



La categoría “problema” en las tesis de educación, vista desde la perspectiva de las movidas retóricas

Ligia Ochoa-Sierra*
Alberto Cueva-Lobelle**

Ochoa-Sierra, L. y Cueva-Lobelle, A. (2020). La categoría “problema” en las tesis de educación, vista desde la perspectiva de las movidas retóricas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16 (2), 90-106.


Resumen

Uno de los elementos esenciales de una investigación es el planteamiento del problema, en tanto es una categoría que determina en gran medida la pertinencia, la justificación, la delimitación y el impacto del trabajo. En esta investigación se analizaron 50 tesis de maestría y de doctorado en educación, con el fin de identificar la estructura retórica del apartado denominado “problema”. El análisis se hizo a partir de los conceptos de movida y submovidas, propuestos por Swales (2004). El análisis de los datos evidenció que la categoría “problema” tiene las siguientes movidas: justificación, objeto de estudio, meta, antecedentes y perspectivas; las dos primeras con una alta frecuencia, en contraste con las siguientes. Se encontró como submovidas, que se mantienen de manera constante, la pregunta, los hechos problemáticos y la importancia del problema. Otras submovidas presentan una mayor variación e indefinición, lo que genera problemas metodológicos y comunicativos.

Palabras clave: problema en educación, movida, género académico, organización retórica, tesis.

* Doctora en Lingüística (Universidad Autónoma de Madrid y Doctora en Educación (UNED). Docente Universidad Nacional de Colombia. E-mail: lochoas@unal.edu.co.  orcid.org/00000002- 8761-4819.

Google Scholar

** Doctor en Lingüística de la Universidad de Oviedo. Docente de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá. E-mail: acueval@unal.edu.co.  orcid.org/00000001- 6120-9121. Google Scholar

Recibido: 18 de marzo de 2019. Aceptado: 1 de junio de 2020

The "problem" category in education theses, seen from the perspective of rhetorical movements

Abstract

One of the essential elements of a research is the approach to the problem, as this is a category that largely determines the relevance, justification, delimitation and impact of the work. In this research, 50 master's and doctoral theses in education were analyzed in order to identify the rhetorical structure of the so-called "problem" section. The analysis was made on the basis of the move and sub-move concepts, proposed by Swales (2004). The analysis of the data showed that the category "problem" has the following moves: justification, object of study, goal, background and perspectives, the first two with a high frequency in contrast to the rest of them. The question, the problematic facts and the importance of the problem were found sub-moves which are constantly maintained. Other sub-moves present a greater variation and indefiniteness which generates methodological and communicative problems.

Key words: problem in education, rhetorical movement, academic genre, rhetorical organization, thesis.

Introducción

Un campo fecundo de investigaciones en las últimas dos décadas ha sido el relacionado con las tesis de maestría y con la investigación en estudios de posgrado. Particularmente, hay abundante bibliografía en torno a la complejidad de una tesis de maestría o doctorado (Dubs, 2005; Lovitts, 2001; Ochoa y Cueva, 2012). De igual manera, el artículo de investigación se estudia desde hace ya varias décadas (Gholampour, 2005; Martin, 2003; Samraj, 2005; Swales & Feak, 2009; Talebzadeh, Ghafar, Kiany, & Akbari, 2014; Van Bonn & Swales, 2007).

Un objeto de estudio del que se han ocupado las investigaciones se relaciona con las serias dificultades por las que atraviesan los estudiantes de tesis (Carlino, 2003 a y b; Reisen y Carlino, 2009; Ochoa, 2011). Una de estas dificultades tiene que ver con la falta de apropiación de los géneros retóricos de cada disciplina

(Carlino, 2005) y de sus particularidades, las cuales únicamente pueden aprehenderse en un contexto formativo. En este contexto, surge el interés de esta investigación por identificar las características de lo que es un problema de investigación en el campo educativo, desde la teoría del género.

El concepto de género discursivo lo introdujo Bajtin (1982), quien lo caracteriza como un conjunto de actos de habla que tienen semejanzas temáticas, estructurales y estilísticas. A partir de esta definición, el género se ha desarrollado con base en distintas perspectivas propuestas desde la tradición literaria, la lingüística, la retórica, la sociología y la psicolingüística, y se ha aplicado en distintos ámbitos. Un panorama completo de este tema se presenta en Bazerman, Bonini y Figueiredo (2009) y Bawarshi y Reiff (2010), quienes evidencian que el desarrollo del concepto ha pasado de un enfoque meramente lingüístico a uno más social.

Para Swales (1990) y Bathia (1993), los géneros son formas retóricas que emplean los hablantes de forma sistemática dentro de un contexto determinado: modos estables de organización de los textos en términos de su contenido y de su estructura. Estos géneros se adquieren en la interacción social, ya sea en espacios formales o informales.

Desde el concepto de género, se entiende un texto como reflejo de las prácticas sociales de una comunidad, con unos propósitos comunicativos determinados, que se materializan a través de un conjunto de movidas, patrones retóricos globales de organización de la categoría, y de submovidas, pasos o componentes de este patrón.

Según Swales (2004), "A 'move' in genre analysis is a discursal and rhetorical unit that performs a coherent communicative function in a written or spoken discourse" (p. 228); la función comunicativa (aspecto pragmático) es, entonces, esencial para la delimitación de una movida, ya que cada una de ellas coadyuva a definir el objetivo del género.

El género se ha convertido en una metodología que da cuenta de la estructura de organización de discursos profesionales (Bhatia, 1993; 2002), de discursos académicos en general (Biber, Connor & Upton, 2007; Kanoksilapatham, 2007) y de artículos científicos en campos específicos, como el de la química (Kanoksilapatham, 2005). Así mismo, el uso de los conceptos de movidas y submovidas se ha empleado para describir textos académicos (Tapia y Burdiles, 2009; Parodi, 2010) o las

categorías de estos; por ejemplo, Espejo (2006) identifica para las conclusiones las siguientes movidas: “hipotetizando una explicación de los resultados, evaluando la validez de la hipótesis, presentando una visión crítica de los resultados y proyectando posibles aplicaciones/sugerencias” (p. 41). Por su parte, Tapia y Burdiles (2012) analizan la organización del marco referencial, hallando cuatro movidas retóricas: despliegue de enfoques teóricos, declaración de un contexto normativo, reseña de estudios previos y declaración conceptual teórica.

Para Sabaj, Toro y Fuentes (2011), los artículos de investigación en español presentan las siguientes movidas retóricas: resumen, introducción, marco teórico, metodología, resultados, discusión y conclusión, con sus correspondientes pasos o submovidas. En relación con el resumen y la introducción las submovidas serían:

Resumen: 1 Explicita el objetivo de la investigación. 2 Da cuenta de los aportes de la investigación. 3 Describe la metodología empleada en la investigación o los materiales o fuentes. 4 Adelanta de forma general los resultados de la investigación. 5 Interpreta los resultados. 6 Da cuenta de la necesidad de investigaciones futuras. 7 Hace generalizaciones sobre el tema a investigar. 8 Revisa otras investigaciones para dar antecedentes. 9 Identifica un vacío teórico en otras investigaciones. 10 Identifica un vacío metodológico en otras investigaciones. 11 Propone una pregunta no resuelta en otras investigaciones. 12 Presenta las partes (superestructuras o temáticas) del Ai.

Introducción: 9 Identifica un vacío teórico en otras investigaciones. 10 Identifica un vacío metodológico en otras investigaciones. 7 Hace generalizaciones sobre el tema a investigar. 5 Interpreta los resultados. 1 Explicita el objetivo de la investigación. 13 Da cuenta de la importancia del tema a investigar. 14 Da cuenta de la aplicabilidad de los resultados o metodologías de la investigación. 3 Describe la metodología empleada en la investigación o los materiales o fuentes. 8 Revisa otras investigaciones para dar antecedentes. 11 Propone una pregunta no resuelta en otras investigaciones. 15 Define conceptos relevantes para la investigación. 16 Plantea las hipótesis de la investigación. 12 Presenta las partes (superestructuras o temáticas) del Ai. 17 Indica a quién está dirigida la investigación. 4 Adelanta de forma general los resultados de la investigación. (p. 268)

Con un enfoque similar, se caracterizan secciones específicas de una investigación tales como el resumen (Dzung-Pho, 2008; Lorés, 2004; Martin & Burgess, 2004; Samraj, 2005), la introducción (Fakhri, 2004; Jogthong, 2001; Ozturk, 2007; Samraj, 2008; Swales, 1990), y la discusión (Eslava-Schmalbalch; Alzate, 2011; Moyano, 2010; Peacock, 2002; Yang & Allison, 2003). Secciones menos exploradas han sido la metodología (Lim, 2006; Peacock, 2011), el estado de la cuestión (Basturkmen, 2012; Esquivel, 2013; Gómez, Galeano y Jaramillo, 2015; Kwan, 2006) y las conclusiones (Abreu, 2012; Bunton, 2005; Ciapuscio y Otañi, 2002; Fuentes, 2013). En todos estos trabajos se constatan importantes esfuerzos por caracterizar las categorías de una investigación.

Sobre la categoría “problema” solo se encontró el trabajo de Quintana (2008), que explica los errores más frecuentes que se cometen con relación al planteamiento del problema; sin embargo, ningún trabajo de la revisión bibliográfica logró dar cuenta de la categoría “problema” en el área de la educación, vacío que justifica la presente indagación, junto con la importancia de delimitar esta categoría: el problema es el centro de toda investigación en tanto alrededor de él giran las demás categorías de la investigación y por ello, la coherencia interna está determinada, en gran medida, por la relación que hay entre el problema y las demás categorías. De ahí la necesidad de saber plantear adecuadamente el problema y las subcategorías que lo componen.

Por tanto, el objetivo de esta investigación es identificar las movidas y submovidas que caracterizan la categoría “problema” en las tesis analizadas y dar cuenta de los porcentajes de su aparición.

Metodología

La metodología corresponde a un diseño descriptivo basado en un corpus de 25 tesis de maestría y 25 de doctorado en educación, escogidas aleatoriamente de varios repositorios, de cuyos documentos se señalaba de manera explícita que eran de un programa que otorgaba el título de magíster o doctor en educación. Todas eran tesis terminadas, sustentadas y aprobadas en el periodo comprendido entre el 2000 y el 2017.

Se tomó como corpus el segmento textual en el que aparecía de manera explícita el lexema “problema” o “problematización”. Para el análisis del corpus, se empleó el método propuesto por Swales (2004), que contempla el contexto del discurso, el propósito comunicativo y la estructura en términos de movidas y submovidas, tal como se definieron anteriormente.

Para el procedimiento analítico, en principio se usó una metodología inductiva que implicó que los dos investigadores efectuaran el análisis de forma independiente y plantearan hipótesis sobre las movidas, teniendo en cuenta el propósito comunicativo. Posteriormente, se confrontaron las interpretaciones, para así llegar en consenso a la toma de decisiones sobre las movidas y submovidas. Por último, se hizo una cuantificación del número de ocurrencias en el que se repiten las submovidas dentro del análisis (frecuencia relativa).

Una primera revisión de los datos mostró diversas categorías en las que el planteamiento del problema aparecía de manera explícita dentro de los índices de las tesis. A modo de ejemplo, en una tesis se hacían evidentes las siguientes categorías: “antecedentes, problema, objetivos, justificación y delimitación” (Ortiz, 2016). En otra, de una manera diferente pero también explícita, se organizaba el índice como: “1. La tesis que se presenta. 2. Acerca del problema. Actores, procesos e instituciones. 3. La construcción del problema. Las preguntas como indagaciones posibles. 4. El problema en el contexto de la teoría” (Muriete, 2015). El análisis de los índices evidenciaba una gran variedad de denominaciones que apuntaban a diversos aspectos, algunos no solo eran categoriales sino también de contenido, es decir, algunos títulos se referían al tema de la tesis, por ejemplo: “1.1. Encrucijada expuesta en el devenir del conocimiento profesional del profesor. 2. Razones que conducen a examinar la educación en biotecnología y a repensar su enseñanza. 3. Educación y biotecnología: preludeo de una relación obligada para su coexistencia.” (Roa, 2016). En contraparte, el 40% de las tesis no tenían ningún subtítulo.

Esto llevó a los investigadores a analizar qué tipo de información iba en cada apartado de la sección “problema”.

Resultados

Nuestro objeto de estudio, el problema, aparece en todas las tesis consultadas aun cuando se presenta con diferentes nombres (planteamiento del problema, presentación del problema, problema de investigación, problema, problematización e identificación del problema de investigación). Sin embargo, el título que aparece con más frecuencia es el primero.

A diferencia de las tesis de maestría, las de doctorado se refieren al problema con títulos más complejos (planteamiento del problema y justificación; formulación del problema y objetivos de estudio; la construcción del objeto de conocimiento y estado de la situación; antecedentes contextuales, problematización y objetivos de la investigación). Algunos de los títulos anteriores muestran las movidas de mayor presencia en el corpus. En un 10% del corpus, el título “problema” se separa del título “pregunta(s) de investigación”, sobre todo en las tesis de doctorado.

Se observó que el propósito comunicativo de varios fragmentos textuales era el mismo, lo que motivó a los investigadores a plantear una generalización que englobara algunas movidas y sus correspondientes submovidas. Como resultado de este trabajo se establecieron las siguientes movidas:

1. Justificación de la investigación: esta movida tiene como propósito informar las razones que sustentan la indagación. En esta categoría se destacan tres submovidas: los hechos problemáticos, el estado de la cuestión y la importancia del problema. La primera submovida (hechos problemáticos) describe las situaciones iniciales que dan lugar al planteamiento del interrogante central de investigación: contradicciones o vacíos que están por resolverse; suelen ser hechos de orden experiencial del entorno del investigador y por ello algunos los denominan como subtópicos. El estado de la cuestión muestra también los vacíos existentes frente al objeto de estudio; sin embargo, son vacíos de orden investigativo-bibliográfico. Por último, la importancia del problema señala el interés que suscita el estudio y su posible impacto.

2. Meta de la investigación: es el punto al que se desea llegar. Se enuncia el propósito global de la investigación, los objetivos y la finalidad de esta.

3. Objeto de estudio: está conformado por el tema de la investigación o parcela de la realidad que se quiere investigar. Comprende principalmente las submovidas pregunta(s) e hipótesis. En esta movida se ubicó la información que aparecía en algunas tesis, relacionada con la definición de términos y sus limitaciones, en tanto permiten delimitar el objeto de estudio.

4. Antecedentes: describe el tipo de contexto educativo en el que se ubica la investigación (generalmente se trata del espacio donde se llevó a cabo), la caracterización general de la población y de la muestra, el origen de la pregunta y trabajos previos del investigador que motivaron la indagación en esa temática.

5. Perspectivas: se enuncia la perspectiva teórica o metodológica desde la que se presenta y se analiza el problema.

En la tabla 1 se presentan las movidas, el propósito comunicativo, las submovidas y el porcentaje de aparición de cada una de ellas.

Tabla 1. Título movidas y submovidas retóricas de la categoría problema.

Movidas	Propósito comunicativo	Número de veces que aparece la movida en el corpus.	Porcentaje de aparición de la movida	Submovidas	Número de veces que aparece en el corpus. Frecuencia relativa/50	Porcentaje de aparición de la submovida
Justificación	Destacar la envergadura y necesidad de la exploración.	31	62 %	Hechos problemáticos	25	50 %
				Estado de la cuestión	6	12 %
				Importancia del problema	22	44 %
Meta	Señalar el objetivo o meta del estudio.	21	20 %	Propósito	5	10 %
				Objetivos	21	42 %
				Finalidad	5	10 %

Movidas	Propósito comunicativo	Número de veces que aparece la movida en el corpus.	Porcentaje de aparición de la movida	Submovidas	Número de veces que aparece en el corpus. Frecuencia relativa/50	Porcentaje de aparición de la submovida
Objeto de estudio	Delimitar el tema o pregunta de la investigación	39	78 %	Pregunta	39	78 %
				Hipótesis	9	18 %
				Definición de términos	2	4 %
				Limitaciones	4	8 %
Antecedentes	Presentar los hechos previos que dan origen a la investigación	11	22 %	Contexto	11	22 %
				Origen de la pregunta	3	6 %
Perspectivas	Enunciar la perspectiva teórica, y en ocasiones metodológica, desde la que se analiza el problema	10	20 %	Sustento teórico-epistemológico o metodológico	10	20 %

Fuente: construcción propia.

A partir del análisis del corpus se observa una constante en relación con tres movidas: la justificación, la meta de la investigación y el objeto de estudio. Las otras dos movidas (antecedentes y perspectivas) no aparecen en todas las tesis. Estas últimas categorías aparecen con mayor frecuencia en las investigaciones de doctorado. Las movidas “justificación” y “objeto de estudio” figuran en la mayoría de las tesis y son, por tanto, las movidas mínimas que permiten definir la categoría “problema”.

Como se observa en la tabla, la submovida más recurrente es el “planteamiento del interrogante o pregunta”, seguida por “los hechos problemáticos” y “la importancia del problema”. Las submovidas que menos aparecen son la “definición de términos”, “el origen de la pregunta” y “limitaciones”.

En los casos en los que no apareció el interrogante era porque estaba implícito o porque el investigador asimiló los hechos problemáticos al problema. En el 26% de las tesis no solo se planteó una pregunta central, sino también algunas preguntas subordinadas que se estructuraban como prerrequisitos o preguntas previas, que debían resolverse para contestar la pregunta central.

Como se ve en los datos, hay un número importante de tesis que incluyen los objetivos en el apartado del planteamiento del problema.

Es importante señalar que ni las movidas ni las submovidas siguen un patrón de orden determinado. Sin embargo, prototípicamente los hechos problemáticos ocupan una posición inicial, mientras que los objetivos ocupan la última posición. Asimismo, la extensión total de la movida y de cada sección resulta muy variable, pues puede oscilar desde una página hasta 30.

Discusión

La perspectiva teórico-metodológica adoptada permitió identificar la estructura retórica del segmento textual denominado “problema”. La validez que fundamenta los resultados de esta metodología se encuentra también en trabajos que indagan por otras sesiones de una investigación (Peacock, 2011; Eslava-Schmalbalch y Alzate, 2011; Gómez et al., 2015; Esquivel, 2013).

Según los datos obtenidos, el planteamiento de un problema en el campo de la educación implica mínimo dos movidas: la justificación y el objeto de estudio. Dentro de dichas movidas se destacan como submovidas “la pregunta”, “los hechos problemáticos” y “la importancia de la investigación”. Estos datos no se han podido comparar con otros estudios de la categoría “problema” en general ni del área de la educación, debido a la ausencia de estos.

Las movidas “justificación” y “meta” resaltan el valor de la investigación y la necesidad de esta, patrones retóricos que son resaltados por Quintana (2008), quien considera que un problema bien planteado implica una “argumentación razonable de que existen razones necesarias y suficientes, de acuerdo con el estado del conocimiento científico, teórico y empírico vigente en una disciplina, para considerar que aún se desconoce la respuesta a cierto interrogante” (p. 243).

Esto es precisamente lo que se observa en las tesis analizadas: el interrogante está precedido de un apartado retórico que muchas veces presenta en forma crítica las inconsistencias, los vacíos y los hechos problemáticos que argumentan la necesidad de resolverlo. De la calidad de los argumentos, de su pertinencia frente al objeto de estudio y de la claridad en la exposición depende, en gran medida, el éxito en términos del propósito comunicativo de estas movidas y, en general, del planteamiento del problema. No se puede desconocer el carácter argumentativo (no solo referencial) de la categoría problema y de las demás categorías de una investigación; piénsese, por ejemplo, que la manera en la que se “vende” un proyecto de investigación puede determinar su posible financiamiento.

Las tesis que incluyen más de las tres movidas prototípicas en el planteamiento del problema, acercan este fragmento textual a la introducción (Sabaj et al., 2011), lo cual resta especificidad y fuerza argumentativa a la categoría “problema” y, con ello, a la tesis en general. Por el contrario, la ubicación de información relacionada con los hechos problemáticos en el planteamiento del problema, el estado de la cuestión, la justificación y la importancia coadyuvan a comprender y a justificar el problema planteado. Sin embargo, es necesario aclarar que el “estado de la cuestión” cumple una función relevante en términos teóricos y metodológicos, razón por la cual en numerosas investigaciones esta submovida suele aparecer relacionada con el marco teórico o en un apartado independiente.

Un número pequeño de tesis plantea hipótesis (respuesta a la(s) pregunta(s) de la investigación). La baja presencia de esta submovida puede deberse al auge del método cualitativo en educación, que algunos investigadores interpretaron como opuesto al planteamiento de hipótesis previas. No obstante, la hipótesis, en tanto respuesta tentativa a la pregunta de investigación que ha de validarse, permite al investigador y al lector precisar el problema, y sobre todo ofrece una ruta clara al investigador y le evita perder el foco. Es recomendable sobre todo para investigadores novatos (Ochoa, Gordillo y Castro, 2017).

Para los investigadores que están en proceso de formación, resulta útil que los programas de posgrado ofrezcan información detallada de los contenidos que se han de incluir en cada una de las categorías de sus respectivas investigaciones. Así mismo, para el caso específico del planteamiento del problema, es preciso un conocimiento de las movidas y las submovidas asociadas a este, en términos de su denominación, su definición, sus características y los límites claros entre ellas.

Se debe explicitar la información exigida en este apartado en la regulación de los programas de maestría o doctorado, lo cual suele tener repercusiones importantes en la producción y comprensión de textos académicos y en las tasas de graduación (Carlino, 2003 a y 2003b; Ochoa y Cueva, 2012). De igual manera, para los directores de tesis y para los docentes que dirigen los seminarios de investigación, la claridad sobre la estructura retórica de cada apartado de una investigación resulta crucial, de cara a la producción de estrategias didácticas que contribuyan al planteamiento del problema.

Conclusiones

El análisis de los datos evidencia que la categoría “problema” tiene prototípicamente una organización retórica mínima de dos movidas: justificación y objeto de estudio. Estos patrones de organización son un conocimiento importante para la lingüística, ya que dentro de sus tareas está caracterizar diferentes tipos de textos, y para la pedagogía en tanto es una “guía” para los procesos de comprensión y producción de textos académicos, tales como tesis, ponencias y artículos. En este último sentido son un insumo importante para investigadores en formación, quienes deben comprender qué se entiende por un problema en la investigación educativa, qué información aparece en cada movida que la constituye y cuál es su propósito, lo que puede resultar útil en función de sus propias indagaciones académicas y en la comprensión de la producción científica. Para lograr los beneficios del uso de las movidas retóricas es necesario que las categorías estén bien definidas y con un propósito comunicativo claro.

Como se señaló, en algunas tesis los hechos problemáticos se asimilan al problema, es decir, el emisor siente que con solo señalar los hechos problemáticos ya se da cuenta del problema que ha de ser investigado (objeto de estudio e interrogante). Esta asimilación evidencia que no hay claridad sobre el propósito de cada submovida, en la medida en que con los hechos problemáticos se quiere resaltar los hechos de orden experiencial y bibliográfico que justifican la investigación, y con el problema se delimita el tema y se plantea la pregunta que buscará ser resuelta conforme se desarrolle la tesis. Es preciso tener claro que como consecuencia de unos hechos problemáticos surge la necesidad de la investigación sobre un objeto de estudio y un interrogante. Por lo tanto, se trata de dos propósitos comunicativos distintos que coadyuvan a precisar y argumentar el problema de investigación; desconocerlos entorpece el hilo argumentativo y el desarrollo de la investigación.

De igual manera en algunas tesis analizadas, la información relacionada con la población y la muestra aparece tanto en el “contexto” como en la “metodología”, es decir, se repite, lo cual resulta redundante y contraproducente.

De otra parte, los datos muestran que hay unas características específicas de lo que se considera un problema en educación. Esto le da un sello característico a la disciplina educativa. Así, en las tesis de esta área, por lo general, no se incluyen dentro de una movida distinta al problema, los objetivos ni la justificación. En tesis de áreas como las ciencias básicas suele aparecer cada una de estas categorías en un segmento discursivo distinto. De igual manera, las tesis de educación, a diferencia de otras áreas, suelen tener un contexto que describe tanto el espacio de desarrollo de esta, como aquello que da cuenta de, por ejemplo, las condiciones en las que se implementan experiencias innovadoras. De igual forma se detallan dentro de la categoría “contexto” las características de la población y la muestra, datos que en otras áreas suelen consignarse en la metodología. Así mismo, se presentan las limitaciones del estudio para entender el alcance de la investigación, información que en otras áreas aparece en la metodología o incluso en las conclusiones.

Por último y con miras a indagaciones futuras, un tema de interés no abordado en este estudio es aquel referente a los recursos persuasivos empleados en la argumentación de un problema —se evidencia la existencia de unos textos más persuasivos que otros—, lo que justifica el estudio de los procedimientos lingüísticos y retóricos utilizados por los investigadores para defender la pertinencia e importancia de un problema.

Referencias bibliográficas

- Abreu, J. (2012). Investigación: Resultados, Discusión & Conclusiones. (Research: Results, Discussion & Conclusions). *Daena: International Journal of Good Conscience*, 7(3), 131-138.
- Bajtin, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI Editores.
- Basturkmen, H. (2012). A genre-based investigation of discussion sections of research articles in Dentistry and disciplinary variation. *Journal of English for Academic Purposes*, 11, 134-144.

- Bawarshi, A. & Reiff, M. (2010). *Genre: An Introduction to History, Theory, Research, and Pedagogy*. West Lafayette: Parlor Press and The WAC Clearinghouse.
- Bazerman, C., Bonini, A. & Figueiredo, D. (Eds.). (2009). *Genre in a changing world*. West Lafayette: Parlor Press.
- Bhatia, V. (1993). *Analyzing Genre: Language Use in Professional Settings*. New York: Longman Publishing.
- Bhatia, V. (2002). Applied genre analysis: a multi-perspective model. *Ibérica*, 4, 3-19.
- Biber, D., Connor, U & Upton, T. (Eds.). (2007). *Discourse on the Move. Using Corpus Analysis to Describe Discourse Structure*. Amsterdam: John Benjamins.
- Bunton, D. (2005). The structure of PhD conclusion chapters. *Journal of English for Academic Purposes*, 4, 207-224.
- Carlino, P. (2003a). ¿Por qué no se completan las tesis en los posgrados? Obstáculos percibidos por maestrandos en curso y *magistri* exitosos. *Actas de las X Jornadas de Investigación en Psicología*, 30, 415-420.
- Carlino, P. (2003b). *La experiencia de escribir una tesis. Contextos que la vuelven más difícil*. Ponencia presentada en el II Congreso Internacional Cátedra Unesco Lectura y Escritura. Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 1-14
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Ciapuscio, G. y Otañi, I. (2002). Las conclusiones de los artículos de investigación desde una perspectiva contrastiva. *RILL*, 15, 117-133.
- Dubs, R. (2005). Permanecer o desertar de los estudios de postgrado: síntesis de los modelos teóricos. *Investigación y Postgrado*, 20(1), 55-79.
- Dzung-Pho, P. (2008). Research article abstracts in applied linguistics and educational technology: a study of linguistic realizations of rhetorical structure and authorial stance. *Discourse Studies*, 10(2), 231-250.
- Eslava-Schmalbalch, J. y Alzate, J. (2011). Cómo elaborar la discusión de un artículo científico. *Rev Col Or Tra.*, 25(1), 14-17.
- Espejo, C. (2006). La movida concluyendo en torno al tema en informes de investigación elaborados por estudiantes universitarios. *Onomázein*, 13(1), 35-54.

- Esquivel F. (2013). Lineamientos para diseñar un estado de la cuestión en investigación educativa. *Research Design in Education: Guidelines for Literature Review. Revista Educación*, 37(1), 65-87.
- Fuentes, M. (2013). Las conclusiones de los artículos de investigación en historia. *Literatura y Lingüística*, 28, 215-232.
- Gholampour, M. (2005). *A cross-disciplinary analysis of research article abstracts* (tesis de maestría). Khatam University, Tehran.
- Gómez M., Galeano, H. y Jaramillo, D. (2015). El estado del arte: una metodología de investigación. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6(2), 423-442.
- Jogthong, C. (2001). *Research article Introduction in Thai: genre analysis of academic writing*. West Virginia: Unpublished Ph. D. dissertation.
- Kanoksilapatham, B. (2005). Rhetorical structure of biochemistry research articles. *English for Specific Purposes*, 24, 269-292.
- Kanoksilapatham, B. (2007). Writing scientific research articles in Thai and English: similarities and difficulties. *Silpakorn University International Journal*, 7, 172-203.
- Kwan, B. (2006). The schematic structure of literature reviews in doctoral theses of applied linguistics. *English for Specific Purposes*, 25, 30-55.
- Lim, J. (2006). Method sections of management research articles: A pedagogically motivated qualitative study. *English for Specific Purposes*, 25(3), 282-309.
- Lorés, R. (2004). On RA abstracts: from rhetorical structure to thematic organization. *English for Specific Purposes*, 23, 280-302.
- Lovitts, B. E. (2001). *Leaving the Ivory Tower: The Causes and Consequences of Departure from Doctoral Study*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Martin, P. (2003). A genre analysis of English and Spanish research paper abstracts in experimental social sciences. *English for Specific Purposes*, 22(1), 25-43.
- Martín, P. & Burgess, S. (2004). The rhetorical management of academic criticism in research article abstracts. *Text*, 24(2), 171-195.
- Moyano, E. (2010). Estructura genérica de la discusión de artículos de investigación en el área de las Ciencias Agrarias. En A. Vázquez, I. Jakob y L. Pelizza (Eds). *Lectura, escritura y aprendizaje disciplinar*. Argentina: UniRío editora.

- Muriete, R. (2015). *La práctica de la investigación en una universidad periférica: currículum y tradiciones de formación en la Universidad Nacional de la Patagonia S.J.B.* (tesis de doctorado). Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Ochoa, L. (2011). La elaboración de una tesis de maestría: exigencias y dificultades percibidas por sus protagonistas. *Revista Entornos*, 24, 171-183.
- Ochoa, L. y Cueva, A. (2012). *Tesis y deserción: entre el compromiso y el obstáculo*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Ochoa, L., Gordillo, A. y Castro, S. (2017). *Lectura, escritura e investigación*. Bogotá, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Ortiz, J. (2016). *Reconceptualización del término equivalencia en la enseñanza-aprendizaje de las fracciones comunes* (tesis de maestría). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México.
- Ozturk, I. (2007). The textual organisation of research article introductions in applied linguistics: Variability within a single discipline. *English for Specific Purposes*, 26(1), 25-38.
- Parodi, G. (2010). La organización retórica del género Manual a través de cuatro disciplinas: ¿cómo se comunica y difunde la ciencia en diferentes contextos universitarios? *Boletín de Lingüística*, 22(33), 43-69.
- Peacock, M. (2011). The structure of the Methods section in research articles across eight disciplines. *Asian ESP Journal*, 7(2), 97-124.
- Quintana, A. (2008). Planteamiento del problema de investigación: errores de la lectura superficial de libros de texto de metodología. *Revista de investigación en psicología*, 11(1), 239-253.
- Reisen, S. y Carlino, P. (2009). Factores que favorecen u obstaculizan la terminación de una tesis de maestría. *I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*. Tomo I, 368-371. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Roa, R. (2016). *Configuración del conocimiento profesional didáctico y pedagógico del profesor de ciencias para la enseñanza de la biotecnología* (tesis de doctorado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Sabaj, O., Toro, P. y Fuentes, M. (2011). Construcción de un modelo de movidas retóricas para el análisis de artículos de investigación en español. *Onomázein*, 24, 245-271.
- Samraj, B. (2005). An exploration of a genre set: Research article abstracts and introductions in two disciplines. *English for Specific Purposes*, 24, 141-156.

- Samraj, B. (2008). A discourse analysis of master's theses across disciplines with a focus on introduction. *Journal of English for Academic Purposes*, 7, 55-67.
- Swales, J. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Swales, J. (2004). *Research genres: Explorations and applications*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Swales, J. & Feak, Ch. (2009). *Abstracts and the writing of abstracts*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Talebzadeh, H., Ghafar, S. Kiany, G. & Akbari, R. (2014). Steps to a successful abstract: A comparative genre analysis. *The International Journal of Humanities*, 20(3), 1-25.
- Tapia, M. y Burdiles, G. (2012). La organización retórica del marco referencial en tesis de trabajo social. *Alpha (Osorno)*, 35, 169-184.
- Tapia, M. y Burdiles, G. (2009). Una caracterización del género informe escrito. *Letras*, 51(78), 017-049.
- Van Bonn, S. & Swales, J. (2007). English and French journal abstracts in the language sciences: Three exploratory studies. *Journal of English for Academic Purposes*, 6, 93-108.
- Yang, R. & Allison, D. (2004). Research articles in applied linguistics: Structures from a functional perspective. *English for Specific Purposes*, 23(3), 264-279.