



## La escritura de investigación en la carrera de Educación en Lengua Inglesa: una reflexión metodológica

### *Writing research genres in the English teacher education language course: a methodological reflection*

#### Autores

✉<sup>1</sup>Orlando Alberteris Galbán



✉<sup>2</sup>Viviana Cañizares Hinojosa



✉<sup>3</sup>Jeider Espinosa González



✉<sup>4</sup>Giselle Columbié Rodríguez



<sup>1,2,3,4</sup>Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte

#### Resumen

Este trabajo ofrece una reflexión metodológica sobre la escritura de investigación en la carrera Educación Lengua Extranjera, a partir de la necesidad de lograr en los estudiantes una óptima preparación en y para la investigación a la par que una preparación lingüístico-discursiva para la escritura de tipos de géneros de investigación. De modo que durante todo el proceso de formación académica los estudiantes deben aprender a cómo hacer investigación y a cómo hacer un uso específico y funcional del lenguaje, así como una manipulación consciente de este para lograr el propósito comunicativo deseado en la lengua extranjera. Este trabajo se inscribe en el marco de la teoría de los géneros discursivos que provee un conjunto de supuestos metodológicos sobre la enseñanza de formas convencionalizadas y prototipos de géneros que favorecen la comprensión y producción competente de textos. Los resultados de este trabajo ofrecen sólidos criterios metodológicos para asumir el proceso de desarrollo de la competencia comunicativo-investigativa desde una formación en contenidos propios de Metodología de la investigación y formas lingüístico-discursivas para la realización coherente de esos contenidos en la lengua meta de los estudiantes de la carrera.

**PALABRAS CLAVE:** : Reflexión metodológica; géneros de investigación; escritura; competencia comunicativa; competencia investigativa.

#### Abstract

This paper offers a methodological reflection on writing research genres in the English Teacher Education Language Course. It has the purpose of achieving ideal students' training in research and in writing, by taking into account research content and linguistic-discursive manifestation of that content. Thus, the students, during the whole academic process, should learn how to do research, how to use the language purposely and functionally, and manipulate it consciously to attain the established communicative purpose in the foreign language. This paper is based on the Theory of Genres that provides a series of methodological assumptions on teaching conventionalized forms and genre types that facilitate textual comprehension and competent production. The methodological criteria proclaim the need to assume the process of developing the communicative and research competence from the training in contents of the Discipline Research Methodology and linguistic-discursive forms for a coherent realization of those contents in the students' target language.

**Keywords:** Methodological reflection; research genres; writing; communicative competence; research competence.

#### Como citar el artículo:

Alberteris Galban, O., Cañizares Hinojosa, V., Espinosa González, J., & Columbié Rodríguez, G. (2024). La escritura de investigación en la carrera de Educación en Lengua Inglesa: una reflexión metodológica. *Revista Cognosis*, 9(1). <https://doi.org/10.33936/cognosis.v9i1.6290>

Enviado: 2023-04-20

Aceptado: 2023-12-19

Publicado: 2024-01-06



## INTRODUCCIÓN

La noción de los géneros discursivos ha cobrado espacio en investigaciones aplicadas en los últimos tiempos. La urgencia de implementación en la enseñanza de las propuestas que emergen de estas investigaciones conduce a una inclusión coherente en el espacio académico, de la preparación necesaria del estudiante para enfrentar no solo los desafíos que ello implica, sino también las herramientas necesarias para comprender y producir aquellos géneros que son parte de su formación, tales como los referidos a la investigación.

La investigación y las prácticas de investigación están presente en toda la actividad académica del estudiante, porque ella implica, al decir de Moreno y Mateus (2018) “el reconocimiento y la incorporación de los estudiantes a prácticas propias de sus culturas académicas, como acceder al conocimiento, seleccionar fuentes de información, leer, escribir y argumentar con un discurso especializado” (p.17).

Para incorporarse a una cultura disciplinar en el contexto universitario, y por extensión a la cultura investigativa, se requiere que los estudiantes accedan al contenido investigativo/disciplinar a través de procesos cognitivos y prácticas letradas de planificación, textualización, evaluación y socialización (Arnao, 2015). Ello conlleva también el manejo de determinadas formas lingüístico-discursivas estandarizadas, que caracterizan a cada género, así como la promoción de una reiteración prolongada de interacción en el aula, de prácticas orales, de lectura y escritura, las cuales permiten afianzar el género investigativo y formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso, que son inherentes a cada área del conocimiento.

Es necesario destacar que la presencia en los planes de estudios de las carreras universitarias de la disciplina Metodología de la investigación, con una configuración profesional disciplinar y de reflexión e investigación desde, en y sobre la práctica docente (Sabariego, Cano, Gros & Piqué, 2020), contribuye decisivamente a la formación de una cultura investigativa en los estudiantes. Pero aun así no resuelve el problema de cómo escribir. Una alternativa de solución sigue siendo el trabajo conjunto entre docentes que imparten la disciplina Metodología de investigación y los docentes del área de la Lingüística, a partir de una enseñanza explícita de los tipos de géneros de investigación y una sistematización de las características discursivas de estos, los rasgos léxico-gramaticales, estructura retórica, entre otros aspectos que coadyuvan a su producción.

Ese trabajo conjunto debe propiciar una óptima preparación en y para la investigación a la par que una preparación lingüístico-discursiva del estudiante para la escritura de tipos de géneros de investigación. Ambos aspectos deberán constituirse en un contenido de enseñanza que rija todo el proceso de formación en y para la investigación de los estudiantes, y que evidencie una real integración de la competencia investigadora y la competencia comunicativa, esta última responsable directa de los procesos de comprensión, producción y socialización discursiva (Arnao, 2015). Es en esta línea en la que se enmarca este artículo, el cual se centra en la escritura de tipos de géneros de investigación en la carrera Licenciatura en Educación Lengua Extranjera (Inglés). La consideración de esta temática en la carrera evidencia su validez y pertinencia como una alternativa para mejorar la producción de tipos de géneros de investigación.

Para el abordaje de la temática expuesta se parte del supuesto que parte de las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes de la carrera que se inician en tipos de géneros de investigación está relacionada precisamente con los modos en que se estructuran y se escriben en la lengua extranjera, aspecto que refiere no solo al sistema de contenidos propios de la disciplina Metodología de la investigación, sino también a su naturaleza discursiva y retórica. Ello conllevaría a una inserción en los tipos de géneros de investigación, lo que a su vez requerirá para los estudiantes adquirir nuevas formas de significar, utilizando un lenguaje especializado, específico, y el desarrollo de modos en su utilización.

## DESARROLLO

Los fundamentos sobre la inclusión en las carreras universitarias de los géneros discursivos pueden ser muy variados. Un fundamento importante lo aporta Morales (2014), al considerar el impacto positivo en la formación académica del estudiante de la escritura con base en el análisis del género.

La inclusión, en los programas universitarios, de los resultados de estudios sobre las características retóricas y discursivas de los géneros en determinada comunidad, sus propósitos comunicativos, su contexto sociocognitivo de producción y uso, podría beneficiar la enseñanza de la investigación, el discurso académico, la lectura o la escritura y, en consecuencia, favorecer el desarrollo de la competencia discursiva de los estudiantes y su potencial incorporación a la comunidad científica. (p. 50)

Una síntesis de otros argumentos de la importancia del análisis del género discursivo en la formación académica revela que estos ofrecen procedimientos lingüísticos para identificar determinadas características léxico-gramaticales y retóricas-estructurales, las cuales permiten modelar las prácticas comunicativas de los estudiantes. Aportan los aspectos socioculturales y contextuales, en los cuales se incluyen los elementos básicos del acto comunicativo, aspectos discursivos referidos a la organización del discurso, aspectos gramaticales y léxicos que consideran la elección de las palabras y estructuras. En suma, los géneros abarcan tanto cuestiones formales como de contenido, es decir, qué dice, cómo, por qué y para qué (Cassany, 2008).

Es en esa línea que debe orientarse el trabajo metodológico en la carrera. De modo que, el trabajo con los tipos de géneros de investigación no es una cuestión de una asignatura o disciplina, ni incluso de la Metodología de la investigación. Es necesario un trabajo multidisciplinario para poder abordar un fenómeno tan dinámico y complejo como lo son los tipos de géneros de investigación, los cuales reflejan las culturas disciplinares y se centran en acontecimientos comunicativos convencionales imbricados en prácticas profesionales y disciplinares.

Un sólido argumento de por qué no pueden ser abordados solo desde una disciplina es la integridad genérica que tienen los géneros, la cual tiene como características las siguientes: se identifica a partir de factores textuales, discursivos y contextuales disciplinares, tiene propósitos comunicativos reconocibles por la comunidad en la que ocurren, en la que se producen, se interpretan, se usan, se explotan y se socializan; es una construcción estructurada en una interdependencia contenido-forma con recursos léxico-gramaticales específicos, entre otros aspectos.

Una vez reconocida la necesidad de integración disciplinar en el trabajo metodológico de la carrera para asumir el trabajo con los tipos de géneros de investigación, es importante asumir que esos géneros son un verdadero ejercicio de investigación y un excelente medio para el desarrollo comunicativo de los estudiantes. A tal fin se integran la competencia comunicativa y competencia investigativa de los estudiantes en prácticas discursivas para resolver problemas del contexto académico y laboral-investigativo. La competencia investigativa permite formar con los problemas de la realidad y plantear soluciones desde una base científica. Por su parte, la competencia comunicativa implica el dominio de los procesos de comprensión, producción y socialización discursiva (Arnao, 2015).

En este contexto se adopta para la competencia comunicativa la subcompetencia táctico-retórica, propuesta por Badura (1972, como se citó en Lacon y Ortega, 2008), la que está constituida por los componentes textual y estratégico-pragmático. El primero, facilita los procesos de metacognición en el acto de escritura; el segundo, según Lacon y Ortega (2008), es “la capacidad de elaborar discursos que respondan a las necesidades pragmáticas propias de cada práctica social. Para ello se requiere un conocimiento que permita identificar la práctica social a la que pertenecen los textos, como así también las reglas que los configuran” (p. 234).

Otro aspecto crucial en la gestión metodológica de la carrera tiene que ver con el uso de la lengua extranjera para la escritura de los diferentes tipos de géneros de investigación. Ello implica, por un lado, el contenido disciplinar necesario y procesos involucrados, y, por el otro, el uso correcto del idioma extranjero para realizar la tarea de escritura de esos géneros. En este segundo aspecto inciden las disciplinas que se dictan en lengua extranjera. Al particularizar en el rol de estas disciplinas en el desarrollo de la competencia comunicativo-investigativa, se puede develar como tarea específica: potenciar la inserción de los estudiantes en los modos de razonamiento, géneros y tipos discursivos de esas disciplinas, así como procedimientos específicos de comprensión, producción y socialización de esos discursos en la lengua meta.

El problema de la tarea de escritura de los tipos de géneros de investigación solo podrá configurarse a partir de la consideración del propósito comunicativo como el factor principal que caracteriza los géneros (Bathia, 1993), así como su relación con las formas de organización prototípicas, que “se tipifican por estructuras y formas gramaticales particulares que reflejan el propósito comunicativo del género” (Nunan, 1999, p. 280). De modo que este aspecto constituye uno de los principales obstáculos para encauzar la tarea de escritura en lengua extranjera.

En este orden de ideas, la gestión metodológica de la carrera requiere, además, de la realización de selecciones y clasificaciones de contenidos enseñables, su distribución en el tiempo asignado en el plan de estudio, así como su adecuación didáctica, teniendo en cuenta las propiedades lingüístico-textuales del tipo de discurso con el que se trabaja, normas y estilos del contexto sociocultural en el que se realizan, su organización retórica, formas lingüísticas particulares, así como procesos cognitivos involucrados en la producción de los escritos.

---

Al particularizar el trabajo con los tipos de géneros de investigación en la carrera objeto de análisis, se ha reconocido la existencia en ellos de una estructura retórica definida, que permite al estudiante organizar la información a partir de una serie de movidas estratégicas orientadas al cumplimiento de propósitos comunicativos y sociales reconocidos, organizadas en una jerarquía y secuencia dadas que caracterizan esos géneros (Swales, 2004, como se citó en Navarro, 2019). Se asume la idea de movidas para explicar los modos de organización de la información en base a propósitos comunicativos para cada acción que los estudiantes deberán realizar para la escritura de un determinado género de investigación. Estas movidas se constituyen en “los objetivos o propósitos comunicativos textualizados con cierta disposición y arquitectura, y en ocasiones especificados en subpropósitos comunicativos o pasos. Las movidas y los pasos se caracterizan por presentar ciertos rasgos temáticos, semánticos y léxico-gramaticales” (Navarro, 2019, p. 10).

De lo abordado en párrafos anteriores se puede inferir que el trabajo metodológico debe perseguir la implementación de un plan de acción que integre investigación y comunicación. La integración en una competencia de dos aspectos esenciales del proceso formativo de los estudiantes tiene la intención de lograr, de manera intencional, objetivos concretos relacionados con el desarrollo científico, cultural, lingüístico y comunicativo de los estudiantes. Esta naturaleza intencional se convierte en un plan de acción en el que se imbrican funcionalmente la cultura investigativa con los aspectos lingüísticos (géneros, estructuras retóricas, rasgos léxico-gramaticales), sociales (situación comunicativa, relación entre participantes, propósitos comunicativos), aspectos cognitivos, dentro de los que se destacan las habilidades de analizar, inferir, deducir, jerarquizar, valorar, etc., procesos que apoyan la comprensión y producción de textos complejos, así como procedimientos de análisis retórico y lingüístico y de prácticas, con énfasis en cómo el lenguaje y el pensamiento funcionan dentro de las tradiciones disciplinares.

Esos aspectos a integración investigación y comunicación, como se ha expuesto, contribuye al desarrollo de las competencias necesarias para producir textos apropiados según el género que se estudia. En esta línea de pensamiento Arnao (2015) plantea que “como proceso de aprender haciendo a través del desarrollo de procesos investigativos modelados didácticamente en un conjunto de actividades de aprendizaje dotan a los estudiantes de las competencias necesarias para la comprensión y producción académica” (p. 197) e implica un conjunto de habilidades cognoscitivas (analítica, interpretativa, crítica, producción discursiva y solución de problemas), habilidades relacionadas con la observación, capacidad de búsqueda, selección y sistematización de información, habilidades para integrar el conocimiento, habilidades de la reflexión y evaluación de la praxis a través de procesos investigativos.

Queda claro que la escritura de los tipos de géneros propios de la investigación contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa e investigativa de los estudiantes desde un enfoque pedagógico centrado en el proceso de aprendizaje (Reig, 2020) y en el contexto propio de las disciplinas que deben asumir esta escritura “como proceso y herramienta epistemológica que permita la construcción activa de los conocimientos por parte de los estudiantes” (Álvarez y Fabregat, 2017, p. 75). Esa construcción de conocimientos se expresa discursivamente (Sanmartí, Izquierdo y García, 1999) y son un complejo de prácticas del lenguaje que implican, al decir de Padilla (2015), un doble problema a resolver: qué decir (contenido) y cómo decirlo (retórico).

A propósito de los géneros de investigación en la carrera Licenciatura en Educación Lengua Extranjera (Inglés)

A partir de lo expuesto se plantean las principales recomendaciones metodológicas que deberá asumir la carrera a propósito de la escritura de tipos de géneros de investigación.

Primero, la identificación de los usos del lenguaje y los géneros de investigación necesarios para la interacción social, la comunicación y difusión de conocimientos entre los estudiantes y docentes de la carrera. Para ello se hace necesario la identificación y caracterización de cada tipo de género de investigación que se asume en la carrera: Descripción (situaciones pedagógicas), informe (práctica laboral), reporte de investigación, reseña, ponencia, diseño (de investigación), trabajo de curso, trabajo de diploma o tesis de graduación.

Dada la extensión de este artículo, solo se ofrecen algunas características del trabajo de diploma, teniendo en cuenta que este tipo de investigación constituye un indicador del desarrollo, por parte de los estudiantes, de la competencia comunicativa e investigativa, integradas a la actividad profesional pedagógica, y a la vez un resultado de todo un proceso de inmersión en los diversos géneros discursivos que circulan en la universidad. Su estructura consta de Introducción, Desarrollo y Conclusiones. Debe entenderse que estas secciones incluyen apartados específicos relacionados con los métodos de investigación, población y muestra, caracterización de la propuesta de solución, resultados parciales de su implementación, entre otras. Algunas características de este tipo de trabajo investigativo serán expuestas más adelante al abordar algunas funciones comunicativas o movidas retóricas, que deben ser objeto de análisis por considerarse cruciales para la escritura del mismo.

Segundo, la asunción de una perspectiva integradora en el proceso investigativo en la carrera, que logre integrar contenidos de las disciplinas del currículo, que contribuyan a la apropiación de modos de actuación profesional del estudiante para resolver “situaciones problemáticas estructuradas, simuladas y reales” (Malagón, 1999, p.69). Un ejemplo de ello podría ser el uso de proyectos investigativos integradores durante la carrera. Este proyecto constituye una estrategia formativa que integra contenidos, habilidades y pensamiento; forma y evalúa competencias en los estudiantes mediante “la resolución de problemas pertinentes del contexto (social, laboral-profesional, científico, etc.) mediante acciones de direccionamiento, planeación, actuación y comunicación de las actividades realizadas y de los productos logrados” (Cantú, Angulo, Acosta, Gamino, Castillo y Díaz, 2013, p.10).

Tercero, la asunción de una perspectiva explícita (Bernstein, 1990, como se citó en Moyano, 2018), “a través de la cual se pone en evidencia frente a los estudiantes qué acciones se llevan a cabo en el aula y con qué objetivos” (Moyano, 2018, p. 249) e implica hacer explícito el modo en que el lenguaje en uso construye significado y cómo lo hace en los diferentes géneros, prestando especial interés al contenido, la estructura de los textos y los patrones gramaticales para la realización del registro. Involucra una instrucción directa de procedimientos metodológicos, la cual se orienta a dar respuesta al qué, para qué y cómo, de cualquier contenido o acción dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Tiene como sustento no la instrucción, sino la interacción e intercambio entre sujetos y gracias a instrumentos de mediación que posibilitan la organización comunicativa, cognitiva e investigativa.

Cuarto, el trabajo científico estudiantil requiere una perspectiva funcional de la enseñanza, la cual debe estar diseñada específicamente para la identificación y uso de aquellos procedimientos, destrezas o habilidades

directamente proporcionales al tipo de investigación que realiza el estudiante, desde el punto de vista de su funcionalidad dentro del sistema de contenidos y formas lingüísticas para expresarlos. Con este propósito se asumen las movidas y pasos estratégicos necesarios para encarar el trabajo científico, los cuales ofrecen, en esencia, la ruta hacia la escritura de los tipos de géneros propios de la investigación.

Al particularizar en la carrera los aspectos mencionados se priorizan aquellos que representan mayores dificultades para los estudiantes, es decir, los aspectos léxico-gramaticales y retóricos del género de investigación. En esta dimensión se incluye la construcción misma del escrito de investigación por los estudiantes con énfasis en los elementos de textualización, tales como la coherencia, cohesión, intertextualidad, así como la ortografía (Arnao, 2015). Asimismo, se hace énfasis, además, en las propiedades formales y estructuras esquemáticas que orientan la escritura del tipo de género de investigación.

El proceder metodológico que se implementa tiene un sustento en la perspectiva de análisis propuesto por Swales (1990). Para este autor, un análisis desde este enfoque se iniciará mediante la identificación de un género dentro de una comunidad de discurso y la definición del propósito comunicativo que pretende lograr ese género. A partir de allí, el análisis se detiene en la organización, en la estructura esquemática que se caracteriza habitualmente por los movimientos retóricos. (Pujol, 2016, p. 70).

En base a lo anterior, las acciones generales para la escritura del tipo de género de investigación comprenderán: a) definición del propósito comunicativo que se pretende lograr; b) trabajo en la organización, en la estructura esquemática del género, así como en los movimientos retóricos de cada sección o apartado, haciéndose énfasis en las funciones retóricas que orientan el escrito; c) la materialización lingüística del contenido. Es necesario destacar, sin embargo, que los aspectos que más incidencia tienen en la escritura de tipos de trabajo de investigación realizadas por los estudiantes, en lo fundamental del trabajo de curso y trabajo de diploma, se relacionan principalmente con las funciones comunicativas en el marco de la intertextualidad y el posicionamiento. Estos aspectos, por su complejidad, exigen de los estudiantes un mayor esfuerzo cognitivo y comunicativo, y por ello, requieren de un seguimiento oportuno y ayuda por parte de los profesores de las disciplinas que se dictan en lengua extranjera y de tutores del trabajo de investigación.

De acuerdo con Bazerman (2009), la intertextualidad es “Té relation each text has to the text surrounding it” (p. 84). Por su parte, Sánchez (2016) acota que este fenómeno “es un asunto discursivo y escritural sobre las distintas voces que interactúan en un texto y conforman una polifonía para el logro de determinados propósitos retóricos” (p. 123). En este sentido la intertextualidad, según este autor, es una actividad discursiva y también “es una característica central de la ciencia” (p. 123).

El posicionamiento se manifiesta, en esencia, en el manejo de voces y el uso de procedimientos de cita para legitimar el conocimiento y reforzar una postura. La construcción de una perspectiva propia conlleva, de manera implícita o explícita, la adhesión o distanciamiento de lo dicho por otro, la simbiosis de argumentos propios y ajenos, la expresión de opiniones propias, entre otros aspectos. Desde el punto de vista instrumental el estudiante tendrá que hacer un correcto uso de la paráfrasis, evitar el excesivo apego a la estrategia copio y pego y a hacer propias las palabras de otros, o, por el contrario, adherirse sin ningún análisis crítico al peso de una autoridad (Alberteris, Rodríguez y Cañizares, 2021)

De lo anterior podría decirse que la escritura de tipos de géneros de investigación, como lo es el trabajo de diploma de los estudiantes, es una actividad intertextual compleja que “es consustancial al desarrollo comunicativo, académico e investigativo” (Sánchez, 2016, p. 130). De manera que la intertextualidad constituye un rasgo discursivo importante de la escritura, que debe ser incluido en el proceso de formación académico-investigativa de los estudiantes de la carrera. Junto al posicionamiento, la intertextualidad cumple funciones comunicativas específicas, las que deben ser tratadas dentro del sistema categorial y práctico del aprendizaje de la lengua extranjera, y en lo particular, en la escritura académica y de tipos de géneros de investigación. En tal dirección, la configuración de la intertextualidad, en el programa de entrenamiento o contenidos disciplinares que se adopten, debería incluir, al menos, el trabajo con los tipos de citas y funciones comunicativas de la citación y el posicionamiento. En este contexto, Sánchez (2016) plantea que “la citación o la inclusión de distintas voces (intertextualidad) es uno de los rasgos discursivos más importantes de la escritura académico-investigativa” (p. 262).

En relación con las funciones retóricas de la citación, Sánchez (2016) distingue aquellas orientadas a explicitar la revisión de antecedentes, estado del arte y/o literatura, a identificarse y adherirse a comunidades discursivas específicas, así como aquellas con mayor foco en la atribución-reproducción, de tipo conceptual/procedimental, de carácter valorativo, entre otras. Otro grupo de funciones comunicativas tienen objetivos específicos en las diferentes secciones que conforman la organización estructural de los tipos de géneros de investigación. Estas secciones, al decir de Sánchez (2016), tienen funciones comunicativas específicas o subpropósitos comunicativos que orientan la producción del discurso. Así, por ejemplo, al referirse al establecimiento, contextualización y referentes de la investigación este autor plantea:

Esta función comunicativa está orientada en términos generales a presentar, contextualizar, focalizar y proponer algunos planteamientos y motivaciones iniciales con respecto al trabajo investigativo y algunas fuentes o autoridades científicas que se han ocupado del tema o algún aspecto de este. El propósito es encuadrar y activar el propio trabajo en términos teóricos, disciplinares, sociales y/o institucionales. Swales (1990, 2014) denominó a esta función comunicativa (movida) “establecer un territorio”. (Sánchez, 2016, p. 236)

Así, cada sección que conforma los géneros de investigación incluye una serie de funciones comunicativas (movidas) características, que deben ser objeto de análisis. Algunos ejemplos aportados por Sánchez (2016) son las referidas a resaltar o justificar la pertinencia, la necesidad o la novedad de la propuesta investigativa (el tema, el problema de investigación, el diseño investigativo, el alcance), las referidas a la formulación de preguntas relacionadas con la investigación, en relación con asuntos teóricos, disciplinares, metodológicos y/o empíricos que tienen que ver con la investigación, las referidas a textualizar la finalidad u objetivo central del estudio y el alcance que este tiene, las referidas a conceptualizar, definir, explicar y/o especificar diversos términos, etc.

La carrera Licenciatura en Educación Lengua Extranjera (Inglés), como se había expuesto, ha definido los tipos de géneros de investigación, que forman parte de la gestión científico-metodológico de la carrera. Para una mejor comprensión sobre algunas de las funciones comunicativas o movidas que implican el tratamiento del género de investigación objeto de estudio, a continuación, se ofrece un ejemplo ajustado al trabajo de diploma, el cual se sustenta en la estructura del modelo CARS (Create A Research Space), aportada por Swales (1990), constituido por movidas o movimientos retóricos y pasos. Dados los límites de este trabajo, solo se hará referencia a la sección ‘Introducción’, la cual muestra la esencia del trabajo metodológico que se debe desarrollar con las otras secciones. Así, en la sección ‘Introducción’ se reconocen tres movidas principales: Movida 1: Establecer el territorio; Movida 2: Establecer un nicho en el territorio; Movida 3: Ocupar el nicho (Swales, 1990, 2004). Muchos autores asumen este modelo general y hacen los respectivos ajustes en dependencia del área de investigación.

Sobre esta base se ilustra con un ejemplo los aspectos relativos a la sección ‘Introducción’ del trabajo de diploma (Tabla 1). Se enfatiza la idea de movidas o funciones comunicativas, los pasos o acciones específicas y la realización lingüística. Estos aspectos se explican de la siguiente forma (Perdomo, 2021, pp. 174-175):

Movimiento retórico: es cada uno de los fragmentos textuales en que se subdividen las secciones del género. El rasgo característico de los movimientos retóricos de una sección es que comparten tanto el contenido semántico como la función comunicativa dentro de esta.

Paso: es la expresión en que se descomponen los movimientos y se realizan de forma concreta para el cumplimiento de sus objetivos comunicativos.

**Tabla 1** Resumen de movidas específicas para la sección ‘Introducción’ del trabajo de diploma en inglés

Movidas (Funciones comunicativas)	Pasos	Realización lingüística
Anunciar el tema, reflejar la actualidad e importancia práctica del tema, la fundamentación del problema y describir su organización.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Presentación del tema, su actualidad e importancia práctica.</li><li>• Presentación del estado del conocimiento. Lugar del tema en el campo de la investigación.</li><li>• Exposición del problema, el objetivo, tareas científicas, métodos y técnicas.</li><li>• Caracterización de la muestra.</li><li>• Conclusión anticipada, idea a defender y propuesta de solución.</li><li>• Organización del trabajo.</li></ul>	Realización lingüística concreta para expresar cada paso.

Fuente: Adaptado de Alberteris, Rodríguez y Cañizares (2021).

En suma, según este modelo se espera que, en la introducción del trabajo de diploma, como tipo de investigación, los estudiantes resalten la importancia y la centralidad del tema, reseñen de manera global los principales antecedentes, formulen el objetivo del texto y expliquen la estructura. Otros requerimientos se ajustan al nivel de los estudiantes y tipo de investigación que realizan. Así, por ejemplo, en el caso del vacío o brecha investigativa, los estudiantes se centran en las principales dificultades detectadas y formulan un problema científico y tareas de investigación, e incluyen una indicación de la metodología empleada, así como del valor o justificación de la investigación.

Del planteamiento anterior se reitera la necesidad del análisis pormenorizado de aquellas funciones comunicativas o movidas que conforman el tipo de género de investigación que realizan los estudiantes. Cada una de estas movidas o función comunicativa constituye “una sección que revela una función comunicativa específica, pero que está ligada y aporta al propósito comunicativo general del género” (Sánchez, 2016, p. 135). La organización singular de esas movidas, según Parodi (2008), es la propiedad que lo hace tal y lo distingue de otros.

De los aspectos señalados en este trabajo, la concepción metodológica de la carrera Licenciatura en Educación Lengua Extranjera (Inglés), asume la siguiente propuesta de etapas de trabajo orientadas a la formación científico-investigativa de los estudiantes (Alberteris, Rodríguez, Cañizares, 2023). Cada etapa incluirá tanto el contenido investigativo/disciplinar y los procesos cognitivos involucrados, así como también los propósitos comunicativos para cada sección del texto, elementos retóricos y de textualización, así como la realización lingüística de cada sección o parte textual.

#### Etapa previa a la escritura del trabajo de investigación

- Revisión de estudios previos sobre la temática seleccionada con el propósito de identificar y analizar los rasgos principales del tipo de género desarrollado, desde el punto de vista de contenido y forma, con énfasis en la realización lingüística de cada propósito comunicativo y formas utilizadas para lograr la coherencia, cohesión, intertextualidad, así como la ortografía.
- Tratamiento, a través de la enseñanza explícita, de las características lingüísticas, discursivas, retóricas, socioculturales y cognitivas del género. En esta fase se precisarán los elementos que conforman la situación comunicativa (a quién va dirigido, quiénes son los participantes, etc.), la estructura a través de la cual se organizan los contenidos, cuál es la función retórica utilizada por el autor (describir, clasificar, definir, etc.). También habría que prestar atención a cómo esos aspectos afectan al uso del lenguaje, es decir, cuál es la realización lingüística de esos aspectos en el texto. De acuerdo con Zayas (2012), el campo o esfera de actividad donde se produce el intercambio comunicativo y el tema o asunto tratado influye especialmente en el léxico; el tenor (identidad del hablante y su posición e implicación respecto a su discurso, las intenciones comunicativas, la relación entre los interlocutores) “condiciona el uso de la lengua en terrenos como la elección lingüística de

marcas personales y de modalización que muestran el grado de implicación de los hablantes en el discurso; las marcas lingüísticas que revelan la relación entre los interlocutores; las formas lingüísticas que definen los actos de habla que se realizan, etc.” (p. 67); el modo (medio que sirve para llevar a cabo la comunicación) influye en los rasgos específicos del discurso escrito, en los recursos que intervienen en la coherencia y cohesión del texto, etc.

Uno de los propósitos fundamentales en este caso es identificar y hacer uso de aquellos rasgos que se constituyen en recursos para la producción de sentido, porque, según Moyano (2007), no basta con identificarlos, “es necesario mostrar cómo se utilizan para la construcción de significados” (p.250).

Estas acciones están dirigidas principalmente a la comprensión discursiva, en la que se manifiestan diversas habilidades, tales como analizar, interpretar/inferir, criticar/valorar, etcétera.

### **Etapas de escritura del trabajo de investigación**

- Desarrollar la escritura del trabajo científico-investigativo sobre el tema seleccionado con el acompañamiento del docente de la especialidad y la asistencia del profesor de Metodología de la investigación. Esta fase corresponde con la identificación del tipo de género de investigación que se va a producir.
- Definir el propósito comunicativo que se pretende lograr.
- Definir cuál será la organización, la estructura esquemática del género, así como las movidas retóricas de cada sección o apartado, las técnicas retóricas (orden del tiempo, del espacio, causa y efecto, comparación, contraste, adición, entre otros) a utilizar, que realización lingüística tendrá cada uno de estos elementos, etc.
- Prestar atención a la construcción coherente del trabajo científico-investigativo, a través del posicionamiento frente al área del conocimiento particular seleccionado, la defensa de posturas y la expresión de opinión, la evaluación de perspectivas ajenas, teorías o marcos de referencia, la articulación el escrito con procedimientos cohesivos, etc.
- Realizar un análisis retrospectivo para revisar y comprobar el cumplimiento de los requerimientos del género, así como elementos socio-discursivos, lingüísticos, etc.
- Evaluar el trabajo científico-investigativo, identificando puntos críticos, debilidades y fortalezas y tomando decisiones de mejora.

Estas acciones están dirigidas principalmente a la producción discursiva, a través de procesos de planificación, textualización y evaluación.

Etapas de socialización del trabajo de investigación

- Preparar una presentación oral de los resultados del trabajo científico-investigativo.
- Utilizar los recursos tics para la exposición del escrito e interacción con los participantes en la defensa del mismo.

Estas acciones están dirigidas principalmente a la socialización discursiva, la que incluye la interacción verbal e interacción virtual, haciendo uso de los recursos de la tecnología de la información y la comunicación.

Como se evidencia, las etapas descritas para el trabajo con los tipos de géneros de investigación en la carrera objeto de estudio, involucran actividades dirigidas al desarrollo de la competencia comunicativa e investigativa de los estudiantes. Estas actividades incluyen tipos de tareas globales y específicas que serán asignadas desde las disciplinas de la carrera, como actividades integradas y como proyectos de práctica laboral investigativa en cada año académico. Las tareas globales consisten en la escritura de un trabajo de investigación, situado en un contexto social de tipo pedagógico-profesional, con una finalidad, etc. Las tareas específicas están encaminadas a lograr tipos de aprendizajes, relacionados con las tareas globales, que incluyen aspectos relacionados con la composición del texto como tal, su planificación, textualización, evaluación y socialización, la progresión de las ideas, el uso de marcadores discursivos, la citación, la ortografía de las palabras (spelling), etc., que sirven para cumplir el propósito social perseguido. Estos tipos de tareas en su conjunto integran los aspectos relacionados con las dimensiones lingüístico-textuales, cognitivas y socioculturales del tipo de género de investigación que se trabaja. En relación con las fases de planificación, textualización y evaluación, Arnao (2015) plantea:

La planificación de la producción de discursos, a partir de la comprensión de otro(s) discurso(s), significa elaborar un plan de redacción o sumario, según las dimensiones lingüístico-textuales, cognitivas y socioculturales que le imponen la situación y el contexto comunicativo. La textualización de discursos supone redactarlos con coherencia, cohesión e intertextualización, adecuándolos a un propósito, contexto y situación comunicativa determinada; además implica tener en cuenta sus dimensiones lingüístico-textuales, cognitivas y socioculturales. (p. 498)

El proceso de evaluación del texto producido es esencial para el estudiante, en tanto “permite una instancia más de aprendizaje en relación con el control y la crítica del género tanto como en el desarrollo de habilidades metalingüísticas y metacognitivas para ejecutar la tarea de revisión” (Moyano, 2007). Por su parte, Arnao (2015) considera que “un estudiante es capaz de evaluar su producción discursiva si socializa dicha producción utilizando diferentes formas expresivas de su contexto y situación comunicativa y tiene en cuenta las dimensiones lingüístico-textuales, cognitivas y socioculturales” (p. 498). Este proceso de evaluación implica la revisión del escrito y toma de decisiones ante las deficiencias de la producción discursiva.

La socialización es la producción discursiva que supone el empleo de discursos, preferiblemente orales, adecuados a la situación, propósito y contexto comunicativo, auxiliándose de diferentes recursos expresivos y tecnológicos, asumiendo una posición reflexiva y crítica frente a las opiniones de los demás y respetando sus puntos de vista.

De todo lo anterior puede asumirse, que dentro de los principales aprendizajes que aporta la integración competencia comunicativa y competencia investigativa en la carrera, están aquellos que afectan no solo y no tanto el contenido investigativo en sí, sino aquellos que implican el uso consciente de formas lingüísticas en la lengua extranjera, imprescindibles para expresar esos contenidos y que requieren de la actividad metalingüística de los estudiantes (Zayas, 2012). En este sentido, la escritura de tipos de géneros de investigación se caracteriza “no tanto por la ejecución automática de rutinas específicas sobreaprendidas, como por el empleo de un rango de procedimientos de control consciente” (Flower y Hayes, 1981, como se citó en Ochoa y Aragón, 2007, p. 495). Ese control consciente se refiere específicamente al monitoreo y control del qué se dice y cómo se dice, e implica el conocimiento e internalización de “las estrategias discursivas necesarias para la elaboración de textos efectivos y adecuados a las distintas situaciones comunicativas” (Lacon y Ortega, 2008, p. 233).

La competencia metalingüística, según Rodríguez (2008), se inscribe en los procesos metacognitivos, los cuales consisten en la reflexión y el control sobre aquellos del propio pensamiento, como resultado de una conciencia creciente acerca de la naturaleza de las funciones cognitivas. En el aprendizaje de lenguas, la actividad metalingüística, entendida como una reflexión explícita y consciente sobre el idioma (Degache, s/a, como se citó en Rodríguez, 2008), es un componente esencial, cuya finalidad es la reflexión sobre las posibilidades que ofrece el código lingüístico para la comunicación en situaciones y marcos sociales diferentes mediante géneros de textos que presentan determinadas características lingüísticas.

La competencia metalingüística, al inscribirse en los procesos metacognitivos, tiene una incidencia directa en los procesos de planificación, textualización, revisión y evaluación del escrito, y en consecuencia en el desarrollo de la competencia productiva. En esta línea de pensamiento, Parodi (2003) plantea que “la capacidad metacognitiva del sujeto se contempla como un componente central en el desarrollo de un buen escritor. Sin un desarrollo adecuado de ella, el sujeto no logra ejercer el dominio de la situación de escritura y no alcanza a visualizar el problema retórico por resolver” (p. 119). Por su parte, Lacon y Ortega (2008) afirman que es “preciso que los estudiantes descubran sus propios recursos y regulen conscientemente sus procesos de escritura. Ya que la producción escrita se ha planteado como un proceso de resolución de problemas con distintos condicionamientos, para su solución, se hace necesaria la aplicación de estrategias cognitivas específicas durante la tarea de escritura” (p. 239). Estas estrategias serán de gran utilidad para regular, modificar o corregir los pasos o procedimientos que se utilizan para la escritura de tipos de géneros de investigación en lengua extranjera.

A manera de síntesis, se ratifica la idea de la consideración de una integración de competencia comunicativa e investigativa en la carrera, la cual parte del presupuesto del qué se enseña con el cómo, por qué y para qué se enseña, de manera que los “futuros docentes puedan representarse su actuación en un espacio concreto de intervención pedagógica, a partir de juicios prácticos que puedan ser objeto de reflexión para teorizar sobre ellos, resignificando así la teoría pedagógica-didáctica en y desde la praxis” (Tardo, 2012, p.105). Luego, la investigación es un elemento consustancial en la actuación comunicativa del estudiante, pero necesita ser

guiada y planificada a partir de etapas que incluyen no solo el contenido investigativo, sino también la forma de materialización en el escrito de ese contenido. Cada una de estas etapas implica una reflexión y un plan de perfeccionamiento en el accionar pedagógico, afianzando así la idea de desarrollo.

## CONCLUSIONES

Los elementos teóricos asumidos y las sugerencias propuestas en este artículo ofrecen una orientación metodológica viable para asumir el proceso de desarrollo de la competencia comunicativo-investigativa, a partir de la consideración de los géneros discursivos propios de la investigación, en lengua extranjera. Esta viabilidad implica reconocer que es imposible avanzar si no se logra una integración y una planificación didáctica coherente de contenidos de la disciplina Metodología de la investigación y las disciplinas que se imparten en la lengua extranjera, así como la identificación de los aspectos lingüístico-discursivos que posibiliten capacitar al estudiante para enfrentar esa cultura disciplinar en la lengua meta.

Queda claro que la formación en y para la investigación del estudiante podrá ser efectiva si se integra la investigación y la competencia comunicativa en prácticas discursivas para resolver problemas del contexto académico y profesional-investigativo, imbricados en procesos de comprensión, producción y socialización discursiva. Esta articulación está orientada a la incorporación en las disciplinas especializadas que se imparten en lengua extranjera, saberes relacionados con la investigación para resolver problemas profesionales y de desarrollo de la competencia comunicativo-investigativa. Implica una relación interdisciplinaria para conocer y aprender el lenguaje y las convenciones de esas disciplinas, sus géneros y también las normas lingüísticas y discursivas de estos géneros, tanto en español como en lengua extranjera.

Por todo ello, es necesario profundizar en el trabajo metodológico de la carrera, de modo que se logren mejoras significativas en la escritura de géneros académicos y de géneros típicos de investigación. Ello conlleva no solo un conjunto de saberes conceptuales propios de la investigación, sino también el manejo de determinadas formas discursivas que subyacen de forma particular en esos saberes científicos y que son un complejo de prácticas del lenguaje que implican realizaciones lingüísticas específicas en dependencia del campo del saber.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alberteris, O., Rodríguez, M. y Cañizares, V. (2023). Propuesta didáctica para la escritura de tipos de géneros de investigación en la carrera Educación Lengua Extranjera. *REVISTA TRANSFORMACIÓN*. 19 (2), 297-313.

Alberteris, O., Rodríguez, M. y Cañizares, V. (2021). Propuesta didáctica para el desarrollo de la escritura argumentada del género trabajo de diploma por estudiantes de lengua extranjera. *REVISTA DIDASC@LIA: DIDÁCTICA Y EDUCACIÓN*. 12(5), 22-38.

Álvarez, Y. y Fabregat, S. (2017). Representaciones, hábitos y dificultades de composición del texto escrito en estudiantes universitarios: un estudio exploratorio. *INVESTIGACIONES SOBRE LECTURA*. 8, 60-78.

Arnao, M.O. (2015). Investigación formativa y competencia comunicativa en Educación Superior [Tesis Doctoral]. Universidad de Málaga: EDITA.

Bhatia, V. K. (1993). *Analyzing genre: Language use in professional settings*. London: Longman.

Bazerman, Ch. (2009). Intertextuality: How Text Rely on Other Text. En: Charles, B. & Paul, P., *WHAT WRITING DOES AND HOW IT DOES IT* (pp. 83-96). Nueva York: Routledge.

Cantú, J.M., Angulo, J., Acosta, M., Gamino, A., Castillo, P. & Díaz, J. (2013). *Proyectos integradores para el desarrollo de competencias profesionales en el SNIT*. México: Dirección General de Educación Superior Tecnológica. Dirección de Docencia de la DGEST.

Cassany, D. (2008) *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Paidós.

Lacon, N. y Ortega, S. (2008). Cognición, metacognición y escritura. *REVISTA SIGNOS*. 41(67), 231-255.

Malagón, M.J. (1999). Esencia del modelo disciplina principal integradora. *REVISTA PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA*. 4(2), 66-76.

Morales, O. (2014). Enseñanza de la escritura académica con base en el análisis de género: del resumen a la tesis. *LEGENDA*. 18(8), 35-65.

Moreno, E. y Mateus, G. E. (2018). La lectura de textos científicos en el marco de la Literacidad Disciplinar. *ENUNCIACIÓN*. 23(1), 16-33.

Moyano, E. (2007). Enseñanza de habilidades discursivas en español en contexto preuniversitario: Una aproximación desde la LSF. *REVISTA SIGNOS*. 40(65), 573-608.

Moyano, E. (2018). La enseñanza de la lectura y la escritura académicas mediante programas a lo largo del curriculum universitario: opción teórica, didáctica y de gestión. *D.E.L.T.A*. 34(1), 235-267.

Navarro, F. (2019). Aportes para una didáctica de la escritura académica basada en géneros discursivos. *D.E.L.T.A*. 35(2), 1-32.

Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching and Learning*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.

Ochoa, S. y Aragón, L. (2007). Funcionamiento metacognitivo de estudiantes universitarios durante la escritura de reseñas analíticas. *UNIV. PSYCHOL. BOGOTÁ*. 6(3), 493-506.

Padilla, C. (2015). Alfabetización académica y escritura epistémica: Una relación necesaria en el nivel superior. En: María Elisa Romano y Bibiana Amado (Eds.), *ALFABETIZACIÓN LINGÜÍSTICA Y DISCURSIVA EN EL NIVEL SUPERIOR* (pp.19- 33). Universidad Nacional de Córdoba: Facultad de Lenguas.

Parodi, G. (2003). Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva discursiva. Antecedentes teóricos y resultados empíricos. Valparaíso: Ediciones Universitarias de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Parodi, G. (2008). Géneros académicos y géneros profesionales: accesos discursivos para saber y hacer. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Perdomo, B. (2021). Análisis retórico-discursivo del género artículo de investigación en español en el ámbito de la comunicación. *NUEVA REVISTA DEL PACÍFICO*. 74, 170-195.

Pujol, A. Ma. (2016). El dominio de la escritura en el género de investigación: de la redacción guiada a la publicación reconocida [Tesis Doctoral]. Barcelona: Departamento de Lingüística, Universidad de Barcelona.

Reig, A. (2020). Regulación metacognitiva y actividad metalingüística durante el proceso de composición escrita en colaboración a partir de la lectura de fuentes diversas. *BELLATERRA JOURNAL OF TEACHING & LEARNING LANGUAGE & LITERATURE*. 13(3), 1-21.

Rodríguez, O. (2008). Metodología integradora para el desarrollo de la competencia metalingüística en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Especialidad Lengua Inglesa [Tesis doctoral]. Camagüey: Instituto Superior Pedagógico.

Sabariego, M., Cano, A., Gros, B. & Piqué, B. (2020). Competencia investigadora e investigación formativa en la formación inicial del docente. *CONTEXTOS EDUCATIVOS*. 26, 239-259.

Sánchez, A. (2016). El género artículo científico: escritura y análisis desde la alfabetización académica y la retórica funcional. Medellín: Católica del Norte Fundación Universitaria.

Sanmartí, N., Izquierdo, M. y García, P. (1999). Hablar y escribir. Una condición necesaria para aprender ciencias. CUADERNOS DE PEDAGOGÍA. 281, 54-58.

Swales, J. (1990). The concept of Discourse community. Cambridge: Cambridge University Press.

Swales, J. M. (2004). Research Genres: Explorations and Applications. Cambridge: Cambridge University Press.

Tardo, Y. (2012). Formar a un docente estratégico para una lógica de sistematización de su actuación en la práctica pedagógica. DIDASC@LIA: DIDÁCTICA Y EDUCACIÓN. III (4), 99-114.

Zayas, F. (2012). Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita. REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. 59, 63-85.