

Iniciativa de alfabetización académica para la argumentación en géneros de investigación

Academic literacy initiative for argumentation in research genres

ELSA XANAT CONTRERAS LÓPEZ • OLGA LÓPEZ PÉREZ • ANA MARÍA MÉNDEZ PUGA

Elsa Xanat Contreras López. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México. Es colaboradora en proyectos de investigación financiados por la Coordinación de Investigación Científica (CIC) de la UMSNH. Colaboradora en el sitio web Centro Virtual ALEO, en la creación de recursos digitales enfocados a la escritura de la investigación y la escritura académica. Cuenta con participaciones como ponente en congresos. Se interesa en temas de alfabetización académica, escritura en las disciplinas y la noción de identidad. Correo electrónico: 1514442b@umich.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2558-997X>.

Olga López Pérez. Profesora-Investigadora de Tiempo Completo en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México. Es Licenciada en Psicología y Maestra en Docencia y Desarrollo de Competencias. Responsable de la biblioteca y del programa de tutoría de la Facultad de Psicología por más de cinco años. Actualmente encargada del área de rediseño curricular, así como miembro del Sistema de Investigadores del Estado de Michoacán y responsable del proyecto de investigación "Aprendizaje e investigación: estrategias de enseñanza y aprendizaje en la universidad para la escritura y lectura en contextos de educación presencial y en línea". Correo electrónico: olga.lopez@umich.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1038-965X>.

Ana María Méndez Puga. Profesora-Investigadora de Tiempo Completo en la Universidad

Resumen

Los estudiantes universitarios enfrentan diversas dificultades al escribir en la universidad y en su disciplina, en especial al elaborar por primera vez un género de investigación como la tesis. Una dificultad se relaciona con integrar las voces de otros autores con la propia voz para argumentar una postura, además de desconocer la relevancia de la propiedad intelectual y su relación con los estilos de citación. Con base en el modelo *Design Thinking*, este trabajo presenta el diseño de una herramienta pedagógica digital que se integra a una iniciativa de alfabetización académica mediante contenido multimedia orientado a promover la escritura argumentativa para la elaboración de la tesis. Se utilizó el modelo de escritura de Flower y Hayes para situar la elaboración del género tesis por etapas, siendo el eje organizador de los recursos educativos multimedia (REM). El diseño gráfico y de contenido de los REM contó con la participación de estudiantes, esto mediante una lista de cotejo y el uso de encuestas. Los resultados mostraron la caracterización del género por los docentes y la aceptación y utilidad significativa en la comprensión de los estudiantes. En conclusión, contar con una herramienta digital enfocada a la argumentación en la escritura de la tesis promueve la construcción de la identidad académica y profesional del estudiante al fomentar la argumentación en la escritura académica.

Palabras clave: alfabetización académica, argumentación, identidad, escritura académica, tesis de grado.

Abstract

University students face various challenges when writing at university and within their discipline, especially when creating a research genre like the thesis for the first time. One challenge is integrating the voices of other authors with their own to argue a position, as well as being unaware of the relevance of intellectual property and its relation to citation styles. Based on the Design Thinking model, this study presents the design of a digital pedagogical tool integrated into an academic literacy initiative through

Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México. Es Licenciada en Psicología, Maestra en Ciencias de la Educación y Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación. Obtuvo el premio estatal de vinculación por su compromiso de trabajo con los niños jornaleros migrantes y con las comunidades indígenas. Coordina el Cuerpo Académico en consolidación "Educación, cultura y procesos de aprendizaje". Es miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores y de la Academia Mexicana de Ciencias en México. Correo electrónico: ana.puga@umich.mx. ORCID. <https://orcid.org/0000-0003-0418-3193>.

multimedia content aimed at promoting argumentative writing for thesis development. The Flower and Hayes writing model was used to structure the thesis genre in stages, serving as the organizing framework for the Educational Multimedia Resources (EMR). The graphic and content design of the EMR involved the participation of students through a checklist and surveys. The results showed the characterization of the genre by the instructors and significant student acceptance and perceived utility in comprehension. In conclusion, having a digital tool focused on argumentation in thesis writing promotes the development of students' academic and professional identity by fostering argumentative writing in academic contexts.

Keywords: academic literacy, argumentation, identity, academic writing, undergraduate thesis.

INTRODUCCIÓN

Al ingresar a la universidad, los estudiantes requieren aprender las convenciones discursivas de la disciplina que estudian, conocer géneros textuales específicos y desarrollar la capacidad para analizar y comprender información, aspectos fundamentales para lograr la construcción de conocimiento relacionado al logro académico y profesional en la universidad. Al respecto, Carlino (2003, 2004) y Bazerman (2014) coinciden en destacar que los estudiantes enfrentan dificultades al escribir en la universidad porque se enfrentan a una nueva cultura académica que les requiere aprender modos de razonamiento y participación de la disciplina. A partir de lo anterior, las universidades han implementado iniciativas de alfabetización académica con el objetivo de propiciar la inserción de los estudiantes en la cultura escrita de la disciplina, estas iniciativas se diversifican en cursos, asesorías, talleres y centros de escritura académica (Calle-Arango, 2019; Carlino, 2005; Chaverra-Fernández et al., 2023; López-Gil, 2023; Molina-Natera, 2019; Molina-Natera y López-Gil, 2020); cada iniciativa de alfabetización brinda a los estudiantes herramientas necesarias para desenvolverse en el ámbito académico universitario a través de escribir para aprender y aprender a escribir.

Asimismo, la construcción del conocimiento en el contexto universitario busca impulsar la innovación del conocimiento científico y su aplicación en los desafíos de la sociedad actual (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES], 2018). En este sentido, la escritura se posiciona como una práctica letrada relevante porque su estructura responde al contexto social específico de la comunidad disciplinar. Barton y Hamilton (2004) explican que las prácticas letradas permiten que el estudiante acceda, comunique y construya el conocimiento. Bajo esta idea, escribir en la universidad se posiciona como herramienta fundamental para la construcción de conocimiento, lo cual requiere de su comunicación, es decir, incluye la comunicación de resultados de investigación. Al respecto, para construir

y comunicar el conocimiento, los estudiantes universitarios requieren aprender a investigar y a escribir la investigación al estructurar textos argumentativos como la tesis y el artículo de investigación (Franco, 2016; Vélez, 2000), lo que les demanda aprender a utilizar convenciones discursivas de la disciplina relacionadas a la propiedad intelectual y la intertextualidad, así como a los diversos sistema de citación.

Durante su trayectoria académica, el estudiante se enfrenta a escribir diversos géneros discursivos fundamentales para su desarrollo académico y profesional. Según Swales (2005), estos géneros pueden clasificarse en términos de sus propósitos comunicativos y estructuras retóricas, cumpliendo funciones específicas de acuerdo al contexto. Nesi y Gardner (2012) subrayan la importancia de desarrollar competencias clave para la elaboración de tesis y artículos de investigación. Entre estas competencias destacan la capacidad de argumentar de manera coherente y persuasiva, así como la habilidad para evaluar críticamente y sintetizar información. El dominio de estos géneros discursivos refleja el conocimiento que el estudiante construye sobre la disciplina, asimismo comunica la postura que asume, por lo tanto, resulta crucial promover el desarrollo de habilidades de argumentación durante la formación universitaria.

Ahora bien, la argumentación es crucial para el pensamiento crítico y la competencia de síntesis de información en textos académicos que presentan resultados de investigación, porque estos requieren estructurar y comunicar de manera efectiva el conocimiento. Nesi y Gardner (2012) subrayan que los textos argumentativos, como ensayos, artículos de investigación y tesis, requieren un dominio tanto de la estructura lógica como de la evidencia empírica. Por su parte, Bañales et al. (2014), así como Castro y Sánchez (2013) y Vielma (2021), señalan que la argumentación desarrolla la capacidad de pensamiento crítico y reflexivo, permitiendo al estudiante defender y confirmar su postura frente a un tema específico. Igualmente los autores enfatizan la necesidad de la pluralidad de voces mediante la intertextualidad en la argumentación, porque esta refleja la habilidad del estudiante para reconocer e identificar el conocimiento desde las propuestas de diversos miembros de su comunidad disciplinar, lo que les permite respaldar sus planteamientos para integrarse y participar en la cultura académica de la disciplina. La intertextualidad enriquece el discurso y demuestra el conocimiento sobre el tema, así como posiciona al estudiante en la comunidad al situar el trabajo de investigación en el contexto académico (Angulo, 2013; Romero, 2020). Entonces, la argumentación y la intertextualidad resultan esenciales para que el estudiante se asuma como escritor con capacidad de análisis, síntesis y argumentación coherente y persuasiva.

Teniendo en cuenta lo anterior, este trabajo se centra en presentar el diseño de una herramienta digital que forma parte de una iniciativa de alfabetización académica. Para el desarrollo de la herramienta se hizo uso del modelo *Design Thinking* (Aguirre-Villalobos et al., 2023; Baltador et al., 2021) para desarrollar contenido multimedia en el contexto educativo, resultado de un trabajo de análisis documental y un diagnóstico

del contexto. La herramienta se desarrolló en el marco del modelo de escritura de Flower y Hayes (1981) y tiene como objetivo promover el aprendizaje de la escritura académica en estudiantes universitarios que requieren elaborar textos argumentativos. En cuanto al método *Design Thinking*, se utilizó porque permite crear y mejorar las experiencias de servicio y aprendizaje en la digitalidad y, en este caso, se usa con la finalidad de atraer e involucrar a los estudiantes en el contenido mediante recursos educativos multimedia –REM– interactivos. Así, al integrar REM en prácticas de enseñanza y aprendizaje como la tutoría y la asesoría se promueve el aprendizaje a través de la escritura académica y profesional, con especial énfasis en la argumentación.

METODOLOGÍA

De acuerdo con Maxwell (2019), así como con Hernández et al. (2014), la investigación a través de los diseños cualitativos permite comprender e intervenir en contextos específicos al identificar las propiedades y características propias de personas, grupos, procesos o cualquier otro fenómeno que se someta a análisis, propiciando que la investigación transforme situaciones, en este caso situaciones educativas. Bajo el marco anterior y como resultado de un estudio que se ciñe a un enfoque cualitativo de alcance descriptivo, se diseñó una herramienta digital integrada con REM orientados a la construcción de conocimiento mediante la escritura argumentativa, en el marco de dos modelos claves: el modelo de Toulmin (2007) y el modelo de escritura de Flower y Hayes (1981).

Para la elaboración de los REM se utilizó el modelo de Toulmin (2007) porque ofrece una estructura clara y lógica para la argumentación, funcionando como una herramienta heurística que ayuda a los estudiantes a organizar información, construir argumentos sólidos y desarrollar afirmaciones coherentes y convincentes, lo que mejora significativamente sus habilidades de escritura (Stincer y Blum, 2017; Stincer et al., 2022; Toulmin, 2007; Vásquez, 2017). Por su parte, el modelo de Flower y Hayes (1981) aborda la escritura como un proceso cognitivo no lineal que combina la tarea, el conocimiento del escritor y el entorno, resaltando la planificación, traducción y revisión como aspectos esenciales para la escritura académica. La integración de ambos modelos fortalece la construcción de argumentos sólidos, así como propicia el desarrollo del pensamiento crítico y la reflexión sobre el proceso de escritura, aportando un enfoque integral al aprendizaje basado en la escritura.

Ahora bien, en especial se utilizó el método *Design Thinking* (Aguirre-Villalobos et al., 2023; Baltador et al., 2021), enfocado al diseño de contenido y al desarrollo de estrategias digitales. La elección de este método se sustenta en que permite organizar y sistematizar el diseño de experiencias de servicio y aprendizaje para responder a las necesidades de las personas en un contexto específico. Este modelo de diseño se centra en la experiencia de la persona como actor y usuario, asimismo enfatiza el trabajo colaborativo y la creatividad, al plantear acciones para resolver conflictos

y mejorar los procesos de escenarios complejos situados en la realidad educativa, social-comunitaria y profesional (Masferrer, 2019).

En cuanto a los REM, se revisaron diversas clasificaciones, no obstante, a pesar de las diferencias, una coincidencia compartida es reconocer que usar diversos REM favorece el aprendizaje del estudiante porque le permite interactuar con sonidos, imágenes, videos, animaciones, gráficos, textos y ejercicios, fortaleciendo su autonomía para el aprendizaje, así como la metacognición para regular su participación en la construcción de su conocimiento (Espinosa et al., 2016; Sánchez, 2020). Así pues, para este trabajo se priorizaron recursos interactivos, audiovisuales y gráficos-textuales para generar espacios de aprendizaje significativo.

Contexto y participantes

La iniciativa se llevó a cabo en una institución de educación superior ubicada en la zona centro occidente de México, en un curso curricular obligatorio de escritura de textos en psicología, correspondiente al segundo año de la Licenciatura en Psicología (pregrado). El curso de escritura tiene como objetivo que los estudiantes se familiaricen con prácticas de comunicación del conocimiento propias de cada disciplina (Carlino y Cordero, 2023; López-Bonilla, 2017). En este sentido, se alinea con las propuestas de alfabetización académica que promueven la integración de la enseñanza de la escritura académica destacando su función epistémica (Carlino, 2003, 2005, 2013). Para el desarrollo y recuperación de la evidencia se trabajó con una muestra total de 124 estudiantes, de los cuales el 72% fueron mujeres ($n = 89$) y el 28% hombres ($n = 35$). Esto propició la construcción de nuevo conocimiento y la creación de propuestas de transformación socialmente pertinentes.

Diseño de la herramienta

La secuencia de la herramienta digital en cuanto al contenido y diseño gráfico se realizó mediante cuatro fases orientadas a cumplir el objetivo (revisión de la literatura, diagnóstico del contexto, diseño y creación de los REM, y evaluación de la iniciativa), considerando los resultados del diagnóstico aplicado a los estudiantes (Figura 1).

- Fase 1. La revisión de la literatura tuvo como objetivo caracterizar los géneros de investigación y las propiedades de la argumentación y la intertextualidad, además del estudio del modelo *Design Thinking* para el aprendizaje. De tal manera, se realizó una revisión exhaustiva de la literatura sobre la escritura de la investigación, las diferentes voces de la escritura representadas en la intertextualidad y el respeto de la propiedad intelectual, la argumentación como actividad para respaldar con evidencia el pensamiento crítico, el uso de sistemas de citación para favorecer el derecho de autor y la aplicación del modelo *Design Thinking* en el campo de la educación.

Figura 1

Fases del diseño para la herramienta digital



Fuente: Elaboración propia.

- Fase 2. Diagnóstico del contexto. Para conocer las necesidades de los estudiantes relacionadas a la argumentación, la citación, la propiedad intelectual y la intertextualidad, se diseñó y aplicó una encuesta. Esta estuvo conformada por ocho preguntas organizadas en dos bloques: un primer bloque con cinco preguntas cerradas para identificar conceptos clave relacionados con citación, plagio y propiedad intelectual, y un segundo bloque con tres preguntas abiertas enfocadas en la argumentación y su relación con el uso de otras voces en los textos (Tabla 1). La finalidad de estas preguntas era identificar cómo estos elementos se reflejan en la escritura de investigación y cómo propician la aparición de la voz autoral en los trabajos académicos científicos (Ávila et al., 2020; Castelló, 2022).
- Fase 3. Diseño y creación de los REM, con base en la literatura consultada y en las respuestas obtenidas por los estudiantes que participaron en el diagnóstico. Posterior a la comparación de los datos obtenidos se diseñaron recursos digitales audiovisuales –como videos y audios–, interactivos –como juegos y animaciones– y textuales –como presentaciones, guías e infografías–. Dichos recursos fueron diseñados bajo el modelo *Design Thinking* (Aguirre-Villalobos et al., 2023), enfocado a la digitalidad. Este método se organiza en cinco fases: *comprender*, *definir*, *idear*, *prototipar* y *evaluar*, en conjunto permiten mejorar las experiencias de servicio y aprendizaje, además de responder a las necesidades de las personas en un con-

Tabla 1

Estructura de la encuesta aplicada

Pregunta	Tipo de respuesta
Primer bloque	
¿Con qué elemento escrito se representa la atribución a la propiedad intelectual en un trabajo escrito?	• Referencia • Cita • Parafraseo • Bibliografía
El plagio académico es...	• Utilizar información de fuentes de información diversas sin mencionar al autor de cada fuente • Utilizar información de otras personas sin mencionarlas en el propio texto • Copiar información del trabajo de otro fuente sin pedirle permiso al autor o autores • Resumir la obra de un autor sin pedirle permiso de hacerlo
En otras palabras, a la propiedad interactuando de un texto escrito se le llama...	• Derechos de autor • Patentes • Marcas registradas • Diseños industriales
La función de un manual de estilo citación es...	• Brindar orientaciones para crear contenido para publicar en internet • Proporcionar directrices uniformes para citar y referenciar fuentes diversas de información • Brindar orientaciones sobre la publicación del conocimiento en área de la salud • Proporcionar orientaciones para publicar artículos de investigación en áreas de la salud
En el contexto académico, ¿cuáles son los elementos indispensables para realizar una referencia?	• Título del trabajo en cursiva, nombre del autor, año de publicación, y editorial • Nombre del autor, título del trabajo, número de página y fecha de entrega • Nombre del autor, título del trabajo, número de referencia y enlace web • Nombre del autor, título del trabajo, año de publicación, y número de revista
Segundo bloque	
Escribe las primeras tres palabras que piensas cuando escuchas "argumentación"	<i>Respuesta abierta</i>
Pienso eso porque...	
Anota tres ejemplos en los que crees que sirve la argumentación	

Fuente: Elaboración propia.

texto específico, porque se centran en la experiencia de la persona como actor y usuario. Así, el modelo permitió enfocar los REM a favorecer la experiencia de los estudiantes para escritura de textos argumentativos como la justificación y el planteamiento del problema de investigación, utilizando argumentos con base en el modelo de Toulmin para la inserción de otras voces como respaldo de la propia. Igualmente, este modelo considera los comentarios derivados de las personas-usuarios, visualizando el resultado con base en la experiencia del usuario al momento de la intervención y uso de los recursos, permitiendo la mejora continua de los recursos, de la herramienta digital y del curso.

- Fase 4. Evaluación de la herramienta. Después del diseño y la creación de los recursos, se clasificaron y se trazó la secuencia de organización de la herramienta pedagógica digital. Al finalizar se le solicitó al estudiante retroalimentar los recursos digitales, la secuencia de la herramienta y la organización del sitio que almacena los REM, dando paso a la evaluación, retroalimentación y rediseño de los recursos y herramientas.

RESULTADOS

Los datos se organizaron y analizaron mediante la técnica de triangulación de la información porque permite contrastar la información obtenida de diversas fuentes, enriqueciendo los datos, así como el control de estos al interpretarlos (Massot et al., 2009). La triangulación puede llevarse a cabo de diversas formas, según las perspectivas tomadas en cuenta. En el presente trabajo se realizó una triangulación múltiple en la que fueron contemplados datos obtenidos de diversas fuentes y en distintos momentos, con la perspectiva de diferentes observadores y metodologías como revisión documental. Así, se presentan los resultados parciales obtenidos de tres fuentes de recuperación: la revisión de literatura, la evaluación del contexto y del diseño de la herramienta, así como el cuestionario de evaluación desde la perspectiva y experiencia de los estudiantes.

Diagnóstico

Los estudiantes asignan una relación directa entre propiedad intelectual y plagio, argumentación, citación y derechos de autor, destacando su comprensión sobre la importancia de estos conceptos en la escritura académica y en la comunicación de la investigación. En este sentido, la citación adecuada a un estilo de citación no solo garantiza el respeto por la propiedad intelectual sino que también fomenta la responsabilidad académica al reconocer las ideas ajenas como un fundamento para la construcción del conocimiento (Angulo, 2013; Herrera, 2023). Estas asociaciones reflejan la comprensión del estudiante sobre cómo, qué y para qué citar correctamente; no solo refiere a respetar las ideas de otros sino que también respalda la credibilidad de su propio trabajo académico para participar e integrarse a una comunidad y cultura académica específica (Alfonzo, 2022; Herrera, 2023).

En especial, los estudiantes definieron el plagio como la actividad de *copiar información sin permiso* o *usar ideas de otros sin darles crédito*, no importando si es o no intencional, asimismo destacan que reconocen la necesidad de atribuir adecuadamente la propiedad intelectual mediante el uso de estilos de citación, es decir, reconocen que los estilos de citación les permiten evitar el plagio y mantener la integridad académica, no obstante, los estudiantes también reconocen que identificar un único estilo de citación y su uso les resulta un desafío, debido a que no les es enseñado, aunque sí solicitado. Este aspecto coincide con lo señalado por Romero (2020) y por Villarroel y Sujey (2024), quienes enfatizan que la enseñanza de la intertextualidad y el respeto a las ideas de otros son esenciales para promover una escritura académica ética y responsable.

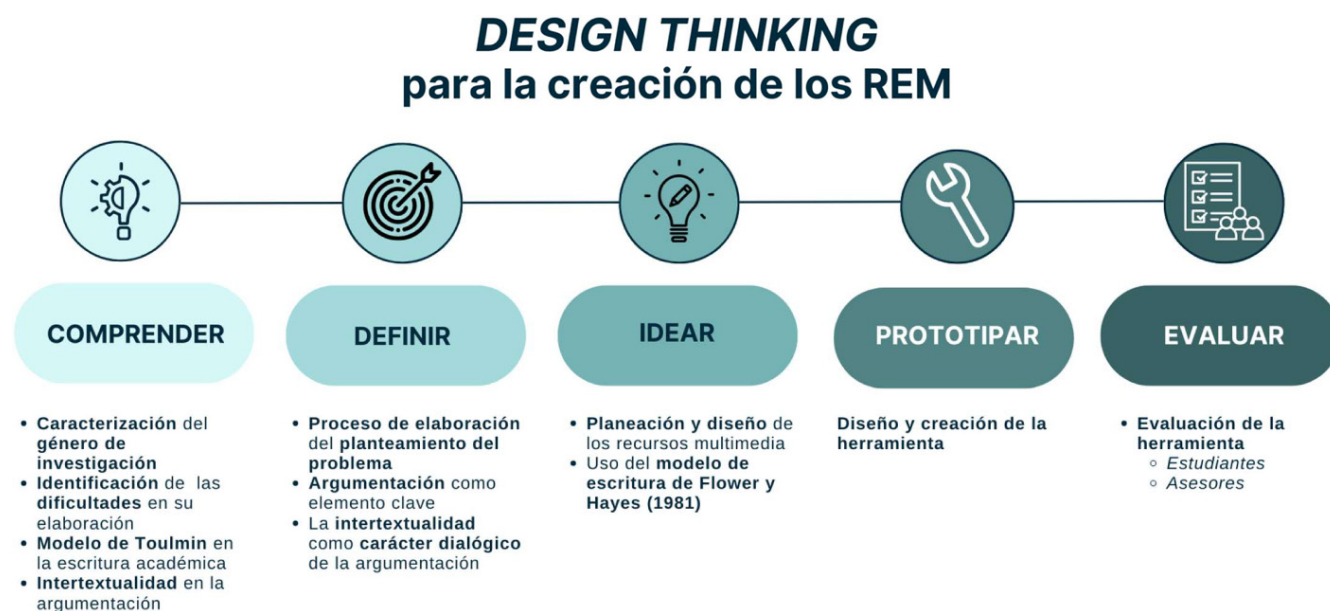
Asimismo, los estudiantes vinculan la argumentación con explicaciones que integran palabras clave como “debate”, “datos” y “razonamiento”, evidenciando su reconocimiento de la relevancia de estos elementos para estructurar y respaldar ideas de manera coherente y fundamentada, principalmente con la participación de la propia voz entre las diversas voces que se integran en un texto argumentativo. Los

estudiantes explicaron que perciben la argumentación como un proceso para *defender un punto de vista, lo cual requiere presentar datos claros y respaldar ideas con evidencia*. Así, la argumentación es una habilidad crucial que desarrolla el pensamiento crítico y permite al estudiante estructurar sus ideas y respaldarlas con evidencia sólida (Aguilar y Fregoso, 2013; Bañales et al., 2014; Villarroel y Sujey, 2023). También mencionaron ejemplos concretos como ensayos, debates y tesis, señalando que estos géneros permiten estructurar y justificar ideas de manera coherente. Esto está en línea con lo propuesto por Nesi y Gardner (2012), quienes subrayan que los textos argumentativos son clave para demostrar conocimiento disciplinar y desarrollar la voz autorial en la escritura académica (Ávila et al., 2020; Nuñez et al., 2023; Rosso et al., 2024).

Herramienta pedagógica digital centrada en la argumentación

A continuación se realiza una descripción detallada de las fases de diseño de la herramienta pedagógica digital centrada para la tutoría y asesoría de la tesis mediante el uso de diversos REM (Figura 2) de acuerdo con el modelo *Design Thinking* (Aguirre-Villalobos et al., 2023) y con base en los resultados obtenidos en el diagnóstico del contexto a nivel de la literatura y de la experiencia de los participantes.

Figura 2
Fases del diseño de los REM



Fuente: Elaboración propia a partir de Aguirre-Villalobos et al., 2023.

1. Comprender. Al revisar las características propias del género tesis, el proceso de investigación y las dificultades que presentan los estudiantes en la comunicación de la investigación mediante la escritura de la tesis, se confirmó la argumentación como conocimiento central. Asimismo se encontró como predominante el uso

del modelo de Toulmin para su aplicación en la argumentación académica, más allá del área de conocimiento de derecho. Por último, se identificó la relación estrecha entre la argumentación y la inserción de otras voces coincidiendo en la necesidad de aprender a citar para establecer el diálogo con otros autores y para respaldar las afirmaciones realizadas en la tesis.

2. Definir. A partir de los datos recuperados en la fase anterior e identificando su coincidencia con la experiencia de los estudiantes participantes se delimitó el problema al enfocarlo al proceso de elaboración del género de investigación, específicamente sobre las formas de incorporar la propia voz en la escritura. Esto permitió caracterizar el género para desarrollar recursos digitales de apoyo que explican el proceso de escritura argumentativa, lo que incluye plantear una justificación y un problema de investigación para participar en la comunidad disciplinar desde dos saberes que se integran: el conocimiento de la disciplina y el quehacer de la investigación.

En cuanto a la argumentación, se identificó como elemento clave de los géneros de investigación porque le permite al estudiante desarrollar la habilidad de construir conocimiento y comunicarlo de forma coherente al emplear habilidades de pensamiento crítico (Hernández-Navarro y Castelló, 2014; Vielma, 2021). De igual manera, Buitrago et al. (2013) resaltan que la argumentación tiene carácter dialógico, es decir, permite que el estudiante respalde su posición frente a un tema con el apoyo de otras voces de autores, al igual que confrontarlas. De tal manera, resulta indispensable generar REM que orienten a los estudiantes sobre la investigación y la escritura antes, durante y después de la obtención y comunicación de resultados.

3. Idear. Se realizó la planeación y diseño de los recursos multimedia desde la lógica de las respuestas dadas por los estudiantes, en especial con respecto a la caracterización del género y la argumentación académica, buscando que tanto la herramienta como los REM que la integran sostengan congruencia con la teoría y las respuestas. El modelo incorpora una descripción en cada sección, con base en el modelo de Flower y Hayes (1981).

Ahora bien, la herramienta pedagógica se organizó en cinco secciones:

1. Selección del tema y tematización, 2. Identificación del problema y problematización, 3. Construcción del planteamiento del problema y argumentación, 4. Objetivos y pregunta de investigación y 5. Intertextualidad. Cada una de las secciones contiene dos videos, una guía, modelos y una descripción; estos recursos orientan el aprendizaje del estudiante a la autonomía (Bucheli, 2019).
4. Prototipar. Se diseñó y creó la herramienta digital denominada “¡Investigación en proceso! 5 pasos para construir la investigación” para elaborar géneros de investigación, con el objetivo de presentar una herramienta con procesos cortos, repetitivos y que se ajusten a las necesidades del estudiante.

5. Evaluar. Actualmente se está trabajando en la evaluación de la herramienta en la triangulación de los datos obtenidos por parte de los estudiantes en su experiencia con la misma. De igual manera se hizo un acercamiento con asesores a quienes se les pidió evaluar la herramienta y los recursos digitales, esto a través del seguimiento de la implementación.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En los años recientes los avances tecnológicos y el desarrollo de la comunicación global han introducido nuevos géneros, formas y medios de comunicación. Así, se considera que los estudiantes universitarios, al ser nativos digitales, se motivan en su proceso de aprendizaje mediante el uso de tecnologías en el contexto académico. En consecuencia, los profesores utilizan tecnologías de la información y la comunicación en el aula, lo que fomenta la participación activa de los estudiantes en las diversas posibilidades de la nueva cultura digital (Calle-Álvarez, 2019; da Cunha, 2020), y es por ello que resulta viable utilizar herramientas digitales para que el estudiante aprenda a escribir y escriba para aprender géneros relacionados a las formas argumentativas.

Bajo la misma idea, la participación del estudiante en la nueva cultura digital fomenta el desarrollo de habilidades relacionadas con su formación como lector, escritor y creador de textos, lo que le permite colaborar e interactuar con otros y participar en los procesos de elaboración y construcción del conocimiento (González, 2018). Se identifica que los recursos multimedia que configuran la información de manera narrativa, combinando diversos sistemas de comunicación audiovisual, visual y textual, propician que el estudiante gestione su aprendizaje y desarrolle estrategias cognitivas, motivacionales, metacognitivas y de apoyo para construir su conocimiento de manera significativa, llevando a que aprenda a aprender (Chaverra-Fernández et al., 2023; Guarneros-Reyes et al., 2016).

En los resultados de la revisión de la literatura se identificó que existe una relación significativa entre la argumentación académica de los géneros de investigación y la construcción de la identidad académica y profesional del estudiante, en especial al posicionarse como experto en su comunidad disciplinar. De hecho, durante su trayectoria académica el estudiante se enfrenta a escribir diversos géneros discursivos fundamentales para su desarrollo, y según Swales (2005), estos géneros pueden clasificarse en términos de sus propósitos comunicativos y estructuras retóricas, cumpliendo funciones específicas en contextos académicos. Nesi y Gardner (2012) subrayan la importancia de desarrollar competencias clave para la elaboración de tesis y artículos de investigación, destacando la capacidad de argumentar de manera coherente y persuasiva, así como la habilidad para evaluar críticamente y sintetizar información. Estas habilidades reflejan el conocimiento que el estudiante tiene acerca de un tema, su postura ante el mismo y la formación recibida en la universidad.

Los resultados del diagnóstico evidencian que los estudiantes comprenden conceptos clave como citación, derechos de autor y argumentación, asociando la propiedad intelectual con términos como “cita” y “derechos de autor” y vinculando la argumentación con palabras como “debate” y “razonamiento”. Estas percepciones coinciden con la teoría, que subraya la importancia de la citación para respetar la propiedad intelectual y fortalecer la credibilidad académica (Alfonzo, 2022; Angulo, 2013; Herrera, 2023) y destaca la argumentación como base para el pensamiento crítico y la construcción de conocimiento (Aguilar y Fregoso, 2013; Bañales et al., 2014; Castro y Sánchez, 2013; Vielma, 2021; Villarroel y Sujei, 2024). En conjunto, esta similitud entre teoría y diagnóstico fungió como base para el diseño de la herramienta digital, orientada a fortalecer la voz autoral y las competencias académicas de los estudiantes en su proceso de escritura e investigación.

Finalmente, cabe enfatizar que el desarrollo de estas competencias es crucial para la construcción de la identidad profesional del estudiante, ya que le permite posicionarse como experto en su área de estudio (Castelló, 2020, 2021, 2022; Castelló et al., 2011), por lo que el diseño de una iniciativa de alfabetización que incluye una herramienta digital orientada en la construcción de géneros de investigación con relación a la argumentación proporciona al estudiante orientaciones que contribuyan a desarrollar habilidades para construir conocimiento mediante el uso de la intertextualidad frente a un tema, al igual que identificar autores que respalden su posición y postura, construyendo su identidad como autor y experto en su comunidad disciplinar.

REFERENCIAS

- Aguilar, L., y Fregoso, G. (2013). La lectura de la polifonía e intertextualidad en el texto científico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 413-435. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n57/v18n57a5.pdf>
- Aguirre-Villalobos, E. R., Guzmán, C., y González, L. (2023). Metodología Design Thinking en la enseñanza universitaria para el desarrollo y logro de aprendizaje en arquitectura. *Revista de Ciencias Sociales*, 29(2), 509-525. <https://doi.org/10.31876/rcs.v29i2.39992>
- Alfonzo, N. (2022). La escritura en la producción de un texto. *Escritura Creativa*, 3(2), 48-60. https://ojs.nfshost.com/index.php/escritura_creativa/article/view/6
- Angulo, N. (2013). La cita en la escritura académica. *Innovación Educativa*, 13(63), 95-116. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-26732013000300007&script=sci_abstract
- ANUIES [Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior] (2018). *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México*. https://www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/VISION_Y_ACCION_2030.pdf
- Ávila, N., Navarro, F., y Tapia-Ladino, M. (2020). Identidad, voz y agencia: claves para una enseñanza inclusiva de la escritura en la universidad. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(98). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4722>
- Bañales, G., Vega, N. A., Reyna, A., Pérez, E. G., y Rodríguez, B. S. (2014). La argumentación escrita en las disciplinas: retos de alfabetización de los estudiantes universitarios. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades Sociotam*, 24(2), 29-52. https://www.researchgate.net/publication/314136981_La_argumentacion_escrita_en_las_disciplinas_retos_de_alfabetizacion_de_los_estudiantes_universitarios

- Barton, D., y Hamilton, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. Escritura y sociedad. En V. Zavala, M. Niño-Murcia y P. Ames (eds.), *Escritura y sociedad. Nuevas Perspectivas Teóricas y Etnográficas* (pp. 109-139). Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú., https://www.estudiosdelaescritura.org/uploads/4/7/8/1/47810247/zavala_et_al_2004_escritura_y_sociedad.nuevas_perspectivas.pdf
- Baltador, L. A., Grecu, V., y Pentescu, A. (2021). Using design thinking to redesign the educational experience. *MATEC Web Of Conferences*, 343, 11009. <https://doi.org/10.1051/matec-conf/202134311009>
- Bazerman, C. (2014). El descubrimiento de la escritura académica. En F. Navarro (ed.), *Manual de escritura para carreras de humanidades* (pp. 11-16). Universidad de Buenos Aires.
- Bucheli, M. P. (2019). *Guía didáctica de recursos interactivos para el desarrollo de la comprensión lectora en cuarto año de educación básica* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica Israel]. <http://repositorio.uisrael.edu.ec/xmlui/bitstream/handle/47000/1879/UISRAEL-EC-MASTER-EDUC-378.242-2019-005.pdf>
- Buitrago, Á. R., Mejía, N. M., y Hernández, R. (2013). La argumentación: de la retórica a la enseñanza de las ciencias. *Innovación Educativa*, 13(63), 17-39. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v13n63/v13n63a3.pdf>
- Calle-Álvarez, G. Y. (2019). Estrategias de implementación de un centro de escritura digital en la educación media. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 11(21). <https://doi.org/10.22430/21457778.1297>
- Calle-Arango, L. (2019). Centros y programas de escritura en las IES colombianas. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(25), 77-92. <https://doi.org/10.11144/javeriana.m12-25.cpei>
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere, Revista Venezolana de Educación*, 6(20), 409-420. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/23>
- Carlino, P. (2004). El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria. *Educere, Revista Venezolana de Educación*, 8(26), 321-327. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/104.pdf>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n57/v18n57a3.pdf>
- Carlino, P., y Cordero, G. (2023). Enseñar con escritura y enseñar a escribir: enfoque entrelazado mediante colaboración interdisciplinar. *Lengua y Sociedad. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 22(2), 35-64. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/306.pdf>
- Castelló, M. (2020). Research writing, what do we know and how to move forward. En M. Gustafsson y A. Eriksson (eds.), *Negotiating the intersections of writing instruction* (pp. 89-122). The WAC Clearinghouse.
- Castelló, M. (2021). Escribir (leer) e investigar: voces en diálogo [Writing (reading) and research: Voices in dialog]. En D. Rodríguez y J. Quintiliano (eds.), *Discursive practices in academic writing: Issues under study* (pp. 109-135). PUC.
- Castelló, M. (2022). Escritura e identidad en contextos de investigación. *Lectura y Lingüística*, (46), 29-59. <https://ediciones.ucsh.cl/index.php/lyl/article/view/3157/2738>
- Castelló, M., Bañales, G., y Vega, N. A. (2011). Leer múltiples documentos para escribir textos académicos en la universidad: o cómo aprender a leer y escribir en el lenguaje de las disciplinas. *Pro-Posições*, 22(1), 97-114. <https://doi.org/10.1590/S0103-73072011000100009>
- Castro, M. C., y Sánchez, M. (2013). La expresión de opinión en textos académicos escritos por estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 483-506. <https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/725/1144>

- Carrasco, A., y González, K. (2011). *Dificultades de escritura entre los estudiantes universitarios* [Ponencia]. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE, Ciudad de México.
- Chaverra-Fernández, D. I., Bolívar-Buriticá, W., y Calle-Álvarez, G. Y. (2023). Diseño de contenidos educativos digitales para tutorar la escritura académica. *Educación y Ciudad*, (45), e2821. <https://doi.org/10.36737/01230425.n45.2023.2821>
- Da Cunha, I. (2020). Una herramienta TIC para la redacción del trabajo de fin de grado (TFG). *ELUA: Estudios de Lingüística. Universidad de Alicante*, (34), 39-72. <https://doi.org/10.14198/ELUA2020.34.2>
- Espinosa, J. G., Díaz, J. P., y Aveiga, C. E. (2016). Perspectivas de la educación media con los recursos multimedia. *Journal of Science and Research*, 1, 81-84. <https://doi.org/10.26910/issn.2528-8083vol1issCIITT2016.2016pp81-84>
- Flower, L., y Hayes, J. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387. <https://doi.org/10.2307/356600>
- Franco, J. (2016). Experiencia de intervención educativa para mejorar la calidad de escritura académica de los estudiantes de posgrado. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (22), 151-175. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i22.1945>
- González, J. (2018). El enfoque multimodal del proceso de alfabetización. *Educação em Revista*, 34, e177266. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698177266>
- Guarneros-Reyes, E., Espinoza-Zepeda, A., Silva, A., y Sánchez-Soto, J. (2016). Diseño de un curso autogestivo modular en línea de metodología de la investigación para universitarios. *Hamut'ay*, 3(2), 7-24. <https://revistas.uap.edu.pe/ojs/index.php/HAMUT/article/view/1305>
- Hernández-Navarro, F., y Castelló, M. (2014). Análisis de los géneros de escritura académica de acuerdo con la percepción de los estudiantes universitarios. *Innovación Educativa*, 14(65), 61-80. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n65/v14n65a5.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). McGraw-Hill.
- Herrera, J. (2023). La polifonía y la intertextualidad en la escritura académica-científica: una oportunidad para rescatar la voz del autor. *Revista Neuronum*, 9(1), 15-30. <https://eduneuro.com/revista/index.php/revistanuronum/article/view/497>
- López-Bonilla, G. (2017). Alfabetización y literacidad disciplinar: el acceso al conocimiento en las disciplinas académicas. En E. Ramírez (coord), *La enseñanza de la lectura en la universidad* (pp. 29-42). Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información UNAM.
- López-Gil, K. S. (2023). Integración de fuentes digitales en textos académicos: estrategias de acompañamiento de tutores de escritura. En I. Moyano y M. Vidal (eds.), *Centros y programas de escritura en América Latina: opciones teóricas y pedagógicas para la enseñanza de la escritura disciplinar* (pp. 219-242). The WAC Clearinghouse. <https://wac.colostate.edu/docs/books/centros/chapter8.pdf>
- Masferrer, A. (2019). *Diseño de procesos creativos. Metodologías para idear y co-crear en equipo*. GG.
- Massot, I., Dorío, I., y Sabariego, M. (2009). Estrategia de recogida y análisis de la información. En R. Bisquerra (ed.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 329-368). La Muralla.
- Maxwell, J. A. (2019). *Diseño de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Molina-Natera, V. (2019). *Centros y programas de escritura en Latinoamérica: teorías, prácticas y administración*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Molina-Natera, V., y López-Gil, K. S. (2020). Estado de la cuestión de los centros y programas de escritura de Latinoamérica. *Revista Colombiana de Educación*, (78), 97-119. <https://doi.org/10.17227/rce.num78-8066>
- Nesi, H., y Gardner, S. (2012). *Genres across the disciplines*. Cambridge University Press.

- Núñez, C. G., Troncoso, J., y Muñoz, L. (2023). La escritura académica: percepciones y evaluación de estudiantes de una universidad chilena. *Sophia*, 19(2). <https://doi.org/10.18634/sophiaj.19v.2i.1293>
- Paute, B. T., y Vásquez, B. H. (2022). *Elaboración de recursos digitales para fortalecer conocimiento en el área de lengua extranjera para el nivel A1 en la plataforma EVERA (Entorno Virtual Emergente para Reforzar el Aprendizaje), año lectivo 2020-2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/22394>
- Rodríguez, B., y García, L. (2015). Escritura de textos académicos: dificultades experimentadas por escritores noveles y sugerencias de apoyo. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (20), 249-265. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i20.1332>
- Romero, B. Y. (2020). La construcción de la intertextualidad en el género proyecto de grado: retos para la enseñanza de la escritura académica en la universidad. *Zona Próxima*, 33, 98-124. <https://doi.org/10.14482/zp.33.378.001>
- Rosso, F., Camargo, T., y Pozzo, M. I. (2024). La voz de autoría en la investigación en educación. Recursos para una práctica de escritura. En M. I. Pozzo (ed). *Investigar en educación: escritura, estrategias y propuestas didácticas* (pp. 17-34). TeseoPress. <https://doi.org/10.55778/ts310036069>
- Sánchez, C. (2020). Herramientas tecnológicas en la enseñanza de las matemáticas durante la pandemia COVID-19. *Hamut'ay*, 7(2), 46-57. <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v7i2.2132>
- Salinas, C., Tinajero, M., y Sima, E. (2018). ¿Y esto para qué me va a servir? Jóvenes universitarios y literacidades investigativas. *Revista de la Educación Superior*, 47(188), 139-156. <https://doi.org/10.36857/resu.2018.188.511>
- Stincer, D., y Blum, B. (2017). El modelo argumentativo de Toulmin y la eficacia de titulación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(4), 9-19. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.4.1331>
- Stincer, D., Monroy, Z., y Pérez, L. (2022). Modelo de Toulmin y estrategias psicodidácticas, facilitadores del pensamiento lógico en la elaboración de tesis. *Nova Scientia*, 14(29). <https://doi.org/10.21640/ns.v14i29.3180>
- Swales, J. (2005). *Research genres: Explorations and applications*. Cambridge University Press.
- Toulmin, S. (2007). *Los usos de la argumentación*. Península.
- Vásquez, A. (2017). Talleres de redacción académica en la universidad: el ensayo argumentativo. *Umbral, nueva etapa*, 3(3), 11-31. <http://revistas.unprg.edu.pe/openjournal/index.php/umbral/article/view/39>
- Vélez, J. A. (2000). *El ensayo: entre la aventura y el orden*. Taurus.
- Vielma, J. O. (2021). Enseñanza de la escritura argumentativa y formación del pensamiento crítico en la universidad. *Educere*, 25(80), 29-36. <http://epublica.saber.ula.ve/index.php/educere/article/view/16455/21921927594>
- Villarroel, R., y Sujey, A. (2024). Escritura académica: dificultades y retos para los estudiantes de nuevo ingreso en las universidades. *Ektenos*, 2(2). <https://uhektenos.com/index.php/Uhektenos/article/view/56>

Cómo citar este artículo:

Contreras López, E. X., López Pérez, O., y Méndez Puga, A. M. (2025). Iniciativa de alfabetización académica para la argumentación en géneros de investigación. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 9, e2442. <https://doi.org/10.33010/recie.v9i0.2442>



Todos los contenidos de RECIE. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.
