

54

Fecha de presentación: febrero, 2022

Fecha de aceptación: mayo, 2022

Fecha de publicación: julio, 2022

LA ARGUMENTACIÓN ESCRITA

Y LA ESTRATEGIA DE ESCRITURA COLABORATIVA EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

WRITTEN ARGUMENTATION AND THE COLLABORATIVE WRITING STRATEGY IN THE HIGHER EDUCATION CURRICULUM

Rosemary Selene Lara Villanueva¹

E-mail: rosamary@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7139-2062>

Tiburcio Moreno Olivos²

E-mail: tmoreno@correo.cua.uam.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0392-6621>

Alejandro De Fuentes Martínez³

E-mail: adefuentes29@alumnos.uaq.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8176-7542>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

² Universidad Autónoma Metropolitana. México.

³ México Universidad Autónoma de Querétaro. México.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Lara Villanueva, R. S., Moreno Olivos, T., & De Fuentes Martínez, A. (2022). La argumentación escrita y la estrategia de escritura colaborativa en el currículum de educación superior. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(4), 521-530.

RESUMEN

Existe una creencia generalizada por parte de los docentes de educación superior de que sus estudiantes ingresan con las habilidades de escritura necesarias para producir textos académicos y que no requieren de acompañamiento o ayuda durante este proceso académico. Lo anterior representa una arriesgada suposición que limita el planteamiento de prácticas pedagógicas que involucren el desarrollo de estrategias didácticas. Se analizan las dificultades que presentan los estudiantes en estas circunstancias, se explica cómo la argumentación escrita puede ser desarrollada a partir de estrategias de escritura colaborativa para lograr resultados positivos que favorecen la producción de textos académicos y se brinda una explicación teórica de la escritura colaborativa en el aprendizaje como modelo sociocultural. También se presentan algunos resultados de investigaciones y experiencias educativas sobre la escritura colaborativa y la argumentación escrita. Se concluye que las experiencias de escritura académica de los estudiantes de educación superior son relevantes para alcanzar el éxito profesional y que la promoción de competencias comunicativas y colaborativas, deben implementarse desde el currículum, de modo que estas habilidades puedan desarrollarse durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en todas las asignaturas, como un eje transversal, más allá de la impartición de un curso sobre escritura académica.

Palabras clave: Argumentación escrita, escritura colaborativa, estrategias didácticas, currículum, educación superior.

ABSTRACT

There is a generalized belief on the part of higher education teachers that their students enter with the necessary writing skills to produce academic texts and that they do not require accompaniment or help during this academic process. This represents a risky assumption that limits the approach of pedagogical practices that involve the development of didactic strategies. The difficulties presented by students in these circumstances are analyzed, it is explained how written argumentation can be developed from collaborative writing strategies to achieve positive results that favor the production of academic texts, and a theoretical explanation of collaborative writing in learning as a sociocultural model is provided. Some research results and educational experiences on collaborative writing and written argumentation are also presented. It is concluded that the academic writing experiences of higher education students are relevant to achieve professional success and that the promotion of communicative and collaborative competencies should be implemented from the curriculum, so that these skills can be developed during the teaching-learning process in all subjects, as a transversal axis, beyond the teaching of a course on academic writing.

Keywords: written argumentation, collaborative writing, didactic strategies, curriculum, higher education

INTRODUCCIÓN

Ante la necesidad de fomentar competencias profesionales en los estudiantes de educación superior que les sirvan para desenvolverse de manera eficaz en el ámbito de su disciplina profesional, es preciso considerar, tanto en los planes de estudio como durante el desarrollo de su formación, estrategias adecuadas para proporcionar habilidades de comunicación escrita; así como para producir textos académicos con adecuadas argumentaciones y articulaciones de ideas. Las dificultades se acentúan tangiblemente cuando se solicita a los estudiantes tareas con mayor rigor en la elaboración de un texto académico.

Romero & Álvarez (2020), señalan que los docentes han observado en los estudiantes, una serie de dificultades en el momento de escribir, no sólo en el aspecto sintáctico o en el uso de una gramática adecuada, sino cuando tienen que profundizar en el contenido, articular sus ideas y argumentarlas en sus escritos académicos, lo que evidencia una problemática académica que debe ser atendida de forma gradual en el trayecto formativo.

Las consideraciones anteriores, ponen de manifiesto la necesidad de prestar mayor atención durante el proceso de enseñanza y aprendizaje e incorporar estrategias didáctico-pedagógicas en el currículo de educación superior, que posibiliten el desarrollo de competencias comunicativas y colaborativas, a fin de que los estudiantes intercambien sus ideas, tanto de forma oral como escrita y con el soporte de un andamiaje establecido entre pares y docentes. Los desafíos para los docentes son lograr que sus estudiantes alcancen dichas competencias al reconocer las características de la argumentación en los textos escritos que les sean solicitados o que requieran leer, así como que internalicen los factores cognitivos, didácticos y discursivos que entran en juego en las diferentes disciplinas. En este sentido, la argumentación requiere de una práctica de indagación, comunicación y de construcción.

En este trabajo, se explica de qué manera la argumentación escrita, como parte de una estrategia de escritura colaborativa, puede lograr resultados positivos que favorezcan la producción de textos académicos argumentativos en educación superior. Para ello, se ha planteado una problemática que se encuentra subyacente en las prácticas de los docentes cuando asignan tareas de composición escrita, por lo que se requiere que los estudiantes aprendan a articular sus ideas para producir sus textos de forma ordenada, teniendo en cuenta que la argumentación es un aspecto clave para producir sus escritos y desarrollar un pensamiento crítico y analítico al vincular sus ideas con su disciplina profesional.

Asimismo, se analizan los distintos procesos cognitivos de la escritura desde enfoques y modelos de enseñanza, así como los desafíos didácticos y pedagógicos de los docentes para proporcionar una mejor ayuda y retroalimentación a sus estudiantes. En este orden de ideas, también se categoriza el dominio discursivo en la argumentación, como otro factor relevante que posibilita la oportunidad de descubrir, construir, comunicar, reconstruir las ideas y vincular los escritos académicos de los estudiantes con la disciplina que comprende su formación inicial.

Para conocer y comprender cómo se organiza y se relaciona el proceso de enseñanza y aprendizaje con los procesos de argumentación y escritura académica, se muestran algunas estrategias colaborativas que evidencian hallazgos relevantes para ponerlos en práctica dentro del currículo donde la escritura sea parte esencial para trabajar de forma sistemática con los estudiantes de educación superior, a fin de consolidar sus competencias de argumentación escrita, colaboración y pensamiento crítico desde el inicio y de manera transversal durante su proceso de formación.

Una de las dificultades más notorias durante la formación profesional de los estudiantes de educación superior tiene que ver con sus habilidades para comunicarse por escrito. Aunque en los planes de estudio de la mayoría de las carreras profesionales se destaca como requisito de ingreso contar con habilidades de comprensión lectora y tener un manejo adecuado del lenguaje escrito y oral, se considera que dichas habilidades deben desarrollarse de manera progresiva para lograr un buen desempeño profesional en los egresados.

Al respecto, Castelló (2014), señala que más allá de los usos reproductivos o comunicativos que pueden desarrollarse durante la formación profesional mediante la escritura académica, es importante que los estudiantes que presentan dificultades respondan de forma adecuada a las múltiples y variadas formas de leer y escribir en educación superior. Aunque el camino que tienen docentes y estudiantes representa un reto académico, se han realizado iniciativas que prestan atención a estas dificultades para sensibilizar al profesorado y a los estudiantes a fin de que comprendan el significado y el impacto que tiene la argumentación escrita y colaborativa en sus prácticas de lectura-escritura y por ende, en su desarrollo profesional.

DESARROLLO

Dentro de estas iniciativas institucionales hemos encontrado la Red de Lectura y Escritura en Educación Superior (RedLEES), la cual es un colectivo de instituciones adscritas a la Asociación Colombiana de Universidades

-ASCUN- que promueve el diálogo y la reflexión sobre la lectura, la escritura y la oralidad, para favorecer la calidad educativa a nivel regional, nacional e internacional. Otra iniciativa, pero a nivel nacional, se encuentra en el Centro de Escritura de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (CE- UMSNH) que consistió en un programa cuya finalidad fue colaborar en el desarrollo de las habilidades de escritura en la comunidad universitaria, brindando a los estudiantes de licenciatura y posgrado, docentes, investigadores y personal administrativo, atención a sus necesidades específicas de escritura (Muñoz & Pérez, 2021).

A nivel internacional, se tienen estudios más concretos en las prácticas de escritura en las instituciones educativas y por consiguiente en el currículum. Por ejemplo, el movimiento WAC (por sus siglas en inglés, Writing Across the Curriculum), buscaba entender la escritura en clases universitarias distintas de los programas de composición o escritura para proporcionar una guía apropiada a los profesores y estudiantes que escriben en sus disciplinas. Por su parte, el movimiento Escribir en las Disciplinas (WID por sus siglas en inglés, Writing In the Disciplines) ha referido estudios sobre cómo se enseña y se aprende a escribir a través de todas las disciplinas del currículum y no como una actividad aislada y específica para especialistas en lengua. Estos movimientos empezaron en Estados Unidos, se han extendido a Iberoamérica y constituyen un referente ineludible para los trabajos acerca de la escritura y el desarrollo de un currículum más activo a fin de comprender las actividades que se realizan alrededor de la escritura académica y las disciplinas de manera cotidiana, lo que ayuda realmente a cambiar la pedagogía.

Dichos estudios contribuyen a asumir la escritura como una actividad compleja que debe desarrollarse durante el proceso formativo de los estudiantes de educación superior. Por tanto, las competencias comunicativas de lectura y escritura están interrelacionadas y se convierten en un eje de formación transversal en el currículum y un reto a alcanzar en las competencias profesionales.

Sin embargo, según López (2015), existe una problemática asociada a la formación en cuanto a la escritura en educación superior, identificada en la mayoría de los planes de estudio donde las habilidades de argumentación escrita se quedan en un proceso técnico y superficial; por tanto, reconocer el papel que tienen estas competencias comunicativas en el ámbito académico, sirve para llevar a cabo procesos para la construcción del conocimiento, como en la estructuración de los esquemas mentales de los estudiantes. Estas competencias ayudan a

que los estudiantes se comuniquen y expresen mejor sus ideas en las diferentes tareas que involucran actividades textuales.

Dentro de esta problemática asociada a las dificultades identificadas para escribir se relacionan otras dentro de los procesos cognitivos complejos susceptibles de análisis, tales como la comprensión de textos de forma autónoma, la extracción de conclusiones, la jerarquización correcta de la información, la relación y conjunción de diferentes perspectivas, entre otros, lo que ahonda la complejidad de la escritura.

Aunque estas dificultades están asociadas a los procesos cognitivos de los estudiantes, podemos encontrar otras relacionadas con el rol que los docentes universitarios desempeñan para ayudar y retroalimentar a sus alumnos, ya que, si bien son expertos en sus disciplinas científicas, la mayoría no están formados para la enseñanza y de manera específica en la escritura académica, lo que abona también a la complejidad del problema.

Dado que las tareas de revisión pueden resultar complejas o tediosas y llevar más tiempo de lo esperado, también puede resultar un proceso difícil para los propios estudiantes, quienes llevan consigo un rezago en sus habilidades para la redacción de textos. Esta complejidad puede resultar mayor cuando se relaciona con una escasa o mal acompañamiento pedagógico para ofrecer una retroalimentación puntual, con señalamientos claros para mejorar sus textos (Moreno, 2021).

Lo anterior, conlleva a plantear que los docentes de cualquier disciplina profesional entiendan, en primer lugar, cómo ocurren los procesos cognitivos de la escritura académica y, segunda, que conozcan qué es la argumentación escrita, porque si no hay claridad en estos conceptos y procesos estructurales, los estudiantes se perderán en ese ir y venir de sus propias composiciones, sin llegar a un buen discurso argumentativo.

Por consiguiente, para entender la manera en que los estudiantes pueden articular sus ideas a partir de las operaciones cognitivas asociadas a la escritura mediante una actividad discursiva en un texto, es preciso diferenciar las categorías de argumentación escrita y escritura académica. Camps (1995), plantea que la argumentación escrita es una actividad que tiene un carácter dialógico de la lengua y tiene como recurso discursivo la contra-argumentación, esta actividad presenta para los estudiantes, mayor dificultad en la comprensión como en la producción de textos escritos. La dificultad se podría ver en los párrafos escritos cuando no se escriben las propias opiniones o las razones para defender una opinión o un tema a favor y otro en contra; la argumentación presupone un proceso

dialógico con el pensamiento del interlocutor y los autores que se citan para fundamentar las ideas, defenderlas o bien refutarlas, si así fuera el caso argumentar y contra argumentar por el otro.

Por su parte, Romero & Álvarez (2020), manifiestan que la escritura académica es un acto comunicativo contextualizado y de carácter social que requiere del escritor toda una serie de operaciones cognitivas que obedecen a la nomenclatura de una cultura disciplinar sobre cómo construir el conocimiento. El carácter de la disciplina es un rasgo que debe considerarse para observar cómo los estudiantes se van apropiando de su disciplina académica.

Desde el enfoque de la enseñanza, la argumentación escrita ha de conducir a los docentes a enfrentar desafíos didáctico-pedagógicos para responder a las demandas en los currículos, siendo evidente la necesidad de formarlos en modelos de enseñanza que estimulen las competencias profesionales de comunicación y colaboración en sus estudiantes. De acuerdo con Mata (1999, como se citó en Caldera, 2003), los siguientes modelos de enseñanza de la lengua escrita, ayudan a entender los procesos cognitivos y didácticos cuando se llevan a cabo con los estudiantes:

1) La evaluación de las composiciones: es el más tradicional y se ha centrado en la composición como un producto analizando las características de la estructura superficial del texto, es decir, ortografía, letras, palabras, oraciones, y olvidando la estructura profunda, definida ésta como la organización lógico-semántica.

2) Los procesos psicológicos implicados en la composición, también denominado de proceso o cognoscitivo, ofrece un paradigma capaz de investigar los pasos o fases mentales que subyacen en la composición o producción de un texto.

3) Las estrategias didácticas para enseñar la composición. Conocidas también dentro de un modelo contextual o ecológico analiza la composición escrita desde una perspectiva etnográfica, es decir, un proceso condicionado por el contexto en el que se desarrolla la escritura, especialmente la escuela.

Partiendo de los enfoques cognitivos, la escritura actúa como mediadora en los procesos psicológicos del estudiante porque activa y posibilita el desarrollo de otras funciones tales como la percepción, la atención, la memoria y el pensamiento. Para Echeverri & Romero (1996), los supuestos básicos que subyacen en los modelos cognitivos sobre la composición escrita son:

- La escritura supone procesos y actividades cogniti-

vas, que implican subprocesos, que están organizados en un sistema global, el texto escrito.

- La escritura tiene carácter flexible, recursivo e interactivo.
- Los procesos y la estructura de la composición están afectados y controlados por variables internas (conocimiento previo de restricciones lingüísticas y del tema de escritura) y externas (contexto comunicativo y audiencia).

Desde estos planteamientos, la escritura ha sido explicada como proceso por los modelos cognitivos de la escritura: Flower & Hayes (1981), describen en su modelo las operaciones mentales que ocurren cuando se escribe y formulan tres pasos para escribir un texto:

1. Plantear qué se va a escribir, a quién está dirigido el escrito y a través de qué canal o medio se va a difundir, lo que se denomina establecer el entorno de la tarea y la situación comunicativa, Pensar en la estructura.
2. La memoria a largo plazo incluye todos los conocimientos adquiridos por quien escribe y que va adquiriendo a lo largo de su vida, por lo cual esto ayuda a pensar en las ideas previstas.
3. Proceso de escritura, radica en la escritura misma y presenta tres procesos:

a) Planificación: es todo aquello que hacemos en el momento previo a ponernos a redactar, por lo que incluye la previsión de tres aspectos:

- Metas: hacia dónde queremos llegar con nuestro texto.
- Generar ideas: aquello que se nos ocurre que debemos textualizar.
- Organizar las ideas: toda escritura necesita una jerarquización y un orden, es decir, una separación de las ideas en nucleares y periféricas, para que el texto sea entendible y esté bien redactado.

b) Trasladar o traducir: Es la escritura propiamente dicha.

c) Revisión: es uno de los subprocesos más importantes y, a su vez, uno de los menos utilizados por los escritores inexpertos. En este subproceso se repiensa las ideas y su jerarquización, se relee lo escrito, se reordena antes de escribir, se revisa para cerciorarse de que todo lo planteado esté bien redactado, pero no ocurren de manera lineal u ordenada, aunque al principio para su planificación puede ocurrir, son procesos tan independientes como interrelacionados y pueden acontecer varios al mismo tiempo, es interactivo en donde se

puede reflexionar, repensar y actuar de diferentes maneras el acto de escribir.

En este sentido, los modelos de composición escrita de Bereiter & Scardamalia (1992), como de Flower & Hayes (1981), presentan una etapa de planificación que se inicia con un proceso de pensar-decir, en el que el escritor o el sujeto quien escribe, debe enfrentarse a una tarea de escritura, que debe partir de una idea general, de un problema retórico; al principio para los escritores novatos puede generar un conflicto cognitivo porque representa un elemento nuevo para poder decidir sobre qué escribir, mientras que para un escritor experto, esta característica está fundada en su experiencia previa al tener un mejor dominio en el contenido disciplinar o discursivo, de ahí que la argumentación escrita dentro del desarrollo o contenido de un escrito se refleja precisamente esa experiencia disciplinar.

La argumentación y el dominio discursivo

La argumentación, es el ejercicio para lograr una maduración cognitiva, requiere de poseer un dominio discursivo y echar mano de habilidades lingüísticas, así como de ciertas operaciones de pensamiento como jerarquizar, interpretar, comparar, retener, asociar, discriminar, etcétera. En este sentido, la producción de textos argumentativos requiere la realización de actividades como: comparar y contrastar situaciones de argumentación, elaborar diferentes clases de argumentos, organizar argumentos, negociar con el adversario y practicar estrategias lingüísticas que permitan lograr los objetivos de quien escribe el texto.

Por tanto, en la argumentación se deben considerar algunos elementos: primero en una situación comunicativa, las argumentaciones se organizan a partir de una controversia; es decir, a partir de una discusión sobre un tema que creará un conflicto de intereses. Segundo, el argumentador es quien debe adoptar una postura sobre el tema y tiene la responsabilidad de defender y construir su propia opinión, para lograr este dominio argumentativo, es necesario que los estudiantes al ser escritores novatos poco a poco vayan familiarizándose de sus contenidos disciplinares para argumentar adecuadamente sus puntos de vista y entrar en debate.

Los retos y dificultades que los estudiantes de educación superior tienen al enfrentarse a la argumentación escrita y que la importancia de favorecer el dominio y uso de competencias de argumentación son básicas para su disciplina que les puede llevar a desarrollar habilidades de pensamiento como son razonamiento, participación ciudadana y aprendizaje, la cual debe ser una práctica constante en las tareas académicas que se les pide. Al

parecer hay pocos estudios latinoamericanos y mexicanos con respecto al tipo de tareas que impliquen razonamiento, cuestionamiento y resolución de problemas, así como reconocer las características de los argumentos en los textos académicos; lo que hace evidente la necesidad de formar a estudiantes de educación superior en tareas que sean complejas para responder y construir sus puntos de vista y que aprendan a resolver problemas a partir de preguntas más elaboradas, que generen controversias.

Un estudio reciente desarrollado en Colombia, confirma que, a medida que los estudiantes avanzan en su proceso formativo, mejoran sustancialmente la incorporación de un lenguaje cada vez más especializado y desarrollan una claridad argumental en sus ideas plasmadas en sus escritos, es decir, que existe una relación entre el manejo conceptual y teórico de la disciplina profesional, el modelo y la estructura del discurso argumentativo, como fue en este caso, sobre la disciplina de las Artes Visuales.

Estas tareas de escritura argumentativa deben estar vinculadas y dirigidas de manera explícita por procesos de enseñanza y aprendizaje disciplinar. Al ser un proceso cognitivo y dialógico, la escritura posibilita la oportunidad de descubrir, construir, comunicar y también la de reconstruir, de tal manera que poco a poco se maduren los conocimientos disciplinares y los estudiantes complejicen y dominen el discurso de su disciplina científica.

Por concerniente, dentro de las oportunidades didácticas para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje, podemos considerar la estrategia de la escritura colaborativa, dados los beneficios académicos y sociales, el desarrollo de habilidades de argumentación para producir un texto dentro de un grupo de trabajo, es decir, la colaboración sirve de base para escribir con orden, coherencia, mismo tiempo que se consideran las aportaciones individuales para lograr la meta final en conjunto, como puede ser un escrito académico, un ensayo, un reporte de lectura, un informe, una reseña, entre otros.

En el siguiente apartado se explican estos procesos colaborativos y comunicativos, así como sus ventajas académicas y sociales cuando se emplea la escritura colaborativa.

La escritura colaborativa como estrategia de enseñanza y aprendizaje

Autores como Panitz (1996), señalan que el trabajo colaborativo es la construcción del aprendizaje consensuado entre los miembros del grupo. En la colaboración se comparte la autoridad y la responsabilidad entre todos. Guitert & Jiménez (2000), mencionan que la reciprocidad

es un aspecto esencial para que puedan contrastar puntos de vista y generar un proceso de construcción de conocimiento. Por su parte Johnson, et al. (1999), definen que al aprender de forma cooperativa y colaborativa, se promueve el proceso del trabajo grupal, porque se logran las metas de todos los miembros de un grupo. La interdependencia es fundamental en el trabajo cooperativo como colaborativo, porque la interacción grupal, juega un papel relevante cuando las personas que trabajan juntas, negocian durante el proceso de creación, defienden y respetan los puntos de vista y argumentan; el acuerdo y el consenso de grupo debe satisfacer las metas de todos los que intervienen en una tarea o actividad (Bruffe, 1993).

En la colaboración los estudiantes eligen con quienes trabajar y las tareas pueden estar más abiertas y entre ellos tomar acuerdos; pero si se elige el trabajo cooperativo para trabajar en el aula, el docente asume el papel de interventor para mediar los procesos conflictivos, puede conformar los grupos de acuerdo a las capacidades o habilidades de cada estudiante y por ende, estructurar la tarea para que todos alcancen sus objetivos, no sólo académicos, sino sociales.

Sin embargo, cada uno de estos procesos sociales (colaborativos o cooperativos), requieren de un nivel de maduración cognitiva y social para negociar, debatir las ideas, argumentar y producir textos académicos, con lo cual, al llegar al nivel superior, los estudiantes deben aprender a desarrollarlas en la medida en que se den oportunidades para que las practiquen, a su vez que aprenden a dominar contenidos propios de su área profesional.

Cuando se diseñan y se implementan estrategias colaborativas y cooperativas de escritura a partir de modelos de enseñanza que estudian la producción escrita como un proceso de regulación socialmente compartida, se pueden analizar los roles que asumen los escritores, así como las interacciones que se efectúan en la planificación, la textualización y la revisión del texto.

De esta manera, se entiende que la escritura colaborativa es el proceso de producción de un texto o más en el que dos o más personas, que pueden ser estudiantes, se convierten en coautores porque todo el proceso de planeación, textualización y revisión lo realizan de forma conjunta, pueden variar sus roles para organizarse y ser más productivos en la actividad de escritura, porque mientras se escribe un texto, se pueden retroalimentar y a su vez revisar y monitorear la estructura de un texto académico.

En el diseño de la escritura colaborativa, la interactividad entre los estudiantes y el docente es un principio fundamental, la estructura de la tarea debe propiciar y fomentar

la interdependencia positiva para que todos se responsabilicen de forma individual como de forma conjunta, la idea no es dejar solos a los alumnos para que interactúen o colaboren, sino que a partir de una guía instruccional les permita conocer sus roles, organizarse mejor y planifiquen, sus acciones frente a la tarea de escribir en grupo.

La subdivisión de las tareas es un componente en el trabajo de la escritura colaborativa para que se produzca el intercambio de ideas, la organización, y las coautorías, entendiéndose esta subdivisión no como trozos sin sentido de una composición, sino a través de un trabajo interactivo, complementario con mecanismos de lecturas, diálogos e intercambios, se compongan de forma individual sus propios textos, debe haber un seguimiento en el rol de coescritores o coeditores, ayudándose así unos a otros para elaborar textos de mejor calidad.

Por su parte, Álvarez, et al. (2018), señalan que en la escritura colaborativa pueden combinarse tareas propias con la escritura colectiva y con actividades de escritura individual, la cual es más propicia porque se pueden observar de forma secuencial la producción textual y ver cómo el grupo interactúa cuando los individuos intercambian su escritura individual en momentos distintos y apreciar la contribución que cada quien aporta. De esta manera, vale la pena considerar la estrategia de la escritura colaborativa y utilizar las diversas opciones que nos ofrecen las herramientas digitales que se encuentran disponibles en internet.

Como se ha señalado, el modelo del aprendizaje colaborativo aporta elementos suficientes para trabajar la escritura entre estudiantes porque favorece las habilidades cognitivas-académicas y sociales en un trabajo conjunto, se pueden subdividir las tareas y componer individualmente sus propios textos a partir de una temática y, después, compartir derechos de autor, los roles pueden ser variados: coescritores, coeditores, organizadores, propiciadores del conflicto para argumentar más ideas, entre otros, según señalan Storch, (2011); y Ubilla, et al. (2017). La estructura en una tarea colaborativa que motiva aprender a escribir mejor y recibir retroalimentación.

Al respecto, para conocer cómo se realizan estas prácticas de escritura a partir del diseño e implementación de estrategias colaborativas, el siguiente apartado nos brinda información sobre estudios y experiencias educativas en la escritura colaborativa y la argumentación escrita y la combinación de estas estrategias con las herramientas digitales.

En este sentido, las herramientas digitales como plataformas y de servicios en la nube para trabajar con la

creación de textos escritos, permiten desarrollar trabajos creativos, de construcción conjunta, como de socialización del conocimiento. De esta forma, podemos considerar la diferentes plataformas como Google drive en el que podemos guardar documentos, imágenes o carpetas, pero también hacer uso de un procesador de textos denominado Google doc; así como otros servicios de almacenamiento como el Dropbox, el A Writer que ofrece una experiencia de escritura única para concentrarse, permite escribir bloques de contenido hasta resaltado de sintaxis Carranza (2021), o bien las Wikis las cuales son herramientas de producción colaborativas que los docentes pueden crear y hacer que sus estudiantes realicen una producción conjunta.

Experiencias educativas e investigaciones en la escritura colaborativa y la argumentación escrita

Entre los trabajos desarrollados sobre estas temáticas, se destaca el de Ubilla, et al. (2017), cuyo objetivo fue determinar el efecto de la escritura colaborativa en el desempeño de estudiantes de inglés como L2 (segunda lengua) al producir textos argumentativos, apoyados por una herramienta para escritura colaborativa en línea (*Google Drive*) y un tratamiento de doce sesiones en modalidad semipresencial, y comparar los resultados con un grupo control que desarrolló los textos de manera individual. Se hizo un estudio cuasi experimental con pretest, postest inmediato y dos postest diferidos para ambos grupos, con un modelo de efectos mixtos de medidas repetidas. Los resultados permitieron validar la hipótesis de que la escritura colaborativa apoyada por herramientas tecnológicas favorece, facilita y agiliza el logro de los alumnos en la escritura en inglés como L2 en modalidad semipresencial y en contexto de instrucción con fines académicos. El acierto en el uso de las TIC, al utilizar herramientas digitales facilita la observación en el proceso de la escritura el aprendizaje colaborativo, se caracteriza por plantear la estrategias a partir de una subdivisión de tareas para que los estudiantes, no solo compongan de forma individual sus textos, sino que compartan derechos de autor, lean los textos escritos por sus compañeros y adoptan el rol de coescritores o coeditores, ayudándose así unos a otros para elaborar textos de mejor calidad, porque dentro del tiempo de la colaboración aumenta la comunicación, no sólo verbal, sino que de forma escrita se refleja con más empeño.

En otro trabajo, se ha encontrado que el uso de las TIC en la escritura, ha demostrado tener resultados positivos porque incide en los procesos de aprendizaje de los participantes con el trabajo colaborativo, la lengua, la temática planteada para el producto y las herramientas de las

TI, al usar la estrategia en línea de un texto multimodal y utilizadas en su ejecución. Este trabajo se trabajó con 214 alumnos se conformaron 43 equipos colaborativos; se hizo un análisis documental, de los foros, los wikis y los textos, constituyendo una experiencia que dejó resultados favorecedores en la escritura colaborativa (López & Pedraza, 2016).

Asimismo, el trabajo desarrollado por Bustos (2009) presenta el análisis exploratorio y el seguimiento de una actividad de escritura colaborativa en línea. Se integran las ideas de la escritura como una herramienta para aprender y el aprendizaje colaborativo, se diseña una metodología para dar seguimiento del proceso de escritura colaborativa y se usa un conjunto de herramientas tales como foros, Chat y Wiki, un tipo de texto como el ensayo para evaluarlo como producto final en una asignatura de la carrera de Psicología, se identifica que los procesos de coautoría real favorece la aparición de procesos argumentativos y reflexivos para guiar el trabajo de grupo hacia procesos cercanos a los esperados en las comunidades de indagación.

Giraldo (2015), en su estudio establece como objetivos si en este nivel educativo, se hace uso intencional de la escritura como instrumento de enseñanza-aprendizaje e identificar estrategias aplicadas en el aula y las posibles orientaciones curriculares al respecto. Las conclusiones de este estudio, señalan que los docentes cuando fueron entrevistados sobre este uso de la escritura en el aula, mostraron que no están formados en la práctica de la escritura disciplinar con sus estudiantes y en los currículos tampoco lo consideran, la cual queda relegada en materias de lecto escritura o afines, siendo importante incluir esta práctica como un eje transversal dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

A su vez, en el trabajo de Torres (2017), se resaltan las dificultades de lectura y escritura que experimentan los estudiantes universitarios actualmente, a través de un estudio llevado a cabo en la Universidad EAN, de Bogotá, en 2015. Se diseñaron estrategias de fortalecimiento para dos cursos iniciales de lectura y escritura destinados a estudiantes de todas las carreras, además de pruebas de entrada y de salida. Las actividades de investigación se fundaron en una concepción no instrumental de estas habilidades y se argumenta el énfasis en la conciencia de los hábitos, las prácticas, las herramientas de la lectura crítica y los rasgos de la escritura argumentativa académica, son fundamentales para el desempeño crítico y argumentativo de los estudiantes universitarios.

Como se observa, el seguimiento durante el proceso de escritura colaborativa, permite a los docentes conocer

cuáles son las habilidades de escritura y argumentación en la cual ingresan nuestros estudiantes y cómo se mejoran o se potencian cuando aprenden a desarrollar habilidades colaborativas, como lo presenta el siguiente estudio.

La investigación realizada por Colombo, et al. (2013), muestra un diagnóstico al evaluarse el "nivel de desarrollo actual" de las habilidades argumentativas en la producción discursiva escrita y, con base en los resultados, se elaboró un diseño pedagógico-didáctico específico para la promoción de habilidades argumentativas académicas como parte del trabajo dentro del currículum de la asignatura Psicología del CBC de UBA (Universidad de Buenos Aires). El estudio se hizo con estudiantes que cursaban el segundo cuatrimestre 2012 y a alumnos ingresantes al CBC de UBA que cursaban la asignatura Psicología; los hallazgos encontrados respecto del proceso de discusión crítica y la solidez de la argumentación pudo evidenciarse para el caso de la confrontación, discusión y conclusión de las argumentaciones en los protocolos que trabajan con texto de opinión, los alumnos pudieron dar razones y justificarlas en un 53% en el primer pedido y 42% en el segundo pedido. Los autores concluyen que, para el caso de las argumentaciones a partir de un texto académico prácticamente la mayoría, no lo logró, salvo uno para el primer pedido. Los motivos que explican esta diferencia son porque cuando recién ingresan estos jóvenes a la educación superior, aún no poseen dominio de su área de formación.

A su vez, Gutiérrez-Rodríguez & Flórez-Romero (2011), en un estudio realizado en la Facultad de Educación de una institución universitaria en Bogotá, Colombia, se exploró la enseñanza de la escritura en educación superior, ante la necesidad de concebir al docente de la creación de situaciones propicias para desarrollar la escritura como habilidad comunicativa y herramienta cognoscitiva en la formación en cada disciplina. Este estudio adopta los postulados, técnicas e instrumentos propios de los enfoques cualitativos de la investigación en educación, investigación acción y cooperativa. En el estudio participaron 20 docentes de dos programas de la Facultad de Educación. Se desarrolló en dos fases: 1) exploración de saberes y prácticas y 2) elaboración del programa de alfabetización académica. La mitad de los docentes manifestó estar de acuerdo con asignar la enseñanza de la escritura a niveles de enseñanza previos. Esto niega la idea de enseñar la escritura en la universidad por considerar que la escritura no es un aprendizaje continuo y que ha de haberse finalizado al llegar a la universidad. Como resultado, el estudio generó un programa de Alfabetización Académica denominado Odisea, el cual constituye un

planteamiento conceptual que intenta recoger las iniciativas de docentes y estudiantes al articularlas con las propuestas conceptuales y prácticas de otros escenarios educativos.

Esta propuesta es una iniciativa para trabajar con docentes la alfabetización académica en sus estudiantes, la cual, las instituciones de educación superior pueden retomar, en aras de tomar acciones académicas y administrativas necesarias para acercar al estudiante a las formas de comprensión y producción textual propias de la disciplina en cuestión.

Las investigaciones como las experiencias educativas llevadas a cabo sirven de ejemplo para llevar a cabo iniciativas de innovación en el currículum de educación superior y motivar una participación más activa dentro de las áreas o departamentos académicos.

Al parecer los desafíos didácticos-pedagógicos para los docentes y las instituciones son cruciales en este proyecto formativo de educación superior, dada las dificultades que han experimentado al evaluar las tareas escritas de sus estudiantes, como podemos ver a continuación.

Desafíos didácticos-pedagógicos para los docentes en el acompañamiento de la escritura con sus estudiantes

Los desafíos didácticos-pedagógicos que enfrentan los docentes cuando revisan y evalúan las tareas de sus estudiantes en sus textos académicos, tales como ensayos, reseñas, resúmenes, informes, monografía, artículo científico o tesis, se relacionan con muchos factores de índole discursivo, es decir, con la incorporación de un lenguaje científico de la disciplina, así como otros factores cognitivos para la comprensión de textos y las habilidades para redactar un texto de forma coherente y lógico.

Sin embargo, dentro de estos factores, se agrega otro, el acompañamiento pedagógico de los docentes. Los docentes de educación superior, muchas veces asumen que los estudiantes al llegar a las aulas cuentan con las competencias necesarias para comprender la lectura y la escritura, mientras que los estudiantes esperan aprender a escribir una vez llegan a este nivel educativo, por lo cual, los procesos de retroalimentación se ven limitados sólo a aspectos técnicos. Por tanto, se vuelve un círculo vicioso donde se ahondan más los resultados negativos que positivos. En ocasiones, los docentes aún no parecen preocuparse por explicar cómo y de qué manera los estudiantes pueden construir un tipo de texto académico. Así lo refiere Carlino (2005), ya que se requiere de una serie de habilidades comunicativas que algunos docentes no tienen desarrolladas. Muchas de estas situaciones

en el acompañamiento y en la evaluación de los textos académicos escritos por los estudiantes, se pueden solucionar en la medida en que los docentes reconozcan su labor para acompañar de forma didáctica y pedagógica a sus estudiantes cuando requieren ayuda. Ello implica que los docentes, subsanen sus propias debilidades y contribuyan en forma eficiente el desarrollo de habilidades escriturales de sus estudiantes (Giraldo, 2015). En este sentido, las instituciones pueden propiciar estas herramientas a los docentes a través de la formación como parte de sus metas para lograr la calidad educativa.

Incorporar estrategias de aprendizaje ayudan a los alumnos a mejorar sus trabajos escritos en sus asignaturas, porque elevan su capacidad de desempeño, se apropian de su sistema conceptual-metodológico, así como de sus prácticas discursivas para reconstruir y transformar el conocimiento.

CONCLUSIONES

Las dificultades que presentan los estudiantes en sus escritos académicos y en el desarrollo de las habilidades en la argumentación escrita constituyen un tema prioritario que hay que prestar atención dentro del proceso formativo en el currículo de educación superior. Promover estas habilidades, practicarlas y explorar nuevas tendencias que ayuden a diversificar el modo de comunicarnos, ya sea por escrito (en papel) o por medios online, requiere de una preparación profesional para formar la capacidad de producir y construir conocimiento, transmitir mensajes, interactuar, entre otras acciones, lo que es fundamental en el desarrollo intelectual de un profesional de cualquier área.

Hoy los estudiantes, tienen la oportunidad de explorar herramientas online o digitales que la tecnología les ofrece y adquirir competencias comunicativas y colaborativas que les permita desarrollar y fortalecer sus habilidades en la escritura para producir textos académicos. Para los docentes que están inmersos en este proceso formativo, el desafío es ofrecer un adecuado acompañamiento didáctico-pedagógico para caminar hacia metas educativas que favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje y con ello potenciar en los estudiantes habilidades para interactuar en los contextos de su área profesional. La argumentación escrita es algo que se debe fomentar en el currículo en todas las áreas de conocimiento. Los estudiantes al tomar la palabra escrita, necesitan aportar razonamientos adecuados para solucionar problemas de la vida real y profesional. Por tanto, la argumentación es un elemento primordial para alcanzar un pensamiento crítico y analítico.

Desde estos planteamientos, es necesario que los docentes enfrenten el desafío de formar a sus estudiantes con las competencias comunicativas y, a su vez colaborativas, deben tener un profundo conocimiento sobre el perfil de ingreso, egreso y el campo formativo del área profesional en la que imparte su enseñanza; avanzar en los objetivos curriculares para proporcionar las herramientas tecno-pedagógicas y mediar el proceso de comunicación entre sus estudiantes para que logren las competencias comunicativas y colaborativas; pero aún más, deben tener un profundo conocimiento sobre cómo ocurren los procesos de enseñanza-aprendizaje, las tareas académicas y discursivos de la escritura académica, lo que ayudaría a entender cómo aprenden sus estudiantes.

En los diferentes trabajos revisados, se encontró que la argumentación es un elemento crucial, porque durante los escritos académicos de los estudiantes de educación superior, se pueden observar cómo se van desarrollando diferentes habilidades para pensar, analizar, comprender, comparar, contrastar y explicar sus ideas, de tal forma que los interlocutores logren entender el sentido y el significado de sus producciones escritas y/o textuales, atendiendo, las diferentes formas del género discursivo en ensayos, reseñas, informes de investigación, fichas de análisis, resúmenes, fichas de lectura, entre otros, que generalmente se les solicita. En suma, desarrollar habilidades en la composición de textos argumentativos, ayuda a los estudiantes a apropiarse de los conocimientos disciplinares.

De esta manera y después de analizar las aportaciones teórico-conceptuales como la argumentación escrita, los procesos cognitivos y los desafíos didácticos pedagógicos, así como las metodológicas para la enseñanza y el aprendizaje de la escritura académica, que involucra al docente en el currículum, creemos conveniente señalar que para desarrollar las competencias comunicativas, como colaborativas, una de estas estrategias que puede ayudar, es la escritura colaborativa (aunque no es la única, ha demostrado tener efectos positivos, como hemos señalado). Es menester señalar también que las propias instituciones pueden desarrollar e implementar iniciativas propias para mejorar todos estos procesos académicos y lograr una formación de calidad en educación superior.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, G., Bassa, L., & González, A. (2018). Escritura colaborativa en entornos de formación virtual de una asignatura universitaria sobre Tecnología Educativa. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (27), 179-202.

- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y aprendizaje*, 58, 43-64.
- Bruffee, K. (1993). *Collaborative Learning, Higher Education, Interdependence and the Authority of Knowledge*. John Hopkins
- Bustos, A. (2009). Escritura colaborativa en línea. un estudio preliminar orientado al análisis del proceso de co-autoría. *RIED-Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 12(2), 33-56.
- Caldera, R. (2003). El Enfoque Cognitivo de la Escritura y sus Consecuencias Metodológicas en la Escuela *Educere*, 6(20), 363-368.
- Camps, A. (1995). Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 7(2).
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica
- Carranza, A. (2021). +15 aplicaciones para escribir libros como todo un autor de best sellers. *Crehana*. <https://www.crehana.com/es/blog/estilo-vida/aplicaciones-para-escribir/>
- Castelló, M. (2014). *Los retos actuales de la alfabetización académica: estado de la cuestión y últimas investigaciones*. En, I. Ballano e I. Muñoz (coords.), *Escribir en el contexto académico*. (pp. 153-176). Universidad de Deusto.
- Colombo, M., Curone, G., Pabago, Galcover, S., Martínez, L., Gareca, D., Gestal, L., & Lombardo, E. (2013). Nivel de desarrollo actual de habilidades argumentativas en ingresantes universitarios. (Ponencia). V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. _
- Echeverri, C., & Romero, R. (1996). La escritura como proceso. Los procesos de la escritura. Hacia la producción interactiva de los sentidos. Colombia: Mesa Redonda
- Flower, L., & Hayes, J. (1981). *A Cognitive Process Theory of Writing*. National Council of Teachers of English. 32 (4), 365- 387
- Giraldo, C. (2015). La escritura en el aula como instrumento de aprendizaje. Estudio en universidades. *Ánfora*, 22(38), 39-58. <https://www.redalyc.org/pdf/3578/357839273002.pdf>
- Guitert, M. & Jiménez, F. (2000). Trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje. En, J. M Duart y A. Sangrà, *Aprender de la Virtualidad*. Gedisa.
- Gutiérrez-Rodríguez, M., & Flórez-Romero, R. (2011). Enseñar a escribir en la universidad: saberes y prácticas de docentes y estudiantes universitarios. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4 (7), 137-168.
- Johnson, D., Johnson, R., & Johnson, E. (1999). *Los nuevos círculos de aprendizaje*. Aique.
- López, G. (2015). *Lectura y escritura disciplinar en educación superior LEDES, estrategia metodológica enfocada al desarrollo de procesos de comprensión lectora y producción textual, en los estudiantes de las Unidades Tecnológicas de Santander*. (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma de Bucaramanga.
- López, K., & Pedraza, C. (2016). *Características de la escritura colaborativa en línea de textos multimodales en un curso virtual*. BiD: textos universitarios de biblioteconomía i documentación, 37.
- Moreno, T. (2021). *La retroalimentación. Un proceso clave para la enseñanza y la evaluación formativa*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Muñoz, C., & Pérez, B. (2021). Elaboración de una prueba diagnóstico para medir habilidades de escritura académica. *Educatio Siglo XXI*, 39(1), 131-146.
- Panitz, T. (1996). Definition of collaborative cooperative learning. <http://itsm.mx/dide/inf.doc/apo.coop/htm>
- Romero, A., & Álvarez, M. (2020). La escritura académica de estudiantes universitarios de humanidades a partir de sus producciones. Estudio transversal. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25, (85), 395-418.
- Storch, N. (2011). Collaborative writing in L2 contexts: Processes, outcomes, and future directions. *Annual Review of Applied Linguistics*, 31(1), 275-288.
- Torres, A. (2017). Leer y escribir en la universidad: una experiencia desde una concepción no instrumental. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 43(1), 311-329. _
- Ubilla, L., Gómez, L., & Sáez, K. (2017). Escritura colaborativa de textos argumentativos en inglés usando Google Drive. *Estudios Pedagógicos*, 43(1), 331-348.