

Investigación doctoral en Educación: Propuestas, diálogos y difusión

Juan Carlos Echeverri-Álvarez
Milton Daniel Castellanos Ascencio
Compiladores



Universidad
Pontificia
Bolivariana

© Universidad San Buenaventura
© Editorial Universidad Pontificia Bolivariana
Vigilada Mineducación

Investigación doctoral en Educación: Propuestas, Diálogos y Difusión

ISBN: 978-628-500-079-9

DOI: <http://doi.org/10.18566/978-628-500-079-9>

Primera edición, 2022

Escuela de Educación y Pedagogía

Gran Canciller UPB y Obispo de Medellín: Mons. Ricardo Tobón Restrepo

Rector General: Pbro. Magíster Julio Jairo Ceballos Sepúlveda

Vicerrector Académico: Álvaro Gómez Fernández

Coordinadora (e) Editorial: Maricela Gómez Vargas

Coordinación de Producción: Ana Milena Gómez Correa

Diagramación: María Isabel Arango Franco

Corrección de Estilo: Mateo Muñetones Rico

Dirección Editorial:

Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2022

Correo electrónico: editorial@upb.edu.co

www.upb.edu.co

Telefax: (57)(4) 354 4565

A.A. 56006 - Medellín - Colombia

Radicado: 2228-23-08-22

Prohibida la reproducción total o parcial, en cualquier medio o para cualquier propósito, sin la autorización escrita de la Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

Conversaciones sobre formación y profesionalidad docente

17. Escritura colaborativa entre maestros formadores y en formación en los semilleros de investigación desde un enfoque en literacidades académicas críticas¹

José Vicente Abad Olaya
Universidad Pontificia Bolivariana
jose.abadol@amigo.edu.co

Resumen

En Colombia, es un requerimiento legal formar a los maestros como investigadores. El análisis de las tendencias en la cultura científica, atravesada por el fenómeno creciente de la coautoría, permite concluir que los investigadores deben formarse en literacidades académicas para la ciencia que les permitan no solo escribir para publicar, sino, además, colaborar para escribir. A partir de esta premisa, esta propuesta de investigación doctoral se interesa por explorar el fenómeno de la escritura colaborativa entre maestros formadores y en formación en el contexto de los semilleros de investigación. Lo anterior con el fin de establecer las condiciones en las que esta práctica letrada puede emplearse como

¹ Derivado del proyecto de investigación "Escritura Colaborativa entre Maestros Formadores y en Formación en los Semilleros de Investigación desde un Enfoque en Literacidades Académicas Críticas".

estrategia formativa. Tras una breve exposición del problema de investigación, de la pregunta y de los objetivos, se procede a hacer una presentación del marco teórico, a partir de la exploración de los tres grandes modelos para la formación en escritura y lectura en la educación superior. Posteriormente se presenta el estado actual con respecto a la escritura colaborativa en la educación superior. Por último, se presenta la Metodología propuesta, que consiste en un estudio de caso con enfoque en la investigación acción participativa, que retoma elementos de la etnografía digital para profundizar en las estrategias, los roles y las mediaciones que maestros y estudiantes de un semillero emplean para escribir de manera conjunta.

Palabras clave: formación de maestros, formación en investigación, semilleros de investigación, escritura colaborativa, literacidades académicas críticas.

Introducción

La investigación hecha por los maestros (Stenhouse, 1985) reporta grandes beneficios tanto para ellos como para sus comunidades. Pero los maestros por lo general no aprenden a investigar por sí mismos: es necesario educarlos en la cultura de la investigación. En países como Colombia la formación en investigación ha cobrado preeminencia en las últimas dos décadas, hasta establecerse como requerimiento para otorgar y ratificar el registro calificado² a los programas de formación incluso de pregrado (Resolución 18583 de 2017).

Para dar respuesta a esta demanda, las universidades colombianas ofrecen dos grandes rutas de formación (Abad y Pineda, 2018). La ruta regular hace referencia al proceso de formación trazado en los planes de estudio que usualmente involucra los cursos de investigación y la elaboración de la tesis o trabajo de grado. La ruta alternativa, por otro lado, incluye todas las demás estrategias complementarias de formación, entre las cuales so-

² El registro que por ley deben obtener todos los programas universitarios del Ministerio de Educación Nacional para formar profesionales en su respectiva área.

bresalen los semilleros de investigación. Según Machado-Alba y Machado-Duque (2014), estos últimos están conformados por “grupos de jóvenes investigadores convocados alrededor de un tema en específico de interés quienes comparten el apoyo de la universidad y de un mentor de investigación” (p. 961).

Más allá de la ruta que se siga, la publicación de textos científicos constituye una condición *sine qua non* para el posicionamiento de los maestros como investigadores, lo que hace necesario que estos desarrollen competencias en escritura académica. Como afirma Bazerman (2014), la escritura aporta a la construcción activa del conocimiento dentro de escenarios profesionales y disciplinares específicos. Publicar un texto académico es una tarea de alta sofisticación lingüística, que implica la apropiación de discursos disciplinares y el reconocimiento de complejas dinámicas editoriales que trascienden la elaboración del objeto texto. Cabe añadir que la cultura científica actual señala además una tendencia creciente a investigar de manera colaborativa, lo cual se evidencia en el fenómeno de la coautoría (OCDE, 2021; Observatorio de Ciencia y Tecnología [OCyT], 2020). De lo anterior se colige que los investigadores deben saber no solo escribir para publicar, sino también colaborar para escribir.

En contraste, en las ciencias sociales y humanas, donde predomina un modelo de formación individualista con respecto a la escritura, muchos estudiantes, sobre todo en el nivel posgradual, se lamentan de tener que enfrentar la práctica escritural con una sensación de incertidumbre, ansiedad y aislamiento, pese a contar con asesores altamente calificados. Esta situación debe revisarse, pues las experiencias de fracaso recurrente en relación con la tarea de leer y escribir en la universidad pueden llevar a la deserción estudiantil cuando no son atendidas oportunamente (Henaó *et al.*, 2014; Olave *et al.*, 2013); de ahí que sea preponderante examinar la formación en escritura en la educación superior.

En el proceso de formarse para la escritura académica, los nuevos maestros investigadores necesitan del acompañamiento de maestros formadores debidamente capacitados que estén en condiciones de asumir el rol de mentores en investigación (Abad y Pineda, 2018; Mora, 2018). A diferencia de otros maestros formadores, el mentor (Malderez, 2009) acompaña al

maestro en formación de manera sostenida, proporcionándole los recursos y mediaciones que están a su alcance para que este pueda ingresar y ser reconocido como nuevo miembro de una comunidad científica en una disciplina particular. Aunque no de manera exclusiva, las relaciones de mentoría investigativa en el contexto colombiano parecen darse de manera frecuente en los semilleros de investigación.

En el actual contexto universitario, que reclama el desarrollo de literacidades académicas para la investigación y la ciencia, los semilleros son escenarios propicios para explorar los aportes de la escritura colaborativa entre maestros formadores y en formación. La coautoría entre unos y otros no es nueva en el escenario educativo; no obstante, no está exenta de retos y peligros para las partes involucradas. Así, a los aspectos éticos asociados a la elaboración y publicación de textos hechos en conjunto se suman otros de orden procedimental. Empero, es posible afirmar que la escritura colaborativa entre maestros formadores y en formación puede contribuir a enriquecer el bagaje académico de ambas partes, a reconfigurar y fortalecer su relación pedagógica en virtud de la noción de mentoría y a posibilitar la publicación de textos que favorezcan su desarrollo como investigadores.

Con el fin de profundizar en este tema se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿En qué condiciones pedagógicas puede emplearse la escritura colaborativa entre maestro formador y maestros en formación en un semillero de investigación para contribuir al desarrollo de las prácticas de escritura desde un enfoque en literacidades académicas críticas?

Objetivos

Objetivo general

Establecer las condiciones pedagógicas bajo las cuales puede emplearse la escritura colaborativa entre el maestro formador (MF) y los maestros en formación (Mf) en un semillero de investigación para contribuir al desarrollo de las prácticas de escritura de los estudiantes desde un enfoque en literacidades académicas críticas.

Objetivos específicos

- Sistematizar el proceso de escritura colaborativa entre MF y Mf en el Semillero en Formación de Maestros de Lenguas (FML) de la Universidad Católica Luis Amigó.
- Describir los roles y funciones que desempeñan, así como las mediaciones que emplean el MF y los Mf durante el ejercicio de la escritura colaborativa.
- Dilucidar los aportes que la escritura colaborativa entre el MF y los Mf hace al desarrollo de las prácticas de escritura académica de los estudiantes a partir del reconocimiento de sus dimensiones lingüística, discursiva y crítica.

Marco teórico-conceptual

Modelos de formación en escritura académica

La formación en competencias académico-discursivas para la ciencia (Pirela de Faría y Prieto de Alizo, 2006) en la educación superior se ve atravesada por tres grandes modelos (Trigos Carrillo, 2019). El primer modelo, basado en el desarrollo de habilidades de estudio, tiene un enfoque cognitivo. Si bien este contribuyó a entender la escritura como proceso, también produjo investigaciones que se caracterizaron por una visión deficitaria del estudiante.

El segundo modelo, de socialización académica, tiene un enfoque socio cognitivo cuya vertiente sociológica (Bourdieu, 2000; Bakhurst, 2009) concibe la lectura y la escritura como actividades humanas reguladas por leyes sociales que ordenan los procesos de producción, circulación y recepción de textos. Desde esta perspectiva, la escritura está atravesada por el uso del poder y el capital social que le han sido asignados. Por esta línea de trabajo, la formación en escritura en el ámbito universitario se ha enriquecido a partir del estudio de los géneros textuales (Bakhtin, 1986) desde las especificidades de cada disciplina (Carlino, 2005, 2013; Henao *et al.*, 2014).

Finalmente, en los últimos años ha ganado fuerza el modelo en literacidades académicas (Gee, 2000; Street, 1999; Horner, 2013; Lea y Street,

2006). Este último, que bebe directamente de las teorías críticas (Freire, 1970/2005; Giroux, 2013), parte de la existencia de múltiples literacidades; del carácter ideológico que les es propio; del énfasis en prácticas sociales más que en textos; del reconocimiento de la diferencia; y de la atención a las relaciones de poder, autoridad, sentido e identidad que se generan en las prácticas lectoescriturales (Trigos-Carrillo, 2019; Vargas Franco, 2018).

Escritura Colaborativa en la Formación en Escritura

Aunque hay un cuerpo significativo de estudios que exploran la interacción colaborativa en los procesos de escritura (Bañales Faz *et al.*, 2015; Martín del Campo y Martínez Lorca, 2014), esta a menudo ocurre con grados variables de aportación de los sujetos a la elaboración del texto, lo que implica que se presenten diferentes aproximaciones a la coautoría. Dentro de un amplio espectro de prácticas colectivas de escritura, se entiende entonces la coescritura como el ejercicio escritural que implica la intervención de dos o más sujetos que operan desde distintas esferas de actividad para cumplir diferentes objetivos orientados a la elaboración de textos escritos.

Dentro de la coescritura es posible reconocer dos grandes tipologías. La escritura cooperativa implica que los sujetos participantes intervengan el texto con propósitos distintos y en momentos diferentes; además, los cooperadores no están involucrados en la totalidad del proceso escritural. Este enfoque, si bien responde a un modelo de producción en línea, es fundamental para los procesos de edición y publicación científica en la que participan editores, revisores y evaluadores. En contraste, la escritura colaborativa (McDonough y De Vleeschauwer, 2019; Storch, 2013) supone la intervención de los participantes en todas o en la mayor parte de las etapas de construcción del texto; además, su contribución suele ser proporcional, aunque asimétrica dependiendo de los distintos niveles o campos de experticia de los coautores.

La cooperación y la colaboración no han de entenderse como aspectos disyuntivos que admitan una actitud maniquea respecto a una manera adecuada o no de abordar la escritura en equipo; antes bien, muchas veces se encuentran imbricadas la una en la otra, y para efectos del análisis tan solo

señalan los bordes aun difusos de un continuo en el que es posible ubicar y en el que es necesario explorar las distintas prácticas de escritura colectiva y sus roles en la formación, el desarrollo profesional y la construcción de comunidades de aprendizaje, en especial entre los maestros.

Estado actual: escritura colaborativa en educación superior

El rastreo de los antecedentes de investigación en la escritura colaborativa en educación superior permitió identificar tres grandes componentes. Un primer componente hace referencia a los usos y beneficios de la escritura colaborativa entre estudiantes pares (McDonough y De Vleeschauwer, 2019; Storch, 2013), de la cual se desprende un número significativo de estudios acerca del uso de recursos digitales (Bañales Faz *et al.*, 2015; Liu, Jiao y Chen, 2016). Dentro de este primer componente se identifican algunas investigaciones acerca de la revisión entre pares (Rodas y Colombo, 2021). Un segundo componente se enfoca en el uso de la escritura colaborativa empleada en forma específica para la formación de maestros. Acá sobresalen de nuevo los estudios sobre escritura entre pares (Erdogan, 2017; Hadjerrouit, 2016; Vinagre Laranjeira, 2016).

El tercer y último componente se enfoca en una serie de estudios en torno a los modelos de formación doctoral en educación y al lugar que en ellos desempeña la coescritura entre maestros formadores y en formación. Sobresale el trabajo de Hakkarainen *et al.* (2016), quienes contrastan el modelo de formación individual (IM), orientado hacia la elaboración individual de tesis monográficas; con el modelo de formación colectivo (CM), que se basa en la elaboración de artículos científicos escritos de manera colaborativa entre asesores y estudiantes.

Metodología

La descripción del problema, la construcción del marco teórico y la exploración del estado actual permiten concluir que, pese a ser una práctica cada vez más recurrente, la escritura colaborativa entre maestros formadores y

en formación no se ha investigado en profundidad en el contexto latinoamericano. Este vacío es más pronunciado en el marco de los semilleros de investigación y desde el enfoque en literacidades académicas críticas.

Para la implementación del proyecto se propone entonces el desarrollo de un estudio de caso cualitativo desde el paradigma sociocrítico (Guba y Lincoln, 1994), con un enfoque en la investigación acción participativa (Savin-Baden y Major, 2013), en particular en su modalidad colaborativa (Gergen, 2003; Martínez, 2014). Este tipo de estudio no solo permite la recolección y el análisis en profundidad de los datos, sino que además es congruente con la concepción de la formación en investigación de orden colaborativo que se ofrece en los semilleros y con el modelo de formación en literacidades académicas críticas.

El estudio tendrá como unidad de análisis el Semillero en Formación de Maestros de Lenguas (FML). Con respecto a los participantes, además del investigador principal, quien coordina el semillero, serán miembros activos del proyecto sus integrantes actuales, dos o tres de los cuales serán sujetos de estudio durante el ejercicio de escritura colaborativa con el maestro. Los demás miembros del semillero, adscrito al programa de licenciatura en inglés de la Universidad Católica Luis Amigó, participarán en la construcción de instrumentos, la recolección de datos, y la construcción de reflexiones en torno al ejercicio de escribir de manera conjunta. Se espera contar también con la participación de graduados que hayan participado de experiencias de escritura colaborativa con el maestro coordinador.

Con respecto a la recolección de datos, se prevé el uso de fuentes de archivo del semillero así como el uso de técnicas tradicionales e interactivas para la generación de nuevos datos. Se emplearán grabaciones de sesiones en línea de escritura colaborativa y se tomarán muestras textuales derivadas de las mismas. Este material permitirá la observación participante en entornos digitales y la sistematización del proceso de escritura colaborativa que conduzca a describir los roles, las estrategias y las mediaciones que emplean los maestros coautores. Asimismo, se proyecta el uso de entrevistas o grupos de discusión con estudiantes activos y con graduados del semillero que hayan participado como coautores junto al maestro formador. Por lo menos uno de los grupos de discusión se generará a partir del uso de una

técnica interactiva (mural de situaciones) en formato digital (Paddlet o Jamboard), a partir del cual se generará un texto colaborativo multimodal que recoja las reflexiones finales del semillero en relación con los aportes de la escritura colaborativa entre estudiantes y docente a la apropiación de prácticas de escritura académica desde el enfoque en literacidades.

Conclusiones preliminares

La exploración de la cultura científica permite reconocer, a partir del fenómeno creciente de la coautoría, que los maestros que se forman como investigadores deben adquirir competencias para la escritura académica y para la colaboración científica. La revisión de los modelos en lectura y escritura señala también que es importante que las universidades amplíen su perspectiva con respecto a la formación en la cultura escrita, que les permita pasar de un modelo exclusivamente cognitivista asociado a la alfabetización académica a un modelo en literacidades que incorpore la apropiación de prácticas letradas desde un enfoque crítico.

La revisión de la literatura muestra que existe un cuerpo importante de investigaciones en el área de la escritura colaborativa como estrategia para el desarrollo de la escritura académica; estos estudios, sin embargo, se han enfocado de manera casi exclusiva en la interacción entre estudiantes pares y por lo general lo han hecho desde una visión fragmentada de la escritura asociada al modelo en habilidades de estudio. Además, el término escritura colaborativa adquiere en la literatura un carácter polisémico, pues se emplea para representar todo un espectro de prácticas colectivas de escritura, por lo que pocos autores establecen la diferencia entre cooperación y colaboración.

Se concluye que, aunque la escritura colaborativa entre maestros formadores y en formación no es un fenómeno nuevo, este no se ha estudiado en profundidad, en particular desde el enfoque en literacidades académicas y en el contexto de los semilleros de investigación. Para abordar el estudio de este fenómeno, se propone una metodología de estudio de caso desde un enfoque paradigmático en la investigación acción participativa, que además

permita el uso de algunas técnicas de etnografía digital para reconocer las estrategias, las mediaciones y los roles que permiten a maestros formadores y en formación acceder a la escritura colaborativa con una intencionalidad pedagógica orientada a formar nuevos maestros investigadores.

Referencias

- Abad, J. V. y Pineda, L. K. (2018). Research training in language teacher education: Reflections from a mentee and her mentor. *Íkala: Revista de Lenguaje y Cultura*, 23(1), 85-98.
- Bakhurst, D. (2009). Reflections on activity theory. *Educational Review*, 61(2), 197-210.
- Bañales Faz, G., Vega López, N. A., Araujo Alvinada, N., Reyna Valladares, A. y Rodríguez Zamarripa, B. S. (2015). La enseñanza de la argumentación escrita en la universidad: Una experiencia de intervención con estudiantes de lingüística aplicada. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(66), 879-910.
- Bazerman, C. (2009). Genre and cognitive development: Beyond writing to learn. *Pratiques. Linguistique, littérature, didactique*, 143-144, 127-138.
- Bourdieu, P. (2000). *Cosas dichas*. Gedisa.
- Burns, A. (1999). *Collaborative action research for English language teachers*. Cambridge University Press.
- Burns, A. (2009). Action research in second language teacher education. En A. Burns y J. C. Richards (eds.), *The Cambridge guide to second language teacher education* (pp. 289-297). Cambridge University Press.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381.
- Erdogan, O. (2017). The effect of cooperative writing activities on writing anxieties of prospective primary school teachers. *International Journal of Research in Education and Science*, 3(2), 560-570.
- Freire, P. (2005). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- Gee, J. P. (2000). The new literacy studies: From “socially situated” to the work of the social. En D. Barton, M. Hamilton y R. Ivanic (eds.), *Situated literacies: Reading and writing in context* (pp. 180-196). Routledge.

- Gergen, K. (2003). Action research and orders of democracy. *Action Research*, 1(1), 39-59.
- Giroux, H. (2013). La pedagogía crítica en tiempos oscuros. *Praxis Educativa*, 17(1-2), 13-26.
- Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). Sage.
- Hadjerrouit, S. (2016). Assessing the level of collaborative writing in a wiki-based environment: A case study in teacher education. En J. Spector, D. Ifenthaler, D. Sampson y P. Isaias (eds.), *Competencies in teaching, learning and educational leadership in the digital age* (pp. 197-216). Springer.
- Hakkarainen, K., Hytönen, K., Makkonen, J. y Lehtinen, E. (2016). Extending collective practices of doctoral education from natural to educational sciences. *Studies in Higher Education*, 41(1), 63-78.
- Heno Salazar, J. I., Londoño-Vásquez, D. A. y Frias-Cano, L. Y. (2014). Leer y escribir en la universidad: El caso de la Institución Universitaria de Envigado. *Íkala: Revista de Lenguaje y Cultura*, 19(1), 27-45.
- Horner, B. (2013). Ideologies of literacy, “academic literacies,” and composition studies. *Literacy in Composition Studies*, 1(1), 1-9.
- Lea, M. R. y Street, B. V. (2006). The “academic literacies” model: Theory and applications. *Theory into Practice*, 45(4), 368-377.
- Liu, X., Jiao, J. y Chen, J. (2016, July). Writing collaboratively via wiki: An english teaching study. En S. K. S. Cheung, Lam-for Kwok, J. Shang y A. Wang, R. (eds.), *Kwan Blended Learning: Aligning Theory with Practices 9th International Conference, ICBL 2016, Beijing, China, July 19-21, 2016, Proceedings* (pp. 14-23). Springer.
- Machado-Alba, J. E. y Machado-Duque, M. E. (2014). The role of research incubators in encouraging research and publication among medical students. *Academic Medicine*, 89(7), 961-962.
- Malderez, A. (2009). Mentoring. En A. Burns y J. C. Richards (eds.), *The Cambridge guide to second language teacher education* (pp. 259-268). Cambridge University Press.
- Martín del Campo, B. y Martínez Lorca, M. (2014). Teaching academic writing: An intervention across the curriculum. *@ tic revista d'innovació educativa*, 13, 12-22.
- Martínez, M.C. (2014). Reflexiones en torno a la Investigación-acción educativa. *CPU-e: Revista de Investigación Educativa*, 18, 58-86.

- McDonough, K. y De Vleeschauwer, J. (2019). Comparing the effect of collaborative and individual prewriting on EFL learners' writing development. *Journal of Second Language Writing, 44*, 123-130.
- Mora, R. A. (2018). *Developing my identity as a research educator: A journey of self-reflexivity*. <https://eric.ed.gov/?id=ED591536>
- Observatorio de Ciencia y Tecnología. (2020). *Indicadores de Ciencia y Tecnología, Colombia, 2019*. <https://ocyt.org.co/Informeindicadores2019/indicadores-2019.pdf>
- OECD. (2021). *OECD Science, Technology and Innovation Outlook 2021: Times of Crisis and Opportunity*.
- Olave-Arias, G. y Cisneros-Estupiñán, M. (2013). Deserción universitaria y alfabetización académica. *Educación y Educadores, 16*(3), 455-471.
- Pirela de Faría, L. y Prieto de Alizo, L. (2006). Perfil de competencias del docente en la función de investigador y su relación con la producción intelectual. *Opción, 22*(50), 159-178.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017, 15 de septiembre). *Resolución 18583. Por la cual se ajustan las características específicas de calidad de los programas de licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado, y se deroga la Resolución 2041 de 2016*.
- Rodas, E. L. y Colombo, L. (2021). Self-managed peer writing groups for the development of EFL literacy practices. *Teaching English as a Second Language Electronic Journal (TESL-EJ), 24*(4).
- Stenhouse, L. (1985). *Research as a basis for teaching: Readings from the work of Lawrence Stenhouse*. Heinemann.
- Storch, N. (2013). *Collaborative writing in L2 classrooms*. Multilingual Matters.
- Street, B. (1999). Academic literacies. En C. Jones, J. Turner & B. Street (eds.), *Students writing in the university: Cultural and epistemological issue* (pp. 193-227). John Benjamins.
- Trigos-Carrillo, L. (2019). A critical sociocultural perspective to academic literacies in Latin America. *Íkala: Revista de Lenguaje y Cultura, 24*(1), 13-26.
- Vargas Franco, A. (2018). Nuevos estudios de cultura escrita y educación: Implicaciones para la enseñanza del lenguaje en Colombia. *Perspectiva Educativa, 57*(3), 153-174.
- Vinagre, M. (2016). Training teachers for virtual collaboration: A case study. *British Journal of Educational Technology, 47*(4), 787-802.