219-254. [https://doi.org/10.5209/rev\\_DIDA.2015.v27.50871](https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2015.v27.50871)
- HERNÁNDEZ-NAVARRO, F. y CASTELLÓ, M. (2014). *Innovación Educativa*, 14(65), 71-80.
- HILARIO, P. (2020). "La redacción de un miniensayo en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura". En Mateo, T. Uribe, G. Autor y Álvarez, T. (coords.) *El miniensayo y su didáctica. Escribir en las materias del currículum* (1º ed. pp. 67-80). Madrid: Octaedro.
- MATEO, T., URIBE, G., AGOSTO RIERA, S.E. y ÁLVAREZ, T. (coords.). (2020). *El miniensayo y su didáctica. Escribir en las materias del currículum*. Madrid: Octaedro.
- NAVARRO, F. (2016) "El movimiento Escribir a través del Currículum y la investigación y la enseñanza de la escritura en Latinoamérica", en Bazerman, C. et al. *Escribir a través del Currículum: una guía de referencia*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, pp. 38-48.
- REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (2015). *Boletín oficial del Estado*, 3 de enero de 2015, 169 a 546. <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>
- REAL DECRETO 1393/2007, de 29 de octubre por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (2007). *Boletín oficial del Estado*, de 30 de octubre de 2007, 44037 a 44048 <https://www.boe.es/eli/es/rd/2007/10/29/1393/con>
- URIBE, G., ZAMBRANO, J.D y CAMARGO, Z. (2020) Estrategias para la escritura del miniensayo, en Mateo, T. Uribe, G., Autor y Álvarez, T. (coords.) *El miniensayo y su didáctica. Escribir en las materias del currículum* (1º ed, pp.39-54). Madrid: Octaedro.
- VAN DIJK, T. (1992). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona: Paidós.
- VÁSQUEZ, F. (2016). "El miniensayo". *Las claves del ensayo*. Bogotá: Kimpres, pp. 57-60.
- ZAMBRANO-VALENCIA, J. y CARO, M. (2020). "¿Qué es un miniensayo?". En T. Mateo, G. Uribe, S. Agosto, y T. Álvarez (coords.) *El miniensayo y su didáctica: escribir en las materias del currículum*. Madrid: Octaedro. 21-26.