

PROPUESTA DE UN MODELO RETÓRICO-DISCURSIVO DEL GÉNERO ENSAYO ARGUMENTATIVO¹

A PROPOSAL OF A RHETORIC-DISCURSIVE MODEL OF THE GENRE ARGUMENTATIVE ESSAY

Eleine Martha Castro Cano
Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Perú
ecastroca@unsa.edu.pe

René Alejandro Venegas Velásquez
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Chile
rene.venegas@pucv.cl

Giovana Marleny Puma Huayta
Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Perú
gpumah@unsa.edu.pe

Stephany Lisset Cuba Valdivia
Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Perú
scubav@unsa.edu.pe

Resumen:

El género ensayo tiene un importante rol para la formación en producción escrita argumentativa en el nivel universitario. Sin embargo, su descripción en español aún es escasa, por lo que el objetivo de este artículo es describir la organización retórica del género ensayo argumentativo. Para ello, seleccionamos un corpus de 54 ensayos producidos por estudiantes de Ingeniería. Primero, se utilizó el análisis de género en un microcorpus de ensayos bien evaluados. Segundo, se propuso un modelo retórico-discursivo el que fue validado por expertos. Finalmente, el modelo se comprobó empíricamente en nuevos ensayos, con la herramienta HERMES_UNSA. El resultado es la configuración de un modelo compuesto de cinco macromovidas, seis movidas y quince pasos, que dan cuenta de la organización discursiva de este género, el que puede ser utilizado como apoyo didáctico para la producción de este género en Ingeniería.

Palabras clave: Ensayo argumentativo, género académico, género evaluativo, modelo retórico.

Abstract:

The essay genre plays an important role in the training of argumentative writing at the university level. However, its description in Spanish is still scarce, so the aim of this article is to describe the rhetorical organization of the argumentative essay genre. For this purpose,

¹ Proyecto financiado por la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, según Contrato IBA-CS-09-2020-UNSA. En colaboración con el Proyecto Fondecyt 1190639, Chile.

we selected a corpus of 54 essays produced by UNSA engineering students. First, genre analysis was used in a microcorpus of well evaluated essays. Second, a rhetorical-discursive model was proposed and validated by experts. Finally, the model was empirically tested on new essays with the HERMES_UNSA tool. The result is the configuration of a model composed of five macro-moves, six moves and fifteen steps, which account for the discursive organization of this genre, which can be used as a didactic support for the production of this genre in engineering.

Keywords: argumentative essay, academic genre, evaluation genre, rhetorical model.

Recibido: 15 de noviembre de 2021

Aceptado: 18 de noviembre de 2021

1. Introducción

Los estudiantes de educación superior suelen tener problemas para producir diferentes tipos de textos, más aún textos académicos (Carlino, 7; Parodi 279). Un ejemplo de esto, se puede observar en los resultados de la última prueba INICIA de Chile, instrumento que evalúa la redacción de un ensayo, cuyos resultados señalan que solo el 37% de los egresados logró un nivel adecuado. Por otra parte, la Pontificia Universidad Católica de Chile evalúa a todos los estudiantes que ingresan a estudiar por medio de la redacción de un ensayo, demostrándose que menos del 50% tiene cierto dominio de las habilidades de escritura de este género (Errázuriz 219). No es ajena a esta realidad, la formación universitaria en el Perú. Así de acuerdo con Ferrucci y Pastor “los estudiantes al ingresar a la universidad, no siempre cuentan con las habilidades para poder producir textos académicos, pese a que, en la currícula está contemplada su enseñanza explícita”(13). Por otra parte, Ñañez y Lucas, al estudiar la redacción de textos académicos en ingresantes, indican que la redacción no es homogénea entre los estudiantes por lo que se requiere reforzar estrategias referentes a precisión léxica, coherencia textual, progresión temática, reglas gramaticales y ortográficas (1). La Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (UNSA) no es una excepción a lo anterior, así lo muestran Baluarte et al. “al plantear que los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería de Sistemas de la UNSA presentan carencias en las habilidades de redacción, responsabilidad ética y de comunicación” (1). Por otra parte, Choque, también, indica que “los estudiantes presentan dificultades para comprender el significado de un texto y en muchos casos no son capaces de escribir sobre temas de su especialidad” (8). Estos

preocupantes diagnósticos indicarían que los estudiantes de primer año no estarían preparados para producir eficientemente textos propios del discurso académico, especialmente, descendidos en esta habilidad, se encuentran los del Área de Ingenierías (Baluarte et al. 1; Choque 8). Una consecuencia de lo anterior ha sido la creación de la asignatura de Comunicación Integral, transversal a todas las escuelas profesionales. En el sílabo de esta asignatura se establecen como logros mínimos redaccionales aceptables la producción de textos académicos, entre ellos, el ensayo argumentativo. En este contexto, el ensayo argumentativo, en tanto género académico, permite evaluar el desarrollo de competencias discursivas de los estudiantes.

Escribir es un proceso y un resultado del discernimiento y la reflexión (Sánchez 45), por lo que la redacción de ensayos argumentativos se constituye como “uno los mejores métodos pedagógicos [para que los] alumnos expongan sus múltiples vivencias educacionales, [las cuales] les permiten fortalecer sus áreas más débiles [en el ámbito de la reflexión escrita] (Segarra 253). Además, el discurso argumentativo es muy frecuente en el ámbito académico, pues los estudiantes, desde el inicio de sus vidas universitarias, deben fundamentar sus opiniones y comprender el discurso razonado de otros; para ello, necesitan manejar las técnicas básicas de la construcción del ensayo argumentativo (Castro et al. 52); por tal razón, urge presentar propuestas que faciliten su elaboración por parte de los estudiantes.

Para que el alumno construya el discurso académico se necesita dominar no solo el lenguaje, sino varias destrezas a la vez: búsqueda de información, síntesis de la información, redacción del discurso, elaboración, dominio de las estrategias lectoras y oralidad del discurso como finalidad de su aprendizaje (Torres 97, 100-105). Por ello, la producción del ensayo argumentativo permite fijar no solo destrezas intelectuales, sino las del razonamiento general y disciplinar (Montoya y Motato 58).

En ese sentido, consideramos que una de las formas más eficaces de aproximar al estudiante al campo de la práctica redaccional académica es a través del ensayo argumentativo, género que está a medio camino entre la opinión eminentemente subjetiva y la información objetiva.

En consecuencia, el objetivo es describir la organización retórica del género ensayo argumentativo. Para el logro de este objetivo, se analiza un corpus de 54 ensayos

argumentativos producidos por estudiantes de Ingenierías de la UNSA, en el marco de una asignatura de tipo transversal denominada Comunicación Integral.

De acuerdo con lo anterior, se utilizará una metodología de análisis empírico del género discursivo (Venegas et al. 2003). Así, se identificarán, describirán y ejemplificarán las macromovidas, movidas y pasos que permiten cumplir los diversos propósitos comunicativos (Askehave y Swales 196) del género ensayo argumentativo en el corpus. En lo que sigue, se presentarán los antecedentes conceptuales relevantes de la investigación, los procedimientos metodológicos, el modelo retórico-discursivo resultante, para finalizar con una valoración y comentarios de cierre.

2. Antecedentes conceptuales

2.1 Comunidades discursivas

Las comunidades discursivas están constituidas por grupos de personas con objetivos o propósitos específicos que usan el lenguaje para alcanzar dichos propósitos (Swales, 1990). Para Cassany, una comunidad discursiva es un grupo humano que comparte [experiencias cotidianas] particulares, usando un texto en particular para lograr un propósito específico (10). El texto logrado conlleva conocimientos, habilidades cognitivas y actitudes propias de ese contexto y que son exclusivas del grupo, marcando así, la diferencia frente a otros profesionales.

La comunidad discursiva, entonces, está integrada por personas que comparten intereses propios de su interrelación y actividades cotidianas, es justamente ello lo que les hace diferente de otros grupos, y de acuerdo con esas actividades y a tales propósitos comunicativos es que van surgiendo los géneros discursivos. Por ello, Martínez, sostiene “que quien escribe (o habla) no lo hace fuera de una comunidad sino al interior suyo, siguiendo patrones y normas” (16). Es la comunidad discursiva que, dependiendo de la finalidad, determina el tipo y las características de los subgéneros discursivos en uso. Es la práctica que los rige la que establece plenamente el sentido del texto, les da autonomía y satisface a cabalidad lo que realmente quiere dar a conocer la comunidad discursiva en sus géneros. Este propósito comunicativo es el reflejo de las comunidades a las que pertenecemos

(Harris 16). Por ello la comunidad discursiva tiene gran incidencia en el discurso y en la intención que cada escritor plasma en este (Martínez 16). En suma, los géneros pertenecen a las comunidades, no a los individuos (Swales, 1990).

En esta misma línea, “se establece que la comunidad discursiva se constituye por un grupo de personas que comparten un conjunto de conocimientos, así como, también, las convenciones necesarias para interactuar discursivamente y compartir tales conocimientos” (Parodi et al. 275,277-280). Además, los autores manifiestan que quienes ingresan a la comunidad lo hacen como aprendices y se transforman paulatinamente en expertos, a partir de su interacción discursiva en dicha comunidad.

Martínez, complementa esta noción planteando “que el investigador neófito que desee incorporarse a una determinada comunidad discursiva deberá alcanzar un dominio progresivo de las convenciones léxico-gramaticales y retórico-discursivas de los géneros discursivos de la comunidad a la que desea pertenecer” (17).

En síntesis, queda establecido que para integrar una comunidad discursiva se debe contar con un objetivo común, determinado acervo cultural, conocer la forma de comunicarlo, además, de utilizar un género discursivo con una terminología específica. En este sentido, por una parte, la comunidad discursiva, formada por quienes participan de la formación universitaria, requieren adoptar habilidades comunicacionales que aseguren una base en la producción de textos argumentativos, como el género ensayo argumentativo, de modo que su inserción paulatina le permita desarrollar a través de la lecto-escritura mejores procesos epistémicos, orientados por las comunidades disciplinares específicas.

2.2 Escritura en ingeniería

La escritura juega un rol importante en el ámbito universitario no solo en el desarrollo de la alfabetización académica, sino, también, en un aspecto general de la vida de los estudiantes.

Actualmente, en las aulas de clase universitarias, se evidencia cómo los estudiantes, especialmente los del ciclo básico, presentan dificultades en cuanto al desarrollo de su capacidad comunicativa, pues no cuentan con las habilidades necesarias para una buena comprensión y composición de diferentes tipos de textos, lo que hace que se les dificulte la

comprensión de lecturas propias del curso al no encontrar suficientes motivaciones necesarias para realizar una lectura dinámica y concienzuda que les permita interiorizar aprendizajes significativos. La falta de guía y el poco apoyo por parte de los tutores hacia los estudiantes, desde temprana edad, los ha mantenido ajenos al tema de la redacción (Robles et al. 12). Esto, también, se ve reflejado en la educación universitaria (Moreno et al. 16), particularmente en las Escuelas Profesionales de Ingenierías de la UNSA. En ellas, los estudiantes agustinos de algunas ingenierías no logran evidenciar un dominio medio superior de las habilidades discursivas y redaccionales (Baluarte et al. 1; Castro 53; Choque 8).

En el ámbito de la enseñanza de la escritura en ingeniería, se promueve, por lo general, el desarrollo de temas relacionados con la tecnología y la resolución de problemas; en menor medida se da cabida a temas relacionados con las humanidades. Ello implicaría una tendencia por parte de los estudiantes a desarrollar una escritura orientada a focalizar estrategias retóricas de problema-solución y al uso de características lingüísticas asociadas con la objetividad, la despersonalización y el tecnolecto (Venegas y Valdés 1106).

Actualmente, en el ámbito profesional de ingeniería se realizan investigaciones científicas y monográficas que tienen como objetivo discutir la importancia de la competencia comunicativa en las asignaturas de ingeniería. A partir de ello, se requiere mayor importancia en cuanto al dominio de la lecto-escritura (Robles et al. 24).

El rol del ingeniero de hoy en día está asociado a competencias comunicativas mucho más pertinentes que deben ser desarrolladas. Por ello, muchas organizaciones nacionales e internacionales en relación con la ingeniería se están preocupando cada vez más de los aspectos asociados a la comunicación oral y escrita en los profesionales de la ingeniería. Así, por ejemplo, en el Acuerdo de Washington para la formación de ingenieros de clase mundial se revisaron y actualizaron los atributos que deben poseer los graduados de carreras profesionales de la ingeniería, incorporando de manera decisiva la comunicación oral y escrita como una característica clave de la formación en ingeniería, por eso deben expresarse de forma adecuada, ya sea en la redacción oral o escrita (WA10 11).

Este atributo junto con otros, tales como, la investigación, el análisis de problemas, la ética y el conocimiento en ingeniería constituyen el núcleo sobre el que se sustenta el perfil propuesto por el Acuerdo de Washington, en el que se destaca que la característica definitoria del profesional de la ingeniería es la habilidad para trabajar y entregar soluciones en contextos

de complejidad e incertidumbre. De este modo, las competencias discursivas forman parte de la identidad del ingeniero (Wenger 313).

Los especialistas en lingüística aplicada en educación en ingeniería (Hanauer y Curry 5) coinciden en señalar la necesidad del futuro ingeniero de reconocer las diferentes prácticas disciplinarias de su profesión (Breeze y Sancho 201), prácticas que requerirán el desarrollo del pensamiento crítico, del pensamiento creativo y de otras competencias transversales que se desarrollan a lo largo de toda la vida (Parlamento Europeo y Consejo 17; Naciones Unidas 18). La comunicación de las ideas tiene un rol cardinal en todo ello, considerando que actualmente, en el mundo globalizado, los atributos de los ingenieros(as) incluyen una dimensión pragmática y antropológica (Ahearn, 2000; Breeze y Sancho 201) necesaria para comunicarse a través de diferentes culturas. Es más, los nuevos graduados de ingeniería (De Graaff y Ravesteijn, 2000), que son requeridos por las corporaciones e instituciones, necesitan desplegar habilidades para la lectura y escritura que les permitan lidiar razonada y argumentadamente con diversas problemáticas (Breeze y Sancho 215).

Un breve análisis de perfiles de ingeniería de la UNSA revela que no se consideran suficientemente los aspectos ligados al desarrollo y aplicación de habilidades comunicativas, ni menos de la producción de textos académicos en su formación como futuro profesional; así, por ejemplo, en el mejor de los casos se hace una mención muy general al uso de conocimientos humanísticos, situación que imaginamos es recurrente no solo en esta universidad. Esto último justifica que en las comunidades discursivas de las ingenierías exista una formación explícita en la producción escrita, tanto de géneros epistémicos formativos para el desarrollo de habilidades de argumentación (por ejemplo, ensayo argumentativo) como de géneros epistémicos disciplinares (por ejemplo, informe de laboratorio) y de géneros profesionales (por ejemplo, informes técnicos).

2.3 Macrogéneros académicos evaluativos

Antes de abordar los macrogéneros académicos evaluativos, se debe recordar que, para Swales (1990, 2004), el género se define como un evento comunicativo que tiene propósitos identificados y definidos por los miembros de una comunidad académica o profesional determinada, quienes construyen sus géneros a partir de estructuras, funciones y contenidos

particulares. Ello se condice con la idea de que los textos surgen de las diferentes esferas de la actividad humana y que se agrupan según su contenido temático, su estilo verbal, su composición y su estructuración (Bajtín 1). Cada grupo social o especialidad tiene una estructura multimodal adaptada a sus necesidades (Navarro 15).

Por otra parte, el macrogénero es concebido como una unidad de mayor jerarquía y compuesta por géneros (Venegas et al. 252), similar al concepto de colonia de géneros (Bhatia, 2004). Se utiliza el término macrogénero para referirse a todos los géneros discursivos que tienen variedades, por lo que prácticamente no existen textos únicos ni homogéneos. De ahí que el ensayo sea considerado como un macrogénero, y el ensayo argumentativo, un subgénero. Así, al centrarnos en estudiar tan solo el ensayo argumentativo, como es nuestro caso, nos focalizamos en las características discursivas del mismo. En el ámbito de la formación universitaria Jarpa, define el macrogénero académico evaluativo como “un eje articulador que permite agrupar un conjunto de géneros, cuyos propósitos comunicativos son evaluar el dominio disciplinar, las competencias y habilidades investigativas” (372).

En tal sentido, el ensayo argumentativo es un macrogénero académico evaluativo, porque tiene una finalidad evaluativa-acreditativa en la formación académica de los estudiantes. Consecuentemente, el ensayo argumentativo tiene una finalidad evaluativa porque permite valorar la reflexión crítica de un punto de vista y tiene un fin acreditativo porque permite acreditar el “dominio de las habilidades redaccionales” de los estudiantes.

2.4 Género ensayo argumentativo

Si bien existen múltiples definiciones de ensayo argumentativo, en ellas se observan al menos dos perspectivas: aquellas que tienden a una mayor especificación de sus características y otras que destacan la dificultad de su definición conceptual. En cuanto a la primera, a modo de ejemplo, Zambrano define al ensayo como un género discursivo de la tipología textual argumentativa, en el que el autor cumple el objetivo fundamental de defender una tesis para lograr la adhesión del auditorio a la misma (6). En cuanto a la segunda, Díaz define al ensayo como un género discursivo con una amplia diversidad temática, retórica y formal, lo cual hace difícil ofrecer una definición única, y sobre todo,

establecer pautas fijas en cuanto a su forma, extensión y orientación discursiva. Asimismo, añade que “las distintas variantes retóricas, estructurales y estilísticas que exhiben los ensayos están determinadas por su propósito” (65). Así, también, Sánchez plantea que el ensayo exige rigor y profundidad en su producción, dada su “naturaleza interpretativa, argumentativa, expositiva, su estructura flexible y su enfoque libre, abierto y personal” (46). Esto mismo implica que el productor del ensayo no solo realice un parafraseo de la información tomada de diversas fuentes, sin una actitud crítica y sin un punto de vista, sino que presente una reflexión crítica y una toma de posición de manera original frente al tema (Díaz 1; Sánchez 47; Moreno e Illa 9).

2.4.1 Características del ensayo

A partir de las definiciones anteriores y otras, presentamos, sin ser exhaustivos, algunas de las características más relevantes del género ensayo argumentativo.

En primer lugar, es posible establecer que el propósito general del ensayo argumentativo es que “plantea un punto de vista de quien escribe, a la par que busca convencer al lector” (Castro et al. 51). Además, “la calidad de un ensayo académico está determinada por la rigurosidad y la relevancia de la documentación y los apropiados manejo e interpretación de referencias bibliográficas” (Díaz 61). Por lo que resulta poco conveniente sobrecargar el ensayo de citas, referencias o pies de página, pues su naturaleza es reflexiva y busca el posicionamiento del autor; lo que cuenta es el punto de vista y cómo se defiende o refuta la tesis.

En relación con su estructura, Pérez plantea que esta se reduce a tres apartados: introducción, exposición y desarrollo, y conclusión (89). Por su parte, Serrano y Duque refieren que un ensayo debe tener una aserción inicial, un cuerpo argumentativo y una aserción final (88). Esto significa que al poner en práctica esta estructura del ensayo se estaría proponiendo una tesis u opinión, la misma que sería respaldada con argumentos epistémicos y, a partir de ellos, fluirían las conclusiones como síntesis de lo que se defiende o refuta. Por su parte, Zambrano, señala que, en la introducción, el escritor del ensayo pone de manifiesto el tema, su importancia, la orientación y finalidad del trabajo (7). En otras palabras, se contextualiza al lector sobre la temática del ensayo y se cierra la introducción con la

presentación de la tesis, que para Zambrano es “la médula del ensayo” (143), puesto que evidencia la temática que se abordará, la ruta que orientará el escrito, el juicio que se defenderá y la postura del escritor frente al tema. Es por que la tesis debe ser clara y concreta.

En cuanto a los argumentos, Toulmin (1958) considera como argumento todo aquello que se ofrece, o todo lo que es utilizado para justificar o para refutar una proposición. En su estructura, se desarrollan argumentos y contraargumentos, estos últimos son opiniones con sentido adverso. En una argumentación tienen cabida secuencias introductorias descriptivas, narrativas o de otros tipos, pero globalmente la secuencia que predomina es la argumentativa. Estas secuencias tienen por finalidad “convencer a un oyente o lector de una afirmación u opinión (tesis), que normalmente conlleva polémica y que admite opiniones o hipótesis diferentes” (Venegas 132). También, el autor sostiene que en su construcción se recurre a estructuras oracionales extensas, con abundante coordinación (adversativas, copulativas) y subordinación (causales, consecutivas y finales).

Pérez, sostiene que, en las conclusiones, “el autor enuncia sus propias opiniones y particulares reflexiones finales después de realizar ese gran recorrido de análisis y críticas acerca del tema planteado” (90).

A partir de lo anterior, se considera que para argumentar se requiere de una reflexión profunda sobre un punto de vista; es necesario que el estudiante domine una serie de estrategias retóricas que le permitan desarrollar posturas críticas frente a una opinión. Por ello, desde nuestra perspectiva, nos interesa específicamente centrarnos en el ensayo argumentativo, ya que es uno de los géneros académicos más frecuentemente solicitado como género evaluativo en el plan de estudios universitarios (Hernández y Castelló 47).

En el ámbito académico, la función del ensayo es evaluativa y de formación de los estudiantes, ya que permite mostrar el dominio de las estrategias que se requieren para su producción textual (Castro et al. 53) y al docente le permite observar el grado de comprensión de los textos por parte de los alumnos, por un lado, y su capacidad de establecer relaciones entre diferentes conceptos, por el otro (Zunino y Muraca 62). Sin embargo, los ensayos presentados por los estudiantes, por lo general, no cumplen con los requisitos mínimos para ser considerados como tales; además, muchos de los docentes que lo solicitan tampoco tienen claras las características del texto que piden a sus estudiantes, hecho que los coloca en una situación pedagógica compleja (Castro et al. 68).

Desde la perspectiva del análisis del género discursivo, el ensayo académico ha sido escasamente indagado, no obstante, para el español destacan los trabajos de Lizama (2020) y Sologuren. En el primero se realiza un análisis de ensayos en Sociología, a partir de una descripción tipológica basada en la lingüística sistémico-funcional (177). La autora identifica que los ensayos descritos no corresponden a una estructura argumentativa prototípica, sino que más bien se corresponden con el género interpretación cuyo fin es reflexionar sobre problemas propios del campo de la sociología.

Por su parte, Sologuren en su indagación tipológica y topológica de los géneros académicos de la etapa *capstone* de carreras de Ingeniería Informática en Chile, plantea que el género ensayo argumentativo es un género discursivo de formación, cuyo propósito comunicativo es convencer sobre la aceptabilidad de un determinado punto de vista (172). Su organización discursiva predominante es argumentativa. Se configura semióticamente de forma preferente a través del modo verbal. La relación entre los participantes es escritor semilego - lector experto, semilego y lego. El contexto de circulación es universal. Su objetivo de aprendizaje es desarrollar una argumentación coherente y emplear el pensamiento crítico para la resolución de problemas complejos y ambiguos.

En acuerdo con el autor anterior, indagamos en los ensayos argumentativos desde una aproximación funcional, tipológica, basada en el análisis de corpus y en la determinación de los propósitos comunicativos para los cuales el género ensayo argumentativo sirve en el contexto de la formación de estudiantes de ingeniería en la UNSA.

3. Metodología

Esta investigación es de tipo no experimental, cualitativo-cuantitativo, descriptiva y transeccional. El corpus total corresponde a 168 ensayos argumentativos, producidos por estudiantes del Área de Ingenierías de la UNSA, como parte de su aprendizaje acreditativo-evaluativo de la asignatura denominada Comunicación Integral, cursada en el primer semestre de sus estudios universitarios. El estudio se desarrolla con base en el análisis de género y de corpus (Swales, 1990, 2004; Venegas et al. 203). En tal sentido, la unidad de análisis está formada por los propósitos comunicativos que se cumplen en los escritos correspondientes a ensayos argumentativos. Para el análisis de datos, se ha considerado el

método deductivo-inductivo, esto es, hemos considerado categorías previamente propuestas para la estructura del ensayo (ver 2.4), así como categorías funcionales que emergieron del análisis de los ensayos argumentativos.

3.1 Corpus

El corpus está constituido por 168 ensayos, los cuales fueron redactados por los estudiantes en dos fases distintas. La fase I corresponde al primer mes del segundo semestre académico de 2019, se distribuye de la siguiente manera: 31 ensayos de Ingeniería Electrónica, 22 de Ingeniería Geofísica y 31 de Ingeniería Ambiental. La fase II corresponde al último mes del segundo semestre académico de 2019, se distribuyeron del siguiente modo: 31 ensayos de Ingeniería Electrónica, 22 de Ingeniería Geofísica y 31 de Ingeniería Ambiental. En ambas fases, no hubo ninguna intervención pedagógica por parte del equipo de investigación; por lo que los ensayos fueron redactados sin una guía o manipulación por parte de los investigadores del equipo. Lo único que se les pidió a los estudiantes para la redacción del segundo ensayo (fase II), es que utilizaran el mismo tema que habían elegido para el primer ensayo y, de ser posible, con la misma tesis y los mismos argumentos, pudiendo ser todos ellos mejorados de acuerdo con las observaciones generales realizadas por los docentes durante el semestre. Los temas abordados fueron el aborto, la homosexualidad, el maltrato animal, la religión, la violencia familiar, la pena de muerte, entre otros, todos desarrollados desde un enfoque social.

3.2 Procedimientos

Todos los ensayos fueron evaluados de acuerdo a su estructura y contenido, y calificados con la escala vigesimal vigente en la educación superior peruana (1 a 20) (ver anexo 1). Se consideraron para esta investigación aquellos ensayos cuya calificación sean superiores a 12 en la fase II. La evaluación fue realizada por miembros del equipo de investigación (docentes de lingüística, responsables de la asignatura). El corpus definitivo quedó constituido por 54 ensayos, denominado de alta calidad y distribuido de la siguiente manera (ver tabla 1).

Tabla 1

Corpus definitivo después de la aplicación de la pauta.

	Ambiental (AMB)	Geofísica (GEO)	Electrónica (ELE)
Número de los ensayos	22	10	22

Al corpus general de 54 ensayos se le aplicó un muestreo aleatorio estratificado. Este muestreo determina los estratos que conforman la población objetivo para seleccionar y extraer de ellos la muestra. Se entiende como estrato cada subgrupo de unidades de análisis que difieren en las características que van a ser analizadas (Otzen y Manterola 228). De este modo, de la población total definida se establecieron tres estratos, correspondientes a los ensayos producidos en cada una de las disciplinas. Primeramente, se identificaron los porcentajes que cada estrato representa del total; luego, a partir de un nivel de confianza del 95% y de un intervalo de confianza de 13,34, se estableció que la muestra total representativa correspondía a 27 textos (50% de los textos)². Al aplicar nuevamente los porcentajes de distribución sobre el total de la muestra, se obtuvo un total teórico de 11,2 ensayos para Ingeniería Ambiental, 5 para Ingeniería Geofísica y 11,2 para Ingeniería Electrónica. Para la selección aleatoria de los textos se realizó un ajuste de los decimales quedando una muestra real de 11, 5 y 11 ensayos, respectivamente.

A partir de este microcorpus, se llevó a cabo el análisis del género. En primer lugar, dos anotadores entrenados identificaron los macropropósitos y propósitos comunicativos, utilizando categorías deductivas e inductivas, lo que permitió desarrollar un primer modelo retórico-discursivo. Los anotadores fueron entrenados, primero, dándoles a conocer los conceptos teóricos y metodológicos más relevantes del análisis del género; luego, se les asignaron tareas de identificación de propósitos comunicativos en textos académicos y de reflexión respecto de la asignación de las categorías funcionales (macromovidas, movidas y pasos). Esta etapa de entrenamiento tuvo una duración de 4 semanas. En segundo lugar, se asignaron textos aleatoriamente a los dos anotadores quienes procedieron a identificar

² Se utilizó para el cálculo la herramienta Sample Size Calculation, disponible en <https://www.surveysystem.com/sscalc.htm>

conjuntamente las categorías funcionales en los ensayos. En tercer lugar, las categorías identificadas por los anotadores fueron revisadas por otros dos miembros del equipo de investigación, quienes en base a su experiencia en análisis de género realizaron una validación interna de la asignación de categorías, desarrollándose así una primera versión del modelo retórico-discursivo del ensayo argumentativo. En cuarto lugar, el modelo resultante fue puesto a disposición de tres pares externos para su validación. Finalmente, el 50% restante de los textos se utilizó como corpus de evaluación para la saturación de las categorías. Este análisis permitió al equipo consensuar el modelo final para el género ensayo argumentativo.

4. Resultados

4.1 Fase 1. Levantamiento del modelo

El muestreo aleatorio estratificado permitió obtener el microcorpus de entrenamiento. Para su análisis, en primer lugar, se identificaron las secciones de los ensayos, determinándose que la estructura recurrente está conformada por cinco secciones: Título, Introducción, Desarrollo, Conclusión y Referencias. Teniendo en cuenta las cinco secciones del ensayo argumentativo, se propuso el modelo retórico-discursivo, el que quedó constituido por cinco macromovidas, seis movidas y quince pasos.

Este modelo inicial se contrastó con el análisis del microcorpus con el fin de medir su funcionalidad y reajustar el modelo, por consenso entre los analistas. En este proceso, algunos pasos propuestos inicialmente fueron eliminados por no ser recurrentes ni relevantes.

Posteriormente, este modelo inicial fue sometido a la evaluación de tres pares expertos de reconocida trayectoria investigativa (Universidad de la Serena, Chile; Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile y Universidad de Antioquia, Colombia), quienes lo evaluaron y comprobaron su efectividad.

4.2 Fase 2. Validación con pares expertos

Para el proceso de validación de los expertos, se les hizo llegar el modelo retórico-discursivo incluyendo el nombre, descripción y ejemplos de cada unidad funcional (sección, macromovida, movida y paso). Además, se anexó una encuesta en la que se consultaba por la adecuación de cada uno de estos aspectos del modelo. Las opciones para elegir en la encuesta se organizaron en una escala likert de 5 puntos. Las evaluaciones de los expertos se realizaron entre el 30 de julio y el 7 de agosto de 2020.

Desde una perspectiva cuantitativa, es posible establecer que en total existe un alto acuerdo por parte de cada uno de los pares con la determinación y descripción de las unidades funcionales propuestas. Así, de los 32 casos y 96 decisiones, el porcentaje correspondiente a *totalmente de acuerdo* es de 77.1% y el *de acuerdo* es de 9,4%, con lo que el *acuerdo total* alcanza el 86,5%. En tanto, el *desacuerdo* alcanza a solo un 8,3%. La figura 1 refleja esta situación:

Figura 1. Validación con pares expertos



En relación con el porcentaje *de acuerdo* entre los pares, considerando *totalmente de acuerdo* y *de acuerdo* como una categoría, es posible señalar que este alcanza al 84,37%. Este valor desciende a 65,6% si se desagregan ambas categorías. Se observa que las discrepancias entre los pares se dan particularmente en la sección título y en 4 de los pasos presentados en el modelo, en los que los pares manifiestan no estar *ni de acuerdo ni en desacuerdo* o *en desacuerdo*.

En relación con las observaciones realizadas, el par experto 2 plantea que “El modelo en general parece muy bueno y descriptivo, lo que permite que el posterior análisis que se realice pueda desarrollarse sin problema por diferentes analistas”; en tanto que el 3 considera que “es un modelo sólido, detallado y acorde con la realidad de los textos que conforman el corpus”.

En cuanto a las oportunidades de mejora, el par experto 1 plantea que se debiese incorporar en la descripción del género los objetivos de aprendizaje con el fin construir la rúbrica de evaluación de este escrito, de forma más simple. También, se hacen observaciones respecto de la pertinencia de ciertas movidas y pasos, así como de la descripción de los mismos.

Cabe señalar, que las observaciones de los pares expertos fueron muy útiles para determinar la pertinencia de las macromovidas, en particular ante la incorporación de la macromovida “Resumir o captar la atención respecto al tema o punto de vista”, correspondiente a la sección del título y a “Indicar las fuentes utilizadas en el texto para corroborar la información presentada” relativas a la sección Referencias. Al respecto, por ejemplo, el par experto 1 plantea que “Nunca antes había visto que un análisis de género se incluyera el título como una movida, pero resulta interesante hacerlo, sobre todo en un género como el ensayo, pues en él el título es una parte importante”; así mismo, el par experto 2 declara que “Si bien no es muy común considerar las referencias como parte del análisis de géneros, parece relevante hacerlo en un género como el ensayo, ya que ello sustenta gran parte de los argumentos”. A partir de estas observaciones, se realizaron las modificaciones correspondientes al modelo y se continuó con el análisis del microcorpus de evaluación.

4.3 Fase 3. Análisis del microcorpus de evaluación

Luego de contar con la aprobación del modelo por parte de los pares expertos y su modificación correspondiente, otros 27 ensayos fueron sometidos a evaluación mediante el modelo retórico-discursivo. Esta vez se utilizó la herramienta denominada “Hermes_UNSA” (Herramienta de etiquetado retórico-discursivo de movidas en español), la cual fue desarrollada por el grupo REDILEGRA (<http://hermesunsa.redilegra.com/>). Esta herramienta facilitó a ambos anotadores la asignación a cada una de las oraciones de los ensayos (1652), las etiquetas correspondientes a las respectivas macromovidas, movidas y pasos. De este modo se corroboró la pertinencia de las modificaciones realizadas en el paso anterior. La concordancia entre ambos anotadores fue de kappa cohen= 0,477 promedio (concordancia moderada), incrementándose en 0,3 el coeficiente respecto de la primera etapa. En los casos donde se presentó disconformidad entre las dos analistas, la decisión final fue tomada por consenso entre dos expertas en lingüística, en el rol de supervisores de etiquetado. La herramienta permitió así, junto con almacenar el modelo, visualizar los acuerdos en las decisiones tomadas (r de pearson=0,97), sintetizar la información y presentar gráficas del proceso de etiquetado.

4.4. Fase 4. Propuesta de modelo retórico-discursivo

4.4.1 Identificación, descripción y ejemplos

A continuación, en la figura 2, se presenta un ejemplo del modelo retórico-discursivo para el ensayo argumentativo, específicamente de la macromovida 1 Resumir o captar la atención hacia el tema o punto de vista. Para una versión completa ver Anexo 2³

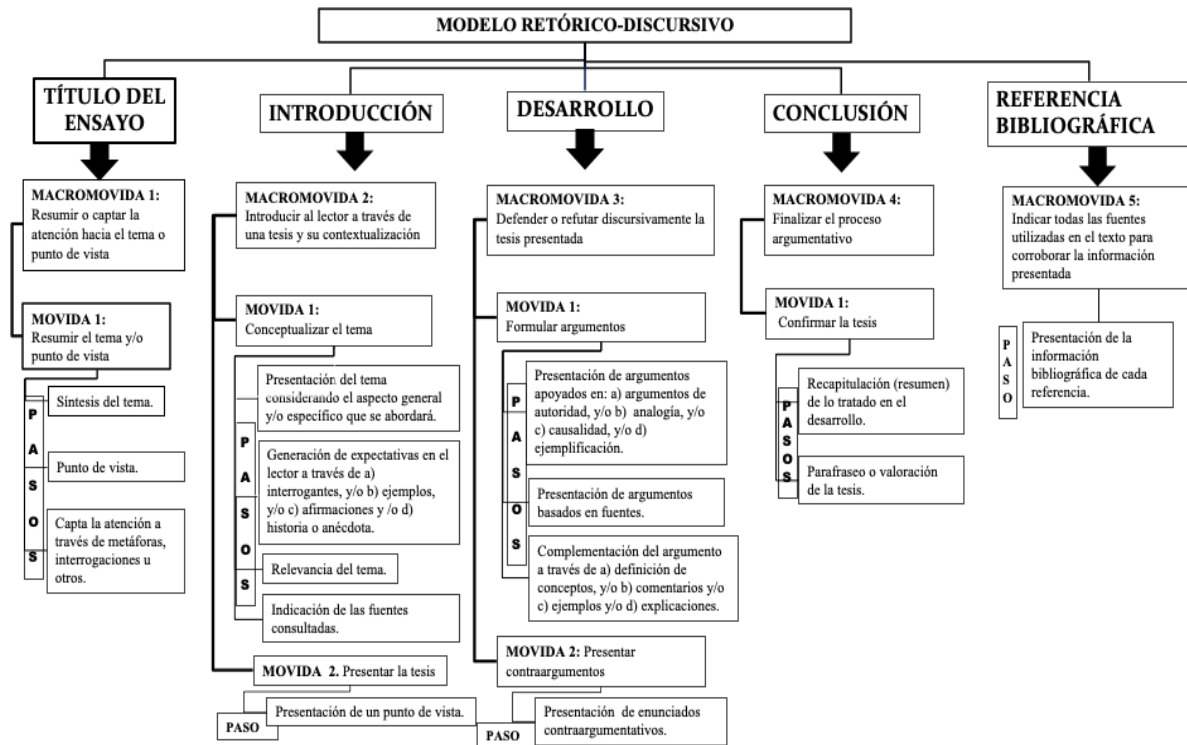
³ Para acceder a los anexos ver: <http://bit.ly/anexosensayosargumentativos>

Figura 2. Modelo retórico-discursivo del género ensayo

SECCIÓN: TÍTULO DEL ENSAYO	
Sintetiza el contenido del género ensayo, describe el contenido y atrae al lector.	
MACROMOVIDA 1: Resumir o captar la atención hacia el tema o punto de vista	
La macromovida tiene como propósito captar la atención del lector y mostrar un punto de vista con la finalidad de atraer al lector. La presencia de un paso que corresponde a alguna de las movidas es indicador del cumplimiento del macropropósito.	
MOVIDA 1: Resumir el tema y/o punto de vista	
Su propósito es que el título resuma el tema y/o dé un punto de vista.	
PASO 1	DESCRIPCIÓN
Síntesis del tema.	Es un enunciado que sintetiza el tema a través del léxico especializado.
Ejemplo:	
<i>La eutanasia en el Perú (ELE-024).</i>	
PASO 2	DESCRIPCIÓN
Punto de vista.	El título del ensayo presenta brevemente el punto de vista del autor.
Ejemplo:	
Cuando el oro deja de brillar, la otra cara de la minería (GEO-019).	
PASO 3	DESCRIPCIÓN
Capta la atención a través de metáforas, interrogaciones u otros.	El título del ensayo cautiva al lector por medio de interrogantes, metáforas u otros.
Ejemplo:	
<i>El aborto, ¿Vida o muerte? (AMB-009).</i>	

Dada la limitación de espacio, presentamos una síntesis del modelo de organización retórico-discursiva del género ensayo argumentativo.

Figura 3. Síntesis de propuesta de modelo retórico-discursivo para el género ensayo argumentativo



De acuerdo con este modelo, la distribución de pasos por secciones y macromovidas se refleja en las siguientes figuras:

Figura 4

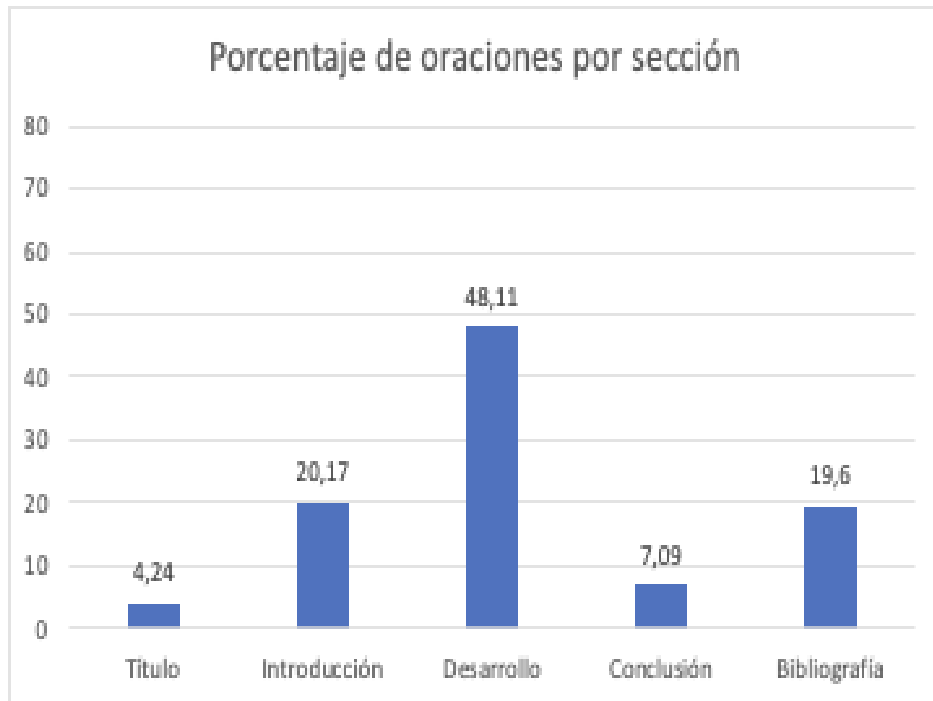


Figura 5

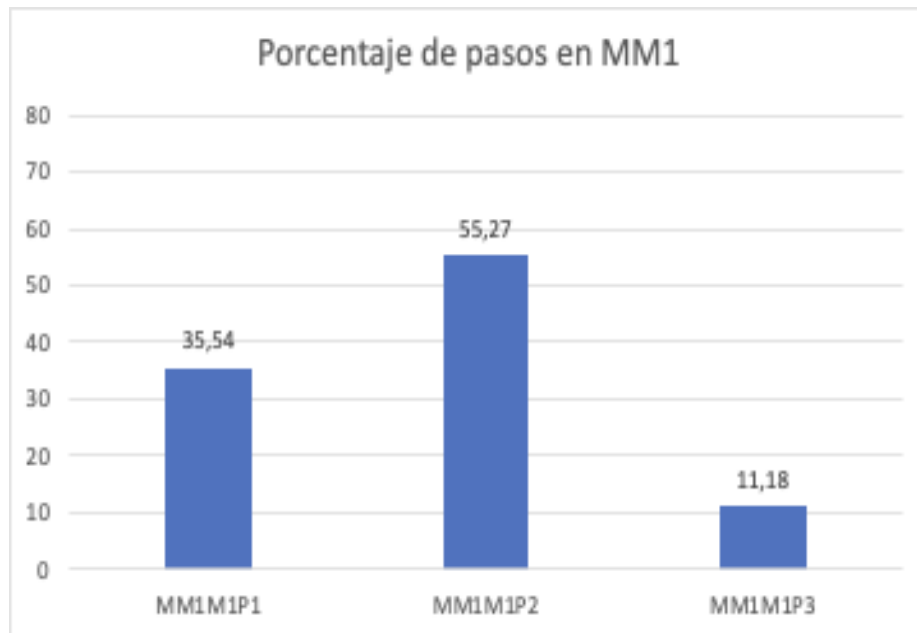


Figura 6

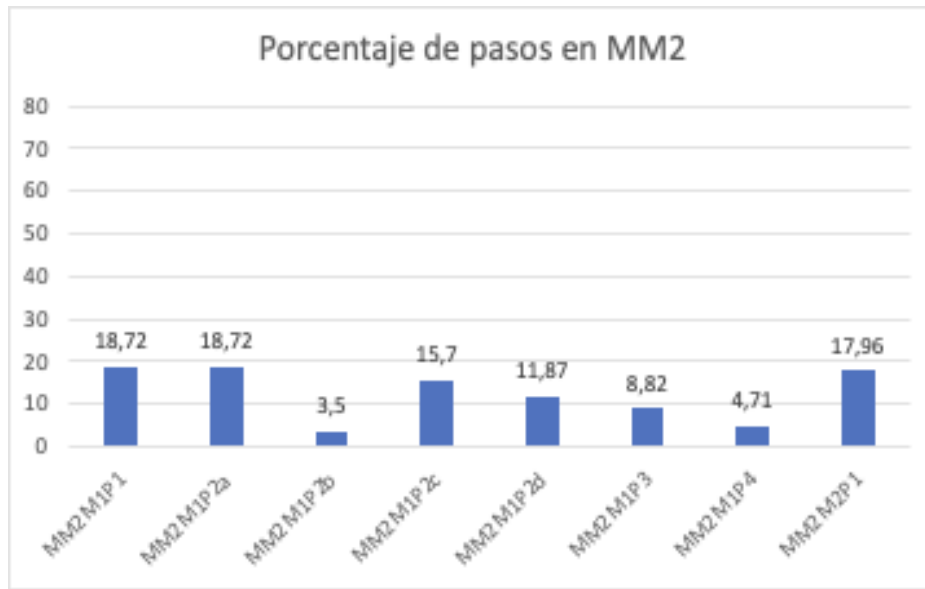


Figura 7

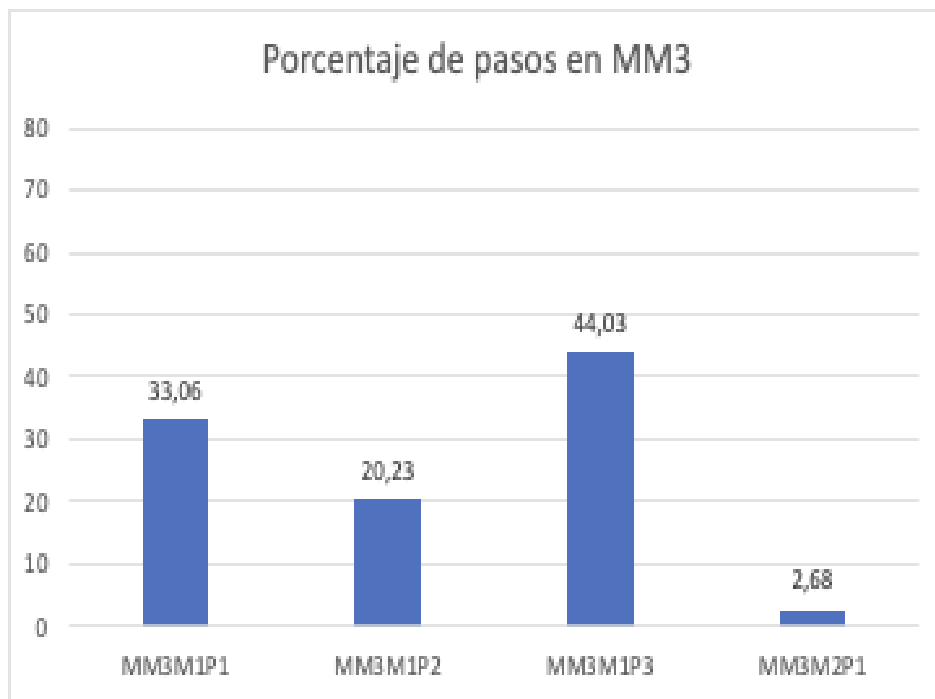
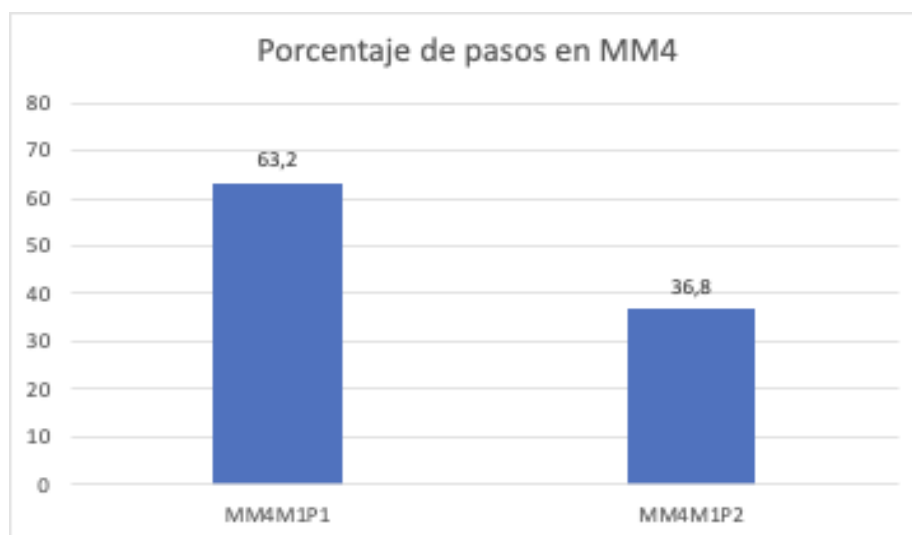


Figura 8



En relación con la figura 4, la mayor cantidad de oraciones asociadas a pasos se observa en la sección desarrollo, lo cual es esperable, seguida de la sección introducción y bibliografía. Esta última es relevante, pues muestra la necesidad de sustentar con fuentes el proceso argumentativo del ensayo. Con menor porcentaje, se identifican las conclusiones y el título.

En cuanto a la figura 5, se evidencia en los títulos de los ensayos (MM1) una mayor preponderancia del paso 2 (punto de vista), seguido del paso 1 (síntesis del tema) y finalmente, el paso 3 (capta la atención a través de metáforas, interrogantes u otros), todos correspondientes a la movida 1 (M1). Esto se condice con la elección por parte de los estudiantes de enfatizar estratégicamente el punto de vista en el título, anticipando así la tesis del ensayo. Ver ejemplos en la figura 2.

En la figura 6, respecto a conceptualizar el tema (MM2), se observa un mayor porcentaje en los pasos 1 (Presentación del tema general y el aspecto específico que se abordará), paso 2a (Generación de expectativas en el lector: interrogantes), y paso 1 de la movida 2 (presentación de un punto de vista). El menor porcentaje de presencia de los demás pasos, parece indicar que para los estudiantes no es relevante mencionar las fuentes bibliográficas que serán objeto de análisis en el desarrollo del ensayo, ni indicar por qué ni para qué se desarrolla el tema. Lo relevante para los estudiantes es describir el tema que se abordará y generar expectativas a través de interrogantes, por ejemplo:

MM2: Conceptualizar el tema

P1: Tema general: Las redes sociales (ELE-017). Tema específico: Problemas físicos y psicológicos generado por el uso de plataformas virtuales (ELE-017)

P2a: ¿Puede una persona decidir quién vive y quién no? ¿Existe una persona lo suficientemente ética para decidir esta cuestión? (AMB-009).

P2b: ...desde que una persona se levanta hasta que se duerme está pendiente del smartphone, es decir, su vida gira en torno a lo que hay detrás de una pantalla olvidándose completamente de la interacción con personas de una manera física. (AMB-002).

P2c: El avance de la tecnología ha cambiado ingentemente la forma de ver de las personas en parangón con hace tres décadas atrás. (AMB 016).

P2d: No hace más de cinco años, tenía ciertas dudas sobre el uso de estas plataformas virtuales, era una inexperta en el tema e ignoraba varios factores. (ELE-017)

En la figura 7, respecto a defender o refutar discursivamente la tesis presentada (MM3), se evidencia que el paso 3 (definición de conceptos clave de los argumentos) tiene mayor presencia, seguido de los pasos 1 (presentación de argumentos apoyados en argumentos de autoridad, de analogía o semejanza, de causalidad y de ejemplificación) y del paso 2 (presentación de argumentos basado en fuentes). Estos resultados indican que es más natural definir un concepto o presentar argumentos que refuercen la tesis en lugar de utilizar fuentes bibliográficas que ayuden a reforzar esos argumentos; además, no parece ser relevante contraargumentar su punto de vista. por ejemplo:

MM3: Defender o refutar discursivamente la tesis presentada

P3a: Eutanasia. El acto clínico efectuado por personal especializado consistente en provocar la muerte del animal de la mejor forma posible, es decir, sin dolor ni angustia en aras de evitarle un sufrimiento grande que de forma segura le espera si se alarga su vida (AMB-017).

P3b: La iglesia por lo tanto considera esta nueva orientación sexual como un pecado grave (GEO-005).

P3c: Claros ejemplos de este tipo de violencia ocurren todos los días, padres filmados maltratando físicamente y verbalmente a sus hijos (AMB-029).

P3d: Según Espinoza. B., Castañeda. A., Amaya. L., Ríos. C, (2014) dice que en la mayoría de los programas de la televisión peruana, incluso los que tienen más rating, tiene una serie de personajes como modelo o

patrones a seguir ser imitados, ya que tienen la imagen perfecta, la cual todos trataran de parecerse... (Argumento de autoridad).

P1a: Los videojuegos actuales son dañinos para los menores de edad (Tesis). Según Pérez disminuye la capacidad de la memoria, ya que no se memoriza si quiera un número de teléfono. (AMB-016).

P1b: Así como se han tomado medidas para proteger a las mascotas, con mayor razón se debería tomar medidas para proteger a los adultos mayores. (AMB-012).

P1c: Los videojuegos actuales son dañinos para los menores de edad (Tesis). Fomentan la adicción en menores de edad (Argumento de causalidad). (AMB-016).

Los videojuegos actuales son dañinos para los menores de edad (Tesis).

P1d: Por ejemplo, hay niños que presentan una curvatura anormal en la columna; otros, ojo seco... (AMB-016).

P2: Dr. Cruz-Coke (1980) concluye que el ser humano se forma genéticamente a nivel molecular, citológico y probabilístico al fusionarse los dos gametos masculino y femenino y estructurar un cigoto que es la célula primordial que contiene todos los genotipos originales a partir de los cuales se desarrollara la vida del nuevo ser (p.124) (AMB-009).

Finalmente, en la figura 8, respecto a la MM4, se observa que hay preferencia por el paso 1 (recapitulación de lo tratado en el desarrollo), a diferencia del paso 2 (parfraseo o valoración de la tesis) que es el menos utilizado; ello indicaría que reiterar el punto de vista (tesis) en la conclusión no es tan relevante, pues lo han hecho previamente en la introducción, por ejemplo:

MM4: Finalizar el proceso argumentativo

P1: La familia y escuela son los pilares de la educación (Tesis). Definitivamente, la educación de la familia y la escuela son los dos grandes agentes importantes para los niños y niñas (Recapitulación) (GEO-016).

P2: La pena de muerte no debe ser una alternativa para castigar a los criminales causantes de graves delitos (Tesis). ...la pena de muerte no soluciona nada... (Reafirmación de la tesis) (GEO-021).

4.5 Valoración del modelo

A diferencia de estudios previos que han abordado el ensayo argumentativo, por ejemplo, analizando sus argumentos (Díaz 1), identificando las estrategias discursivas en los ensayos (Serrano y Duque 81), proponiendo definiciones (Sologuren 171) o estableciendo sugerencias de estructura y funciones (Zunino y Muraca 62), en esta propuesta hemos

descrito funcionalmente el género ensayo argumentativo, identificando macropropósitos y propósitos comunicativos, desde una perspectiva empírica, basada en una aproximación del análisis del género swalesiana a través de un corpus de textos reales producidos por estudiantes universitarios, bien valorados por los docentes que asignaron la tarea de escritura. Ello permitió la construcción del modelo retórico-discursivo en términos de macromovidas, movidas y pasos, sustentado en evidencias discursivas. Este modelo podría proyectarse como un apoyo a la producción de este género por parte de los estudiantes universitarios de ingenierías, específicamente de la UNSA.

Como hemos observado, los ensayos producidos por estos estudiantes se configuran discursivamente a través de una organización retórica recurrente, cuyos propósitos discursivos más relevantes son: a) enfatizar estratégicamente el punto de vista en el título, b) describir el tema que se abordará y generar expectativas a través de interrogantes en la introducción, c) definir un concepto o presentar argumentos que refuerzan la tesis y d) recapitular los argumentos sin reiterar el punto de vista (tesis) en la conclusión.

Esta organización discursiva, relevada empíricamente, nos permite identificar espacios de mejora en términos de la configuración de los propósitos del ensayo argumentativo en el contexto específico de la enseñanza de la escritura epistémica en ingeniería. Así, por ejemplo, se observa un menor cumplimiento de propósitos asociados a la atribución de conocimiento en base a fuentes bibliográficas, uso estratégico de la contraargumentación y reafirmación del punto de vista en la conclusión.

Dado lo anterior, consideramos que el modelo retórico-discursivo propuesto tiene potencial para apoyar el desarrollo de estrategias discursivas y metacognitivas de los estudiantes ante este tipo de tareas; así como despertar su interés por mejorar la calidad de sus escritos académicos, al disponer de una explicitación de los propósitos comunicativos del género ensayo argumentativo, así como su descripción y ejemplificación. Ello, lejos de impedir la creatividad en el proceso de textualización, facilita a los estudiantes y docentes tener una representación que guíe el proceso en términos funcionales, pudiendo variar de acuerdo a las condiciones de producción que se establezcan de acuerdo a diversas prácticas de enseñanza-aprendizaje.

La validación del modelo retórico-discursivo en este proceso de análisis nos permite afirmar que es un modelo descriptivo acertado. Ello permite proyectar su uso como parte de

una propuesta pedagógica del proceso de producción del ensayo argumentativo. De este modo se podría valorar empíricamente el modelo, y así apoyar en este proceso discursivo tanto a estudiantes como docentes. Esta proyección, sin duda, requerirá de una aplicación contextualizada en la que se enfatice la escritura argumentativa, epistémica y situada.

Si bien es cierto, el modelo no reúne todos los factores que entran en juego en el proceso de la producción de textos argumentativos, las unidades funcionales (macromovida, movida y pasos) propuestas están lo suficientemente bien establecidas, definidas y ejemplificadas como para guiar los procesos de planificación, textualización y revisión de ensayos argumentativos. En tal sentido, consideramos que si se asume una perspectiva sociocognitiva del género (Parodi 78), este modelo podría ser útil para indagar sobre la representación mental del estudiante (Parodi et al. 97), así como el proceso de reflexión crítica-argumentativa y el adecuado tratamiento de su punto de vista.

5. Comentario de cierre

Los estudiantes, desde sus inicios en la vida universitaria, deben enfrentar el duro proceso de la reflexión y la producción de textos escritos académicos, especialmente por medio del ensayo argumentativo. En muchas ocasiones, el ensayo se torna en un texto muy complejo dada la falta de plan de redacción fijo, la necesaria incorporación de una postura crítica y defensa, además, de ser utilizado como un instrumento evaluativo. El ensayo resulta ser el vehículo pedagógico ideal para que el alumno se familiarice con la práctica redaccional en el ámbito universitario, facilitando así su ingreso a las diversas comunidades epistémicas disciplinares.

En este trabajo, a partir de un análisis retórico-funcional empírico, hemos propuesto un modelo retórico-discursivo del ensayo argumentativo, el que, de manera detallada, presenta propósitos comunicativos a considerar en la redacción de los mismos en el nivel universitario. Así, también, permite que los estudiantes y docentes tengan a disposición las definiciones y ejemplos de cada uno de los pasos, los que apoya y facilita el proceso de producción textual. Ello puede convertirse en una guía para el estudiante, pues facilitará la organización y sistematización de su argumentación, así como de algunos aspectos redaccionales de este tipo de género.

Por otra parte, la enseñanza le exige al docente universitario, tanto de la especialidad como de aquellos que complementan el desarrollo de conocimientos especializados, una formación en estrategias metodológicas para el logro de procesos de enseñanza y aprendizaje; por ello, esta propuesta sirve como recurso didáctico para producir ensayos y, al mismo tiempo, puede utilizarse como instrumento de evaluación (pauta o rúbrica) de los ensayos, así como de textos argumentativos de opinión, independientemente de la temática específica. En tal sentido, contribuye a mejorar las competencias de producción escrita y la calidad de los textos de los estudiantes del Área de Ingeniería.

Cabe señalar que el análisis realizado no ha considerado las diferencias disciplinares ni temáticas, dado que los textos producidos por los estudiantes de las tres ingenierías no corresponden a texto con temáticas de especialidad, por lo mismo sería interesante para futuros trabajos indagar en esta variable disciplinar. Además, es relevante establecer que, si bien el análisis se ha focalizado en los aspectos retórico-funcionales, no se han descrito los rasgos lingüísticos específicos de las movidas y pasos, lo que será abordado como proyección para un futuro análisis que complemente este modelo retórico-discursivo. Por último, es dable esperar que mejoras en la capacidad argumentativa de los estudiantes incida en la producción de géneros de la especialidad.

Referencias

- Ahearn, Laura. "Agency". *Journal Linguistic Anthropol*, vol. 9, núm. 1, 1999, pp. 9-12.
- Askehave, Inger y John, Swales. "Genre identification and communicative purpose: A problem and a possible solution". *Lingüística Aplicada*, vol. 22, núm. 2, 2001, pp. 195-212.
- Bajtín, Mijaíl. "El problema de los géneros discursivos". *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI Editores, 2005, pp. 248-293.
- Baluarte, César, et al. "Integrando Habilidades Blandas: Redacción, Comunicación y Ética en la Currícula de la Escuela Profesional de Ingeniería de Sistemas - UNSA". *Dialnet plus*, 2017, dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7353025. Accedido el 16 de noviembre de 2021.
- Bhatia, Vijay. *Worlds of written discourse. A genre based view*. Continuum, 2004.
- Breeze, Ruth y Carmen, Sancho. "Genre-based strategies for integrating critical and creative thinking in Engineering and Journalism". *ESP Today*, vol. 5, núm. 2, 2017, pp. 196-221.
- Carlino, Paula. *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica, 2005.

- Cassany, Daniel. “Metodología para trabajar con géneros discursivos”. *Espezialitateko Hizkerak Eta Terminologia III*, edición de P. Salaburu e I. Ugarteburu. Universidad del País Vasco, 2008.
- Castro, María, et al. “El ensayo como género académico: Una aproximación a las prácticas de escritura en la universidad pública mexicana”. *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI. Leer y escribir desde las disciplinas*, edición de Giovanni Parodi. Ariel, 2010, pp. 49-70.
- Choque, Erika, “Estrategias para mejorar la comprensión y la producción de textos en estudiantes del primer año de la escuela profesional de ingeniería metalúrgica de la Universidad Nacional De San Agustín De Arequipa”, 2017, pp.97.
- Díaz, Álvaro. *Retórica de la escritura académica. Pensamiento crítico y argumentación discursiva*. Editorial Universidad de Antioquia, 2014.
- De Graaff, Erik y Wim, Ravesteijn. “Formación de ingenieros completos: Educación global en empresas e ingeniería”. *European Journal of Engineering Education*, vol. 26, núm. 4, 2001, pp. 419-427.
- Duque, Yolimar, et al. “¿Cómo se escribe en ingeniería? Estudio comparativo entre los ciclos básico y profesional”. *Legenda*, vol. 19, núm, 19, 2015, pp.10-35.
- Errázuriz, María. “El desarrollo de la escritura argumentativa académica: los marcadores discursivos”. *Revista Onomázein*, vol. 30, núm. 12, 2014, pp. 217-236.
- Ferrucci, Gabriela y Claudia, Pastor. “Desarrollo alcanzado en la redacción académica por los alumnos ingresantes a un curso de habilidades lingüísticas básicas de una Universidad Privada De Lima”. Pontificia Universidad Católica Del Perú. Lima Perú, 2013.
- Hanauer, David, y Mary, Curry. “Language, literacy, and learning in STEM education: Research methods and perspectives from applied linguistics”. *Language Studies, Science, and Engineering*. John Benjamins ER, 2014, pp. 1-8.
- Harris, Joseph. “The Idea of community in the study of writing”. *College composition and communication*, vol. 40, núm. 1, 1989, pp. 11-22.
- Hernández-Navarro, Fabiola, y Montserrat, Castelló. “Análisis de los géneros de escritura académica, de acuerdo con la percepción de los estudiantes universitarios”. *Innovación educativa (México, DF)*, vol. 14, núm. 65, 2014, pp. 61-80.
- International Engineering Alliance. “Graduate Attributes and Professional Competencies. WA 10”. 2013, pp. 11
- Jarpa, Marcela. “La resolución del problema como género académico evaluativo: Organización retórica y uso de artefactos multimodales”. *Revista Signos*, vol. 49, núm. 92, 2016, pp. 350-376.
- Martínez, Juan. *Descripción y variación retórico-funcional del género tesis doctoral: Un análisis desde dos Disciplinas y dos comunidades discursivas a Partir del corpus Te DiCE-2010*. 2012. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, tesis doctoral.
- Montoya, Ana y Motato, José. *Secuencia didáctica para la producción de texto argumentativo. Ensayo en estudiantes de grado once de la Institución Educativa Inem Felipe Pérez de Pereira*. Universidad Tecnológica de Pereira. 2013.
- Moreno, Duglas y Wilfredo, Illas. “Caracterización del ensayo como género discursivo”. *Lengua y Habla*, núm. 22, 2018, pp. 257-267.
- Naciones Unidas. "Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos". *Informe de los objetivos de desarrollo sostenible*, UN, 2016, pp. 18-19.

- Navarro, Federico. "Aportes para una didáctica de la escritura académica basada en géneros discursivos". *DELTA*, vol. 35, núm. 2, 2019, pp. 1-32.
- Ñañez, Miriam y Guido, Lucas. "Nivel de redacción de textos académicos de estudiantes ingresantes a la universidad". *Redalyc*, vol. 33, núm. 84, 2017, pp. 791-817.
- Otzen, Tamara y Carlos, Manterola. "Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio". *Int. J. Morphol*, vol. 35, núm. 1, 2017, pp. 227-232.
- Parodi, Giovanni. "Géneros académicos y Géneros Profesionales: Delimitaciones y puntos de encuentro en el Corpus PUCV-2006". *Géneros Académicos y profesionales: Accesos discursivos para saber y hacer*, ediciones Universitarias de Valparaíso, 2008, pp. 75-95.
- Parodi, Giovanni. *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*. Ariel, 2010.
- Parodi, Giovanni, et al. "Identificación de Géneros Académicos y Géneros Profesionales: Principios Teóricos y Propuesta Metodológica". *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI. Leer y escribir desde las disciplinas*, edición de Giovanni Parodi. Ariel, 2010, pp. 249-289.
- Parodi, Giovanni, et al. "¿Cómo escribir un buen resumen?" *En Estrella, Montolio (Coord), Manual de escritura académica y profesional*, editorial Ariel, 2014, pp. 93-119.
- Pérez, Glenys. *Composición escrita de textos académicos en la Universidad. Teoría y Reflexión*. Editorial Nuevo Horizonte, 2014.
- Parlamento europeo y del consejo. "sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente de 18 de diciembre de 2006". *Diario Oficial de la Unión Europea*. 2006, pp. 394/10-18.
- Robles, Maritza, et al. "Diagnóstico de escritura crítica y científica de los estudiantes de Ingeniería de la Escuela Tecnológica Instituto Técnico Central". Universidad Cooperativa de Colombia, 2019.
- Sánchez, Alexander. "El ensayo académico: aproximación y recomendaciones para su escritura". *Revista Reflexiones y Saberes*, vol. 3, núm. 5, 2016, pp. 44-55.
- Segarra, Iván. "El ensayo como herramienta y estrategia del aprendizaje". *Revista Innova Educación*, vol. 1, núm. 2, 2019, pp. 252-256.
- Serrano, Stella y Yolimar, Duque. "Escritura académica y aprendizaje en la universidad. Toma de posición y cambio conceptual". *La escritura académica en Venezuela. Investigación, reflexión y propuestas*, Universidad de los Andes Mérida Venezuela, 2014, pp. 76-118.
- Sologuren, Enrique. *Prácticas de escritura en la universidad: géneros de formación académica en la carrera de Ingeniería Civil Informática*. 2020. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, tesis doctoral.
- Swales, John. *Genre analysis. English in academic and research settings*. Cambridge University Press, 1990.
- . *Research genres: Exploration and applications*. Cambridge University Press, 2004.
- Torres, Cristina. "Una mirada pedagógica a la escritura de un ensayo argumentativo". *Revista de Estudios Sociales*, núm. 19, 2004, pp.97-105.
- Toulmin, Stephen. *The uses of argument*. Cambridge University Press, 1958.
- Venegas, René. "Hacia una identificación automatizada de rasgos argumentativos en corpus". *Discurso especializado e Instituciones formadoras*, edición de G. Parodi. Euvsa, 2005, pp. 127-158.

Venegas, René, et al. “Hacia un modelo retórico-discursivo del macrogénero. Trabajo Final de Grado en Licenciatura”. *Revista Signos*, 2016, pp. 247-279.

Venegas, René y Melissa, Valdés. “Evidencias léxico-gramaticales de inserción disciplinar en informes de Ingeniería Civil Informática”. *Boletín de Filología*, vol. 2, 2021, pp. 1097-1114.

Wenger, Etienne. *Communities of practice: Learning, meaning and identity*. Cambridge University Press, 1998.

Zambrano, Juan. “El ensayo: concepto, características, composición”. *Sophia*, núm. 8, 2012, pp. 137-147.

Zunino, Carolina y Matías, Muraca. “El ensayo académico”. *En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales*, coordinación de Lucía Natale. Colección Textos Básicos, 2012, pp. 61-77.