

Concepciones sobre la retroalimentación en la escritura de investigación en Ciencias Sociales y Humanas

*Conceptions of Feedback in Social and Human Sciences
Research Writing*

 <https://doi.org/10.48162/rev.57.003>

Ayelén Victoria Cavallini

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas
Universidad Nacional de Luján
Argentina

 <https://orcid.org/0000-0003-4803-9951>
ayelencavallini@gmail.com

Resumen

En el presente artículo realizamos un estado del arte sobre la retroalimentación escrita (RE) en la elaboración de producciones que comunican procesos y resultados de investigación a nivel de posgrado. Focalizamos nuestro interés en identificar conceptualizaciones y características de esta práctica en las comunicaciones publicadas en el contexto Latinoamericano y en el campo de las Ciencias Humanas y Sociales. Entre nuestros hallazgos, advertimos que la RE se presenta como una práctica interactiva en la que diversos participantes desarrollan tareas de análisis y reflexión en torno al proceso de escritura de géneros propios del nivel. Reconocemos también que, si bien en las investigaciones documentadas se valora positivamente el impacto de la RE en los procesos de escritura, algunas comunicaciones invitan a considerar otras variables que condicionan esta incidencia. Finalmente, identificamos en los estudios que la RE influye en la formación de los investigadores, tanto en las formas en las que comunican los resultados de sus estudios, como así también en el desarrollo de sus prácticas investigativas.

Palabras clave: retroalimentación escrita, enseñanza de la escritura, posgrado

Abstract

In this article we present a state of the art on written feedback (WF) in the elaboration of productions that communicate research processes and results at the postgraduate level. We focus our interest in identifying conceptualizations and characteristics of this practice in communications published in the Latin American context and in the field of Human and Social Sciences. Among our findings, we note that the WF is presented as an interactive practice in which various participants develop tasks of analysis and reflection on the process of writing genres specific to the level. We also recognize that, although the impact of WF on writing processes is positively valued in the documented research, some communications invite us to consider other variables that condition this impact. Finally, we recognize in the studies that WF influences the training of researchers, both in the ways in which they communicate the results of their studies, as well as in the development of their research practices.

Keywords: written feedback, teaching writing, postgraduate

Introducción

En las últimas décadas las investigaciones sobre la escritura en el nivel de posgrado han cobrado una fuerte visibilidad (Chois y Jaramillo, 2016; Inouye y McAlpine, 2019), así como también las propuestas pedagógico-didácticas asociadas con la elaboración de géneros orientados a la construcción y difusión del conocimiento científico-académico en ese nivel (Chois Lenis et al., 2020). Al respecto, Padilla (2019) señalados núcleos de interés significativos identificados en los relevamientos sobre el tema: en primer lugar, la existencia de estudios referidos a los desafíos que experimentan los participantes en el proceso de escritura de géneros propios de ese ámbito; en segunda instancia, las comunicaciones que abordan las diferentes propuestas de intervención orientadas al abordaje de estas dificultades y a la enseñanza de la escritura en este contexto de formación singular.

En efecto, y en relación con este segundo núcleo de interés, existe un fuerte consenso sobre las particularidades de la escritura en el ámbito de posgrado y las dificultades intrínsecas vinculadas con su desarrollo. Al

respecto, en el caso de la tesis, diversas comunicaciones señalan que su construcción supone un proceso que implica múltiples desafíos discursivos y principalmente argumentativos (Aitchison y Lee, 2006; Corcelles et al., 2016; Ochoa Sierra, 2009; Padilla, 2016, 2019; Valente, 2016) lo que supone, simultáneamente, la construcción de una identidad académica que se ajuste a los requerimientos de las comunidades disciplinares de referencia en la que se investiga (Carlino, 2008; Camps y Castelló et al., 2013; Cubo de Severino et al., 2011). Desafíos análogos, salvando las diferencias genéricas, se presentan a los participantes que elaboran otros tipos de textos que comunican resultados o procesos de investigación, tales como las ponencias (López y Sal-Paz, 2019), los artículos científicos (Calle-Arango y Ávila Reyes, 2022; Rey Castillo, 2022), o incluso aquellos que son requeridos para el ingreso en la formación posgradual, tales como el anteproyecto o proyecto de tesis (Gómez Palomino et al., 2022; Pozzo et al., 2021).

Al respecto, diversos especialistas posicionados desde los aportes de la literacidad académica (Montes Silva y López Bonilla, 2017; Pérez Guzmán, 2022; Zavala, 2009, 2011) sostienen que el dominio de la escritura a nivel de posgrado, y su empleo en situaciones sociales específicas propias del campo de las Ciencias Sociales y Humanas, no es un conocimiento adquirido espontáneamente. Por el contrario, se trata de una práctica social que es apropiada por los agentes en la medida que participan activamente en las comunidades disciplinares que hacen usos de la lectura y escritura con modalidades y objetivos situados y específicos. Es decir, escribir en el ámbito del posgrado constituye un proceso paulatino de socialización y formación en un campo disciplinar de referencia que implica aprender las prácticas, normas y convenciones involucradas en la construcción y difusión del conocimiento científico académico propias ese espacio (Hasrati, 2005; Wenger, 1998). En el ámbito del posgrado, esta apropiación supone la participación en comunidades disciplinares en las que participen expertos¹, tesisistas y sus pares; es decir el conjunto de

¹ En este artículo nos posicionamos a favor del empleo de expresiones que promuevan la visibilidad en torno a la diversidad sexo-genérica. Sin embargo, y dado que no hay aún un consenso en torno a

actores propio de ese contexto que interaccionan, se apropian, construyen y renegocian las reglas, dinámicas comunicativas y sentidos singulares implicados en la comunicación y construcción de saberes al interior de dichos espacios de formación.

Además de esta situación, y devenido del estudio de las problemáticas en torno a la escritura en el posgrado, proliferan las comunicaciones que documentan y analizan iniciativas pedagógico- didácticas diversas y orientadas al tratamiento de la escritura en ese nivel. Entre ellas, y sin pretensión de exhaustividad podemos señalar, por ejemplo, los talleres o seminarios destinados a la enseñanza de la escritura de la tesis en contextos presenciales (Arnoux et al., 2004, 2012; Caffarella y Barnett, 2000; ChoisLenis et al., 2020; Pereira y Di Stefano, 2007), o aquellos mediados por soportes tecnológicos (Alvarez y Difabio de Anglat, 2018, 2019; Difabio de Anglat y Alvarez, 2017), y los grupos de escritura que se desarrollan en espacios complementarios y que poseen una larga tradición en el contexto anglófono (Aitchison, 2020; Colombo, 2013, 2017; Colombo y Carlino, 2015; Colombo, Bruno y Silva, 2020), entre otras. Si bien reconocemos especificidades, dado el amplio repertorio de propuestas, es posible identificar un elemento recurrente en ellas dado por la retroalimentación escrita (en adelante RE) entendida como una práctica intrínseca al diseño de estas iniciativas, orientadas al abordaje de la escritura en la formación posgradual.

Al respecto, si bien en el ámbito latinoamericano existen relevamientos referidos a la indagación sobre la escritura en el posgrado y su enseñanza (tal como las consignadas al inicio de este artículo) el estudio de la RE como una práctica nodal en el diseño de las iniciativas mencionadas requiere, desde nuestra perspectiva, de un abordaje exhaustivo dada la centralidad que ha adquirido en los últimos años. Este es el punto de partida que

alternativas más inclusivas de nombrarlas, emplearemos el tradicional masculino como genérico sólo con el exclusivo propósito de hacer más fluida la lectura de esta comunicación. Así, cuando mencionemos a “los expertos” nos referimos a “las” y “los” especialistas, y a aquellos que no se incluyan en la tradicional clasificación genérica binaria. Análogamente, al mencionar a “los tesisistas”, “los directores”, “los investigadores” y “los estudiantes”, entendemos que nos referimos a todas las variedades del género.

motivó la realización de un estado del arte sobre la RE en el ámbito de posgrado², en el que buscamos conocer cuatro aspectos asociados a la práctica, a saber: las concepciones sobre la RE presentes en las comunicaciones científicas, las clasificaciones o tipos de RE que se presentan en esas publicaciones, las perspectivas de los actores involucrados en las dinámicas de RE documentadas y, finalmente, los cambios textuales y en las prácticas de escritura de los participantes a partir de su participación en dinámicas en las que se provee y recibe RE. Dada la complejidad del primero de estos aspectos, en el presente artículo daremos cuenta de sus elementos constitutivos³.

A continuación, presentaremos un estado del arte sobre la RE a nivel de posgrado, a fin de conocer cómo se conceptualiza la práctica y qué sentidos o características se presentan respecto a ella en las comunicaciones recientes sobre el tema en Latinoamérica. Para ello, relevamos y analizamos estudios en español que toman como objeto a la RE en el proceso de elaboración de producciones que comuniquen resultados o procesos de investigación en el campo de las Ciencias Sociales y Humanas. A continuación, describiremos el procedimiento metodológico desplegado para el desarrollo del estudio.

Metodología

Para el abordaje del tema realizamos un rastreo de antecedentes con el propósito de examinar las comunicaciones sobre el tema de interés. Esto

²Este trabajo forma parte de una investigación mayor en la que estudiamos la retroalimentación escrita como una práctica letrada y de enseñanza en la elaboración de capítulos teóricos de tesis de posgrado en Ciencias Sociales y Humanas. Dicha investigación se lleva adelante gracias a una beca doctoral otorgada por CONICET (Argentina). Entendemos que socializar los resultados de las investigaciones con financiamiento público constituye una forma de revalorizar la importancia de la inversión en el desarrollo científico tecnológico de nuestro país, a la vez que democratizar el acceso público de los resultados de la investigación. Nuestro modesto aporte, en este sentido, cobra relevancia en un contexto en el que la formación académica, el desarrollo científico y los trabajadores de la ciencia se encuentran ante serias dificultades y riesgos.

³ Cabe señalar que los resultados asociados con las restantes dimensiones vinculadas con la RE han sido presentados en otra comunicación que ya se encuentra publicada.

implicó el relevamiento y sistematización de artículos de investigación referidos a la RE en la elaboración de producciones que comuniquen resultados o procesos de investigación, tales como tesis, ponencias, artículos científicos u otros textos que se elaboran en el marco de la formación de posgrado y que se vinculan intrínsecamente con el desarrollo de la investigación. Para ello, entre julio del 2021 y enero del 2022, examinamos cuatro bases de datos de acceso abierto y a continuación se relevaron las comunicaciones significativas asociadas con el tópico aludido. Dichas bases fueron Scielo, *Dialnet*, *DOAJ* y *Open Aire Explore*. La opción por estos buscadores se sustenta en que proveen artículos actualizados, de forma gratuita y de alta calidad científico-académica, ya que son resultado de un exhaustivo proceso de evaluación por parte de especialistas en los diferentes campos disciplinares de referencia. En este sentido, el acceso libre permite la masiva circulación y accesibilidad de las comunicaciones, lo que es sumamente valioso en el contexto Latinoamericano de difusión y publicación de la ciencia, ámbito en el que no siempre es posible el acceso a buscadores validados científicamente y, por tanto, de alta confiabilidad. Estos motivos nos llevaron a tomar estas bases como fuentes documentales de nuestro estudio.

Luego de seleccionar las fuentes, procedimos a enlistar combinaciones de palabras claves que oficiaran como motores de búsqueda para nuestro relevamiento. Así construimos un conjunto de 20 combinaciones de palabras asociadas con el tema de interés, que fueron las siguientes: “retroalimentación posgrado”, “retroalimentación escrita posgrado”, “retroalimentación escritura posgrado”, “devolución escrita posgrado”, “devoluciones escritas posgrado”, “feedback posgrado”, “comentarios escritura posgrado”, “comentarios escritos posgrado”, “evaluación escrita posgrado”, “escritura posgrado”, “escritura tesis posgrado”, “interacción escritura posgrado”, “interacción proceso escritura posgrado”, “interacción escritura tesis posgrado”, “enseñanza escritura posgrado”, “enseñanza tesis posgrado”, “enseñanza escritura tesis posgrado”, “escritura posgradual”, “prácticas escritura posgrado” y “prácticas enseñanza escritura posgrado”.

Las bases fueron examinadas con una periodicidad mensual, a fin de evaluar la ocurrencia de nuevas publicaciones referidas al tópico de indagación. A partir de este trabajo, un sondeo preliminar nos permitió identificar un total de 160 artículos. Ahora bien, dado que la búsqueda por palabras clave constituye una herramienta para lograr una primera aproximación a un vasto cúmulo de publicaciones, no asegura efectivamente que el contenido de cada una de ellas se vincule específicamente con el tema de estudio. En función de esta situación, decidimos construir con precisión algunos criterios para la selección y exclusión de las comunicaciones documentadas. Así, ponderamos con centralidad que las producciones tomaran como tópico principal o secundario a la retroalimentación o *feedback* en la elaboración de producciones asociadas con la construcción y difusión del conocimiento en el campo de las Ciencias Sociales y Humanas. En segunda instancia, consideramos aquellas publicaciones que socialicen procesos de investigación de posgrado y también experiencias o propuestas pedagógicas y didácticas destinadas a abordar la escritura y su enseñanza en dicho nivel. Sobre este punto, y dado que se trata de un tema emergente, consideramos relevante incluir las experiencias documentadas asociadas con el tópico de este relevamiento, que no necesariamente aborden el tema desde un lente investigativo en sentido estricto. Por último, escogimos publicaciones del contexto latinoamericano escritas en idioma español⁴.

De acuerdo con los criterios anteriores, quedaron fuera del corpus aquellos artículos que abordan la RE en la formación de grado, incluidos los relativos a la enseñanza de las lenguas extranjeras. También dejamos fuera de la selección aquellas producciones que abordan los roles, relaciones y tareas que desarrollan los directores o expertos y los tesis en el marco de la formación de posgrado y que no refieren específicamente a la escritura y a la RE en el proceso de producción de tesis o de géneros vinculados con la

⁴ Actualmente se encuentra en desarrollo una sistematización de artículos sobre el mismo tema de interés, pero en idioma inglés. Ese trabajo buscará complementar los hallazgos presentados en esta comunicación.

investigación. También quedaron fuera de la selección aquellas publicaciones que refieran a relatos de experiencias en la realización de propuestas didácticas o en la escritura de textos académico-científicos en los que no se considera la retroalimentación en el proceso de escritura. Asimismo, descartamos aquellas investigaciones que identifican y analizan exclusivamente las dificultades de los estudiantes de posgrado en la escritura de géneros del nivel, así como también aquellas que remitan a la evaluación en el ámbito del posgrado y no mencionan la RE. Finalmente, también desestimamos del corpus los artículos que abordan estados del arte sobre la escritura académica, o la escritura en el posgrado, sin considerar la RE.

En función de los criterios de inclusión y exclusión descriptos precedentemente procedimos a realizar el proceso de selección de las producciones, que fue realizado desde febrero a septiembre de 2022 y arrojó un total de 25 artículos. A continuación, examinamos las comunicaciones de forma pormenorizada, recursiva e inductiva, con la finalidad de identificar conceptualizaciones y caracterizaciones asociadas a la RE. Los datos emergentes de este análisis han sido enlistados, agrupados y articulados con aportaciones provenientes de la bibliografía especializada, con el propósito de profundizar en los hallazgos arribados. Como corolario elaboramos una sistematización unificada que integró los hallazgos conjuntos de este procesamiento y que presentaremos en el apartado siguiente.

Resultados

Como mencionamos precedentemente, a través de un análisis cualitativo advertimos aspectos recurrentes en las publicaciones, los que fueron categorizados como emergentes del análisis y que se encuentran asociados con conceptualizaciones o características de la RE. Así entonces, el primero de estos emergentes se vincula con una macro-conceptualización inicial de la RE. En este grupo la RE es entendida como una práctica vinculada con la enseñanza de la escritura en el nivel de posgrado que adquiere

significación y singularidad en el marco de las propuestas pedagógico-didácticas con las que se articula. Dichas propuestas pueden ser de distinto tipo, pero, en conjunto, buscan colaborar en los procesos de reflexión y escritura de géneros del ámbito del posgrado en los que interactúan expertos, tesis y sus pares. Al interior de este primer emergente advertimos aspectos de la RE que pueden favorecer u obtener los procesos de aprendizaje de la escritura a nivel de posgrado.

A partir del análisis registramos un segundo emergente, asociado con los alcances de la RE. Así advertimos que la RE es un tipo de instrucción que tiene un impacto significativo en la formación en investigación, desde dos dimensiones articuladas: por una parte, la RE colabora a propiciar el desarrollo de una la reflexión metacognitiva asociada con la comunicación del conocimiento construido en el proceso de investigación, es decir, con el desarrollo de la función epistémica de la escritura. Por otra parte, la RE permite a los autores reconocer la diversidad de tareas involucradas en el desarrollo de un estudio, lo que supone implicancias para los participantes quienes se encuentran en un proceso formativo como investigadores nóveles.

El siguiente esquema (figura 1) ilustra sucintamente los emergentes distinguidos en el proceso analítico descripto:

Figura 1. Síntesis de los emergentes identificados tras el proceso analítico. Elaboración original de la autora.



A continuación, presentaremos cada uno de los emergentes identificados, los que serán desarrollados a partir de la articulación de los aportes de cada una de las comunicaciones relevadas.

1. Los sentidos asociados con la RE

Sobre los significados en torno a la RE encontramos un variado repertorio de artículos que focalizan en la definición del comentario escrito como una forma de RE y describen su contenido y particularidades. A continuación, detallamos cada uno de ellos.

En esta línea, por ejemplo, reconocemos el planteo de Bosio (2018), quien refiere a los comentarios escritos en los momentos de evaluación en el proceso de escritura de textos académicos, a los define como un “género discursivo secundario”. Bosio indica que estos comentarios se desarrollan en diferentes formatos (papel o digital) y cumplen la función de orientar al escritor en el proceso de escritura, a fin de adaptar el texto a las pautas y criterios de la comunidad disciplinar en la que se inserta el investigador. La autora señala que este género instruye a quien lo recibe y que, en tanto acompaña el proceso de composición, permite a los estudiantes dar saltos críticos en su producción.

Por su parte, los trabajos de Alvarez y Difabio de Anglat (2018,2019) y Difabio de Anglat y Alvarez (2017, 2020) analizan las RE de expertos y entre pares que se promueven en el marco de propuestas didácticas orientadas a la reflexión y escritura de la tesis de maestría y doctorado del campo de las Ciencias Sociales y Humanas. En relación con las definiciones asociadas a la RE las especialistas retoman los aportes de Kumar y Stracke (2007) y distinguen la retroalimentación global y en texto. En este sentido, plantean:

La R en texto refiere a todos los comentarios escritos en el texto, en este caso en los márgenes del documento compartido en Google Drive, que se pueden describir mejor como pensamientos espontáneos, que expresan el diálogo que va estableciendo quien lee con el autor. La R global adquiere la forma de un mensaje, en el cual el par o el supervisor

sintetizan sus principales apreciaciones respecto de todo el texto, así como de los apartados individuales. La R globales se comparten en el foro de cada capítulo. (Difabio de Anglat y Alvarez, 2020, p. 30).

También Padilla (2019) analiza el trabajo realizado en el marco de un seminario de doctorado del área de humanidades destinado a la elaboración de los avances de las tesis en el que se implementan modelos alternativos de revisión que promueven el aprendizaje colaborativo. En este marco se proponen dinámicas interactivas de revisión entre tutores, doctorandos y pares revisores, mediante comentarios escritos digitales (CEDs) insertos en los borradores y desarrollados en posteriores sesiones presenciales de discusión. La especialista señala que la revisión colaborativa puede ser de forma simétrica (entre pares escritores y pares revisores) y/o asimétrica (entre expertos/docentes y doctorandos), y en modalidades diferentes: tanto virtual (a través de CEDs insertos en los borradores elaborados por los participantes), como en formato presencial (mediante las sesiones de discusión).

En vinculación con lo expuesto, Ochoa-Sierra y Moreno Mosquera (2019) analizan los comentarios escritos que realizan directores de tesis a estudiantes de distintas maestrías del campo de las Ciencias Humanas, con la finalidad de identificar sus características lingüísticas y pedagógicas. Estas autoras conciben a la RE como una práctica importante en el proceso de aprendizaje de la escritura disciplinar tanto para la iniciación en una comunidad académica como para generar procesos de reflexión, motivación y confianza en la formación de los tesisistas durante el proceso de escritura. Al mismo tiempo, plantean que la RE es una estrategia de aprendizaje cuyo objetivo es promover procesos de autorregulación y autonomía intelectual que permiten paulatinamente que el estudiante en formación pueda desarrollar los conocimientos y habilidades para convertirse en un investigador eficaz. Asimismo, la conciben como una “pedagogía para aprender a escribir”, en la que se promueven instancias de interacción e intercambio entre pares tesisistas en grupos pequeños, articulados con momentos de intercambio con directores o expertos, en torno al análisis y reformulación de producciones escritas que deben

construir los estudiantes en el marco de su formación de posgrado. En esta línea, definen al comentario escrito o RE como un texto, es decir, una unidad lingüística alrededor de la que se establece una comunicación entre un emisor (director) y un receptor (tesista). Como todo texto, está formado por una interrelación de, al menos, tres niveles o componentes: el nivel semántico (contenidos, ideas), el nivel sintáctico (formas, estructuras) y el nivel pragmático (acto de habla y sus condiciones de uso). Este comentario y sus niveles o dimensiones orientan, instruyen, instalan preguntas en vistas a promover modificaciones en el texto que está en proceso de construcción.

Un aporte conceptual significativo proviene de los estudios de González de la Torre y Jiménez Mora (2021), quienes enfatizan en la interacción que se promueve entre los participantes a partir de la RE. Al respecto, introducen el concepto “interlocución asistida” concebida como una herramienta de andamiaje para la gestión de la escritura académica compartida por formadores y estudiantes en el posgrado. A continuación, caracterizan el concepto consistente en instancias de interacción oral a partir de comentarios escritos realizados sobre avances elaborados por tesistas y señalan la importancia del abordaje de los comentarios en sesiones de trabajo con los investigadores en formación en tanto habilitan el surgimiento de nuevas preguntas o problemas en la escritura y en el proceso de investigación. Para los autores, este tipo de dinámica supone una práctica formativa interactiva entre tutor y tesista en torno a la escritura de la tesis en la que el experto provee indicaciones y comentarios en el proceso de composición que ayudan a realizar modificaciones en el escrito. Asimismo, se concibe a la interlocución como una instancia de mediación en la zona de desarrollo próximo del estudiante. Según los especialistas, la interlocución amplía la retroalimentación convencional en la medida que hace posible trabajar en torno a la comprensión de los comentarios y del propio texto.

En este punto cabe señalar que, si bien un común denominador en las producciones es que la RE provista por pares y expertos redundan positivamente en la escritura de géneros del ámbito del posgrado, en

algunas comunicaciones también se advierte que, según el contenido de la RE y la modalidad que esta adopte, puede obstaculizar los procesos de aprendizaje. En este sentido, y asociado con la comprensión de los comentarios por parte de los participantes que los reciben y cómo estos señalamientos orientan u obturan el proceso de escritura, Alvarez y Difabio de Anglat (2018) analizan la RE experta de un docente o supervisor y su incidencia en el mejoramiento de la escritura en el posgrado. Señalan que esta retroalimentación es central para las experiencias de aprendizaje de los participantes en tanto los comentarios de los supervisores suelen constituir la principal forma de instrucción. Sin embargo, las autoras señalan que no siempre la retroalimentación es promotora de aprendizajes y plantean que, para que esto sea posible, la RE debe contener una apreciación del trabajo del estudiante y una explicación de los criterios usados para esta ponderación, así como una acción del alumno basada en lo que ha aprendido, aspectos que no siempre son incluidos en las RE que se proveen a los participantes, tal como se advierte en los estudios mencionados precedentemente. Al respecto, las especialistas señalan que estos tres componentes hacen posible el *feed*

forward, es decir que la retroalimentación desencadene una transformación en el texto escrito, en la medida que promueve que los estudiantes actúen sobre la información recibida y la empleen para modificar su texto.

Asimismo, Arias y Gómez (2019) presentan resultados sobre un estudio en torno a la comunicación entre tutores y grupos de profesores de matemáticas en un programa de formación de posgrado. En él se realizó un análisis interpretativo de las discusiones de dos grupos de profesores luego de recibir los comentarios escritos de los tutores a sus producciones textuales. Los resultados más relevantes se apoyan en cómo los grupos de participantes entendieron y abordaron dichos comentarios. Se constató que los grupos no siempre entienden los comentarios con el mismo significado e intención con que sus tutores los elaboran y, en función de ello, sostienen la importancia de trabajar sobre las cuestiones conceptuales y lingüísticas presentes en dichas instrucciones, ya que estos

aspectos pueden provocar estos desencuentros entre lo señalado (comentario del tutor) y el avance del texto (elaborado por los participantes de curso).

También en el trabajo de Ochoa-Sierra y Moreno Mosquera (2019) se señala que, si bien las RE pueden promover procesos de revisión y reformulación del escrito, no siempre ocurre de esa forma en todos los casos. En los antecedentes de su estudio, las especialistas señalan que no todas las RE son promotoras de aprendizajes y, en tanto ellas no instruyan, orienten y sean respetuosas con sus destinatarios respecto a los modos de abordar o resolver las dificultades presentes en la textualidad del escrito, en ocasiones pueden entorpecer el proceso de redacción e incluso desalentar a los tesisistas. Al respecto, este aspecto también es planteado por Padilla (2019), quien señala que muchas veces los roles asimétricos (por ejemplo, director-tesisista), cuando no son ejercidos adecuadamente, pueden obturar las posibilidades de avance y esto se expresa en las modalidades y contenido de la RE.

En articulación con los planteos expuestos de Arias y Gómez (2019), Ochoa-Sierra y Moreno Mosquera (2019) y Padilla (2019) en lo que refiere al contenido de la RE, encontramos en Chois *et al.* (2020) una caracterización de las prácticas docentes orientadas a apoyar la escritura del proyecto de investigación de estudiantes de maestría en salud en el marco de un taller con docentes del campo y una especialista en escritura académica. Los resultados señalan que todas las docentes ofrecen apoyos tales como dar lineamientos para la escritura del texto, demandar la lectura de textos modelo, comentar las versiones preliminares y promover la revisión entre pares. Asimismo, en el proceso de análisis de producciones las responsables marcan aspectos de contenido, forma y uso del lenguaje en las producciones elaboradas por los participantes. Sin embargo, en sus retroalimentaciones focalizan aspectos diferentes de los textos: mientras las especialistas del campo de la salud se centran en el contenido del escrito, la veracidad de la información y la relevancia de los temas del ámbito de la salud pública, la especialista en escritura atiende aspectos vinculados con la coherencia y cohesión y la progresión temática del texto,

así como cuestiones genéricas vinculadas con las características del texto a elaborar por los participantes. Esta conclusión arroja luz respecto a la importancia del estudio del contenido de la RE que proveen diferentes participantes, quienes interaccionan en el marco de iniciativas pedagógico-didácticas orientadas a trabajo sobre la escritura en el ámbito del posgrado.

Por otra parte, y con relación al impacto de la RE, algunas investigaciones señalan que es importante tener en cuenta los conocimientos y experiencias preliminares de los participantes en torno a la escritura y a las dinámicas de RE antes de evaluar su impacto, ya que estas variables condicionan los efectos esperados. En esta línea, el estudio de Padilla (2016) correlaciona, por un lado, datos obtenidos de géneros científico-académicos producidos por doctorandos y maestrandos de humanidades y por otro, los testimonios metadiscursivos de estos participantes y de los expertos con el propósito de indagar respecto al lugar de la escritura y su enseñanza en la producción de conocimiento a nivel de posgrado. Entre sus conclusiones, la autora resalta la centralidad del estudio de las trayectorias de los estudiantes y sus experiencias de escritura previas a la tesis de posgrado, que tienen una incidencia fundamental en la elaboración de este género y en la influencia de las propuestas pedagógico-didácticas en las que se inscriben dinámicas interactivas de RE entre diferentes participantes. Asimismo, advierte la importancia de implementar dispositivos de acompañamiento a lo largo de las carreras que prioricen el aprendizaje colaborativo y promuevan dinámicas de revisión de escritos entre expertos, tesisistas y sus pares.

El planteo anterior puede vincularse con el trabajo de Rodríguez Hernández y Leal Vera (2017) quienes advierten la importancia de trabajar sobre la escritura y reformulación orientadas por RE a lo largo de las propuestas curriculares de posgrado y no solo en el momento de escritura de la tesis. Esta constatación surge a partir del análisis de las dificultades en la elaboración de los trabajos finales de los posgrados profesionalizantes y la retroalimentación como dificultad en ese proceso. Al respecto, los autores señalan que la RE es un problema para los cursantes porque no es

trabajada anteriormente en el posgrado y/o en otros espacios curriculares precedentes, ya que los estudiantes elaboran escritos y reciben una evaluación sin instancias de revisión o modificación de sus textos escritos. Esto ocasiona un "choque" entre las prácticas exigidas en la tesis (que suponen elaboración de versiones, borradores y avances a modo de proceso, orientadas por RE de los asesores y su abordaje en posteriores sesiones de trabajo) y las prácticas desarrolladas transversalmente en la malla curricular del plan formativo. A partir de lo expuesto, los especialistas señalan la importancia de trabajar sobre la RE curricularmente y de forma transversal (a lo largo de toda la formación, en todos los espacios curriculares de los planes formativos) y no solo de forma individual entre tutor-tesista al momento de la escritura de la tesis de posgrado.

En línea con los estudios previos, Difabio de Anglat y Alvarez (2020) analizan las intervenciones que estudiantes con diferentes perfiles escriturales comparten en grupos de trabajo en el marco de un seminario virtual de escritura de tesis. En dicha propuesta, estudiantes y un docente experto deben analizar y comentar capítulos de tesis elaborados por los participantes en función de diferentes fases. La aproximación a los perfiles se obtiene mediante varios instrumentos de diagnóstico entre los que se releva información sobre las experiencias y trayectorias escriturales de los participantes y el grado de reflexión sobre la escritura en su dimensión epistémica. Las autoras señalan que, si bien las RE provistas por los participantes tienen una incidencia positiva en el avance del escrito, esta es variable de acuerdo con el perfil de cada estudiante, por lo que su impacto estaría condicionado por este último.

2. Implicancias de la RE en la formación de investigadores

Como mencionamos previamente, en el análisis realizado identificamos que las comunicaciones relevadas ponían de manifiesto que la RE es una práctica que hace posible el avance en el proceso de escritura en la medida que se trabaja sobre la materialidad escrita y se favorecen dinámicas de reformulación del propio texto con ayuda y orientación de otros

participantes. Sin embargo, simultáneamente, advertimos que la RE promueve un trabajo y reflexión asociados principalmente con las tareas involucradas en la formación en investigación. En este sentido, como se señaló en la introducción, la escritura de géneros de posgrado no es un proceso que ocurre de forma natural, sino que se requiere de entornos de inmersión en la práctica junto con expertos, tesis y pares, quienes participan en los procesos de formación y comunicación en un campo disciplinar específico. Esta constatación coincide con las conclusiones de otras investigaciones como la de Basturkmen *et al.* (2014) quienes, tras examinar los comentarios de retroalimentación que los supervisores realizan en borradores de tesis de diversas disciplinas, muestran que esas RE apuntaban a que los tesis reflexionaran no sólo sobre el proceso de escritura académica en general, sino también sobre la escritura científico-disciplinar en particular. En efecto, según estos especialistas la retroalimentación del experto puede considerarse como un medio para socializar e introducir paulatinamente a los tesis en las prácticas escriturarias de una esfera de la actividad particular. En este marco, la RE provee información a los tesis sobre las expectativas, valores y creencias de la comunidad, la naturaleza del conocimiento disciplinario y los roles de los estudiantes en formación dentro de ella. Por ello, según estos especialistas, las RE pueden considerarse como “mensajes” sobre las lógicas y pautas que rigen en la construcción de conocimiento en la comunidad disciplinar de referencia, constituyendo anclajes importantes para ayudar a los tesis a comprender cómo se construye el conocimiento en esa comunidad, a la vez que les permiten participar paulatinamente de ella.

A partir de esta constatación procedimos a identificar en nuestro análisis aspectos conectados con estas nociones. En esta línea, advertimos dos dimensiones asociadas: por una parte, que el contenido de la RE está involucrado en la promoción de una reflexión metacognitiva vinculada con los modos en que debe ser comunicado el conocimiento construido en el proceso de investigación. Por otra parte, reconocimos también que la RE promueve la identificación y reflexión de las tareas involucradas con el

desarrollo de una investigación y las implicancias que ello supone para los mismos participantes como investigadores en formación. A continuación, describimos algunos de los resultados.

2.1. La RE y la función epistémica de la escritura

En el abordaje analítico realizado identificamos que las propuestas pedagógico-didácticas en las que se promueven RE entre pares y con expertos permiten la reflexión sobre el género a elaborar (como la tesis de posgrado), así como también el trabajo sobre la dimensión epistémica de la escritura, es decir su abordaje como una herramienta implicada intrínsecamente en la construcción y difusión del conocimiento científico-académico.

En este marco encontramos el trabajo de Martín Torres (2012), quien plantea la importancia de la participación y acompañamiento del comité asesor de maestría en la lectura de las tesis de los estudiantes y en el trabajo sobre las dificultades que estos presentan en el proceso de escritura, tales como el desconocimiento de los géneros científicos en general y del género tesis en particular, la organización y progresión temática del texto, los aspectos gramaticales, entre otros. Este comité actúa como lectores prueba que proveen RE en forma de comentarios, sugerencias y observaciones que son abordadas en sesiones de trabajo junto con el director y tesista. Las retroalimentaciones provistas por este cuerpo son valoradas positivamente por los estudiantes tesistas, en la medida que les permiten resolver los problemas aludidos, a la vez que comprender tanto las características del género tesis, como los aspectos implicados en la construcción y comunicación del conocimiento científico, aspectos que sólo son posibles de abordar en la medida que se acompaña en el proceso de redacción de la tesis de posgrado.

En esta línea, encontramos también el trabajo de Alvarez y Difabio de Anglat (2018) en el que se analiza la RE experta de un docente o supervisor y su incidencia en el mejoramiento de la escritura en el posgrado. En los resultados del estudio las especialistas señalan que la RE provista por el

docente en el proceso de producción conceptual-lingüística de los alumnos promueve una reflexión más activa por parte de ellos en relación no solo con la escritura de la tesis de posgrado, sino también con la construcción de conocimiento en el campo de las Ciencias Humanas y Sociales. También Alvarez y Difabio de Anglat (2019) y Difabio de Anglat y Alvarez (2017, 2020) señalan que el trabajo en grupos de pares y las RE que se proveen en su contexto permiten desarrollar una mirada crítica sobre los escritos, lo que implica el reconocimiento de diferentes dimensiones y procesos involucrados en la elaboración de la tesis, tales como la situación comunicativa en la que se elabora el texto, las características genéricas del texto a elaborar, las normas y convenciones de la disciplina desde la que se escribe, entre otros. Asimismo, plantean que la mirada crítica sobre producciones ajenas promueve una reflexión sobre el propio texto que favorece un diálogo entre autor y revisores, en vistas a la reformulación del texto elaborado.

Por su parte, en las iniciativas pedagógico-didácticas en las que se documentan puntualmente dinámicas interactivas entre pares tesisistas encontramos, por ejemplo, el trabajo de Espino (2015) quien agrega que en las dinámicas de RE desarrolladas en grupos de pares los participantes no sólo identifican problemas a revisar en el texto propio, sino también recursos y estrategias para resolverlos, por lo que se enfatiza en el carácter práctico y situado de estas iniciativas, aspectos valorados por los mismos participantes. Asimismo, en la comunicación de Padilla (2016) se resalta el potencial epistémico del aprendizaje colaborativo en las propuestas de posgrado orientadas al trabajo sobre géneros académicos, y se señala que la experiencia grupal vinculada a la escritura en relación a las RE hace posible la generación de mayores y mejores aprendizajes individuales en ese sentido. Al respecto, la autora señala que los participantes valoran las metodologías dinámicas de interacción entre pares en tanto contrastan con representaciones preliminares de los participantes sobre el aprendizaje, la escritura y la construcción de conocimiento académico científico en sus respectivos campos de formación.

En relación con lo expuesto, Márquez Guzmán y Gómez Zermeño (2018), señalan que la RE es una práctica sustantiva en el funcionamiento de los grupos de escritura, que hace a la socialización en comunidades de práctica. En esta línea, como resultado de su investigación en un grupo de escritura, identifican cambios en las habilidades, conocimientos y actitudes de los participantes del grupo y señalan que esos hallazgos coinciden con aquellos reseñados en la literatura especializada, tales como fortalecer el compromiso de los participantes en una tarea conjunta, alcanzar un mejor entendimiento del proceso de escritura, realizar actividades de revisión y crítica de forma colectiva y generar confianza en el escritor, entre otros.

En la línea de las propuestas colaborativas, los artículos de Colombo (2013, 2017) y Colombo y Alvarez (2021), señalan que en los espacios de participación entre pares se promueven retroalimentaciones dialógicas y centradas en relaciones horizontales y no unidireccionales (director-tesista) que promueven la reflexión, el aprendizaje y la reformulación, lo que favorece el avance de la escritura de la tesis de posgrado. También cabe señalar la comunicación de Colombo, Bruno y Silva (2020) quienes refieren al trabajo en grupos de escritura compuestos por tesoristas en proceso de escritura y la afectividad que allí acontece en el proceso de elaboración de una tesis doctoral. Las autoras señalan que las bajas tasas de finalización de los posgrados podrían estar vinculadas con una representación sobre la formación y el quehacer investigativo como una actividad exclusivamente individual y solitaria, que obstaculiza el avance de la escritura de la tesis. En esta línea, el trabajo en grupos de escritura y las dinámicas que se generan en torno a la lectura y retroalimentación de escritos propios y de colegas favorece el avance de la tesis, a la vez que permite el aprendizaje de las convenciones y pautas involucradas en la construcción del conocimiento. Asimismo, los vínculos construidos en estos espacios favorecen la escritura, en tanto ofrecen sostén emocional y académico. En este marco se concibe al trabajo de lectura y revisión como el de “comentar y no como corregir”, es decir quien lee el trabajo elaborado por un par debe proveer retroalimentación positiva y ofrecer opiniones fundamentadas que promuevan el avance del escrito. Desde

esta perspectiva, se infiere una concepción de RE entre pares como una práctica en la que el lector es un facilitador que hace aportes sin posicionarse en rol de evaluador. Así, los grupos constituyen ámbitos significativos de intercambio y aprendizaje que promueven el avance de la producción científico-académica.

2.2. La RE y la formación en investigación

En nuestro relevamiento identificamos que, así como las propuestas en las que se desarrollan dinámicas de RE entre pares y con expertos promueven el trabajo sobre dimensiones genéricas y discursivas de los textos propios del posgrado, en varios estudios se advierte también que estas dinámicas favorecen la reflexión sobre el oficio de investigar en cada campo disciplinar de referencia.

En esta línea cabe señalar, por ejemplo, el trabajo de Torres-Frías, *et al.* (2018), quienes abordan el papel del “personal lector experto” (integrantes de un comité tutorial o agentes de investigación que contribuyen a la formación de los estudiantes) y las intervenciones que ellos realizan en forma de “reportes escritos” sobre los avances de investigación o borradores que elaboran doctorandos del campo de las Ciencias Sociales y Humanas que están escribiendo su tesis de posgrado. Dichos avances son presentados por escrito y comentados en un coloquio al final de cada cuatrimestre. Con posterioridad, los tesistas reciben los reportes de los lectores que, junto con la RE que proveen los directores, colabora a orientar a los tesistas en su proceso formativo como investigadores. Entre las conceptualizaciones propuestas, los autores señalan que el rol de estos lectores y las RE que ellos permiten trabajar sobre diferentes dimensiones implicadas en la tarea de investigar. Entre estas dimensiones se puede señalar la disciplina, seriedad y compromiso involucrados en la construcción de conocimiento científico-académico; la construcción de un conocimiento nuevo al interior de un campo disciplinar de referencia; los rasgos valorados del investigador o investigadora; la escritura académica y el uso pertinente del lenguaje en la comunicación del conocimiento

construido; el papel de la revisión de la bibliografía; la importancia de delimitar el objeto de estudio y su necesaria problematización; el valor de establecer articulaciones entre los diferentes componentes de un proyecto de investigación; el conocimiento de los métodos; la función de los contextos de investigación; la necesidad de explicitar el involucramiento personal con el objeto de estudio; la necesaria vigilancia epistemológica; y la relevancia en la realización de afirmaciones con sustento.

Asimismo, y asociado con los significados de la RE, los autores aludidos señalan también que dichos reportes representan verdaderas “mediaciones pedagógicas” para formar en investigación, a la vez que “mediaciones discursivas” en términos de mensajes, que proveen pistas y orientaciones respecto al proceso de apropiación de un habitus y capital científico para el desarrollo y formación como investigadores. En este sentido, los autores advierten que las RE orientan en el proceso de escritura en general y en singular en la inclusión de las pautas discursivas y disciplinares desde la que se construye el conocimiento en el campo de formación de los tesisistas.

Además, cabe señalar los trabajos de Colombo (2013, 2017) y de Colombo, Bruno y Silva (2020) en torno a los grupos de escritura, el intercambio que al interior de ellos se genera y sus resonancias en la formación de investigadores. Principalmente, en el último estudio las autoras señalan que el trabajo en grupos de escritura permite, entre otros aspectos, tensionar representaciones en torno a la figura del investigador que invisibilizan que se trata de un proceso largo, arduo y complejo, en el que el sujeto que investiga se encuentra implicado emocional y afectivamente en el proceso de investigación y en el que es central el acompañamiento de la comunidad de pares y expertos. En este sentido, las especialistas señalan que los grupos de escritura funcionan como espacios de intimidad que habilitan momentos para compartir y expresar las emociones vinculadas con el proceso de investigación tales como las inseguridades, los medios, y la soledad.

Finalmente, y en línea con las autoras enunciadas precedentemente, cabe mencionar el trabajo de Márquez Guzmán y Gómez Zermeño (2018) quienes, en el marco de un estudio de caso realizado en un grupo de escritura académica para el desarrollo de artículos científicos, señalan que la retroalimentación es una práctica sustantiva en el funcionamiento de los grupos de escritura, que hace a la socialización en comunidades de práctica. En efecto, las autoras citan a Prior (1998) y señalan que en el marco de estos grupos los participantes comparten necesidades y dudas comunes, proveen retroalimentación constructiva, y se apoyan mutuamente para mejorar su escritura y aprender quehaceres vinculados con la formación en investigación. Dichos grupos pueden integrarse como una comunidad de práctica en distintas áreas del conocimiento y existe evidencia que, para el desarrollo de la escritura, los estudiantes y docentes se pueden beneficiar de una mayor implicación personal en la medida que participan de estas comunidades.

Conclusiones y discusión

En el presente artículo buscamos presentar un relevamiento de antecedentes respecto a la RE a nivel de posgrado a fin de identificar conceptualizaciones y características sobre la práctica que se presentan en las comunicaciones recientes sobre el tema en el contexto Latinoamericano. En esta línea, nuestro recorrido analítico nos permitió identificar emergentes centrales y dimensiones asociados a ellos que nos posibilitaron aproximar sentidos coincidentes y particulares en las investigaciones, a la vez que señalar aspectos a profundizar en las indagaciones sobre el tema.

Así, un primer emergente se vincula con la constatación de una conceptualización de la RE entendida como una práctica vinculada con la enseñanza de la escritura en el nivel de posgrado. Dicha práctica adquiere significación y singularidad en el marco de las propuestas pedagógico-didácticas con las que se articula, que pueden ser curriculares (Arias y Gómez, 2019; Bosio, 2018; Chois et al., 2020; Cruz Martínez, 2015; Espino,

2015; Padilla, 2019) como extracurriculares (Alvarez y Difabio de Anglat, 2018, 2019; Difabio de Anglat y Alvarez, 2017, 2020; Colombo y Alvarez, 2021; Colombo, 2013, 2017; Colombo, Bruno y Silva, 2020; Márquez Guzmán y Gómez Zermeño, 2018; Moreno Mosquera, 2020; Torres-Frías, et al., 2018), y que tienen como propósito promover los procesos de reflexión y escritura de géneros del ámbito del posgrado. En este escenario, la RE puede concebirse como una práctica interactiva en la que diversos participantes, tales como expertos, directores o asesores, tesisistas y sus pares, en el marco de contextos pedagógico-didácticos singulares, desarrollan tareas de análisis y reflexión en torno al proceso de escritura de géneros propios del nivel de posgrado. Esa actividad analítica, de revisión y reformulación de los textos escritos, es vehiculizada a través de diversos señalamientos elaborados por los participantes, que adoptan la forma de devoluciones o comentarios escritos plasmados en la producción elaborada por un tesisista o participante y que orientan las transformaciones en esta última.

Cabe señalar, dentro de este primer emergente que, si bien en la mayoría de las producciones se pondera positivamente el impacto de la RE en los procesos de escritura, algunas comunicaciones advierten que la orientación y el modo que ella adopte en el desarrollo de la iniciativa o propuesta didáctica influye sustancialmente en los resultados esperados (Alvarez, y Difabio de Anglat, 2018; Arias y Gómez, 2019). Incluso algunos estudios advierten que, en ocasiones, las RE pueden obstaculizar los procesos de aprendizaje asociados con la escritura de los géneros propios del ámbito del posgrado (Ochoa Sierra y Moreno Mosquera, 2019; Padilla, 2019). En esta línea, otros estudios invitan a pensar el análisis de la RE en articulación con otras variables que la condicionan, como los conocimientos y experiencias previas de los participantes en torno a las tareas de escritura y a las dinámicas de RE en ese proceso (Difabio de Anglat y Alvarez 2020; Padilla, 2016).

Luego, un segundo emergente resultado del análisis se relaciona con el papel de la RE en la formación en investigación. Al respecto identificamos dos dimensiones asociadas: por una parte, que la RE promueve la reflexión

metacognitiva asociada con los modos en que se construye y comunica el conocimiento en el proceso de investigación en el marco de una comunidad científico disciplinar que hace un uso singular del lenguaje vía géneros específicos. Estos últimos presentan singularidades en sus formatos y lógicas de elaboración, que no son transparentes para los participantes recién iniciados y que requieren, por tanto, de instrucción y acompañamiento en su elaboración (Alvarez y Difabio de Anglat, 2018; Martín Torres, 2012). La apropiación de dichos conocimientos no es una tarea o quehacer que ocurre de forma mecánica, sino que acontece en el marco de la participación activa junto con expertos y pares investigadores en formación, en cuyo marco se promueve la apropiación de las convenciones implicadas en la construcción de conocimiento al interior de los diferentes campos disciplinares (Basturkmen et al., 2014; Colombo, 2013, 2017; Colombo y Alvarez, 2021; Márquez Guzmán y Gómez Zermeño, 2018). Por otra parte, reconocemos también que la RE favorece instancias de intercambio entre los participantes que hacen posible la identificación de las tareas involucradas con el desarrollo de una investigación (Torres-Frías, et al., 2018) y, en articulación con ellas, las implicancias que ello supone en términos simbólicos, profesionales y emocionales para la formación de los participantes como investigadores en el campo de las Ciencias Humanas y Sociales (Colombo, Bruno y Silva, 2020).

Por último, a modo de cierre y con la finalidad de abrir la discusión sobre el tópic abordado en este trabajo, sería importante relevar las posibles articulaciones entre estas conceptualizaciones documentadas y el análisis de su impacto en los textos y en las prácticas de los actores que participan en propuestas en las que se desarrollan dinámicas de RE. Si bien, como se planteado en los resultados, la RE puede favorecer modificaciones positivas en términos de aprendizajes, esto no ocurre en todos los casos. En esta línea, consideramos relevante ampliar y profundizar esta línea de indagación, a fin de identificar nuevos aportes que hagan posible el diseño de iniciativas pedagógico-didácticas novedosas, y fundamentadas de forma rigurosa, a través de nuevas investigaciones sobre el tema.

Referencias

- Aitchison, C. (2020). Writing groups, writing retreats, boot camps and other social writing events for doctoral students. En S. Carter, C. Guerin, y C. Aitchison (eds.), *Doctoral writing: Practices, processes and pleasures* (pp. 52-60). Springer.
- Aitchison, C., & Lee, A. (2006). Research writing: Problems and pedagogies. *Teaching in Higher Education*, 11(3), 265-278. <https://doi.org/10.1080/13562510600680574>
- Alvarez, G. y Difabio de Anglat, H. (2018). Retroalimentación docente y aprendizaje en talleres virtuales de escritura de tesis. *Apertura*, 10(1), 8-23. <https://doi.org/10.32870/ap.v10n1.996>
- Alvarez, G. y Difabio de Anglat, H. (2019). Retroalimentación entre pares en un taller virtual de escritura de tesis de posgrado. *Apertura*, 11(2), 40-53. <https://doi.org/10.32870/ap.v11n2.1540>
- Arias, M., y Gómez, P. (2019). Realimentación y comentarios escritos de tutores: ¿Cómo los entienden los profesores de matemáticas en formación? *REDIMAT-Journal of Research in Mathematics Education*, 8(1), 30-52. <https://doi.org/10.17583/redimat.2019.2847>
- Arnoux, E. N. (2012). La escritura de tesis: apoyos institucionales y propuestas pedagógicas. En A. Vázquez, M. Novo, I. Jakob y L. Pelizza (comps), *Lectura, escritura y aprendizaje disciplinar* (pp. 25-40). UniRío Editora.
- Arnoux, E., Borsinger de Montemayor, A., Carlino, P., di Stefano, M., Pereira, C. y Silvestri, A. (2004). La intervención pedagógica en el proceso de escritura de tesis de postgrado. *Revista de la Maestría en Salud Pública*, 2(3), 1-16. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/169>
- Basturkmen, H., East, M. & Bitchener, J. (2014). Supervisors' on-script feedback comments on drafts of dissertations: socializing students into the academic discourse community. *Teaching in Higher Education*, 19(4), 432-445.
- Bosio, I. (2018). ¿Podemos mejorar la calidad de la escritura en el posgrado? Algunas respuestas a partir de un proceso de investigación-acción. *Revista Brasileira De Linguística Aplicada*, 18(4), 737-769. <https://doi.org/10.1590/1984-6398201812959>
- Caffarella, R. & Barnett, B. (2000). Teaching Doctoral Students to Become Scholarly Writers: The importance of giving and receiving critiques. *Studies in Higher Education*, 25(1), 39-52. <https://doi.org/10.1080/030750700116000>
- CalleArango, L. y Ávila Reyes, N. (2022). Uno sufre más por adaptarse a este género que por expresar las ideas: Experiencias de doctorandos en la construcción de sus revisiones de literatura. *Calidoscópico*, 20(1), 130-153.
- Camps, A. y Castelló, M. (2013). La escritura académica en la universidad. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 11(1), 17-36.

Carlino, P. (2008, del 18 al 19 de septiembre). Desafíos para hacer una tesis de posgrado y dispositivos institucionales que favorecerían su completamiento [conferencia plenaria]. *Segundo Encuentro Nacional y Primero Internacional sobre Lectura y Escritura en Educación Superior*, Bogotá, Colombia.

Chois, P. Lenis, P., Guerrero Jiménez, H. y Brambila Limón, R. (2020). Una mirada analítica a la enseñanza de la escritura en posgrado: revisión de prácticas documentadas en Latinoamérica. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 25(2), 535-556.

Chois, P. y Jaramillo, L. (2016). La investigación sobre la escritura en posgrado: estado del arte. *Lenguaje*, 44 (2), 227-259. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v44i2.4622>

Chois-Lenis, P., Arenas-Hernández, K., Aguilar-Arias, A. y Mosquera-Becerra, J. (2020). Apoyar la escritura del proyecto de tesis en salud. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(25), 39-58. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-25.aept>

Colombo, L. (2013). Una experiencia pedagógica con grupos de escritura en el posgrado. *Aula Universitaria*, 1(15), 61-68. <https://doi.org/10.14409/au.v1i15.4368>

Colombo, L. (2017). Los grupos de escritura y el aprendizaje situado en el posgrado. *Jornaler@s*, 3(8), 154-164.

Colombo, L. y Alvarez, G. (2021). Iniciativas didácticas basadas en la revisión entre pares y orientadas a la enseñanza-aprendizaje de la escritura de la tesis a nivel de posgrado. *Educación y Humanismo*, 23(40), 1-18. <https://doi.org/10.17081/eduhum.23.40.3995>

Colombo, L. y Carlino, P. (2015). Grupos para el desarrollo de la escritura científico-académica: Una revisión de trabajos anglosajones. *Lenguaje*, 43(1), 13-34. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v43i1.4993>

Colombo, L., Bruno, D. y Silva, V. (2020). Grupos de escritura, vínculos y afectividad en el nivel de posgrado. *Praxis educativa*, 24(3), 1-13. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240310>

Corcelles, M., Castelló, M., y Mayoral, M. (2016). El desarrollo de la voz del escritor: argumentar en los estudios de postgrado. En I. Ballano, e I. Muñoz (Eds.), *La escritura académica en las universidades españolas* (pp. 115-131). Bilbao, España: Universidad de Deusto.

Cruz Martínez, A. G. (2014). La atención de la escritura académica en el posgrado: una experiencia en la UPN. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 5(9), 51 - 59. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v5i9.596

Cubo, L., Puiatti, H. y Lacon, N. (Eds.). (2011). *Escribir una tesis. Manual de estrategias de producción*. Comunic-arte.

Difabio de Anglat, H. (2011). Las funciones del tutor de la Tesis doctoral en Educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(50), 935-959.

Difabio de Anglat, H. y Alvarez, G. (2017). Alfabetización Académica en Entornos Virtuales: Estrategias para la Promoción de la Escritura de la Tesis de Posgrado. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 4(8), 97-120. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view/1066>

Difabio de Anglat, H. y Alvarez, G. (2020). Perfil del estudiante y desempeño en actividades virtuales de retroalimentación entre pares en torno a capítulos de tesis de posgrado. *Tendencias Pedagógicas*, 36, 26-43. <https://doi.org/10.15366/tp2020.36.03>

Espino Datsira, S. (2015). La enseñanza de estrategias de escritura y comunicación de textos científicos y académicos a estudiantes de posgrado. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(66), 959-976. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000300012&lng=es&tlng=es

Gómez Palomino, L. S., Arenas Hernández, K. A. y Peña Jaramillo, P. A. (2022). Escritura del anteproyecto en posgrado: experiencia de estudiantes de maestría en Salud. *Folios*, (55), 137-152.

González de la Torre, Y. y Jiménez Mora, J. (2021). Interlocución asistida como apoyo para la enseñanza en el posgrado. *Voces De La Educación*, 6(11), 60-74. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/261>

Hasrati, M. (2005). Legitimate Peripheral Participation and Supervising Ph.D Students. *Studies in Higher Education*, 30(5), 557-570. <https://doi.org/10.1080/03075070500249252>

Inouye, K. & McAlpine, L. (2019). Developing academic identity: A review of the literature on doctoral writing and feedback. *International Journal of Doctoral Studies*, 14, 1-31

Kumar, V. & Stracke, E. (2007). An analysis of written feedback on a PhD thesis. *Teaching in Higher Education*, 12(4), 461. 470. <http://dx.doi.org/10.1080/13562510701415433>

López, E. y Sal Paz, J. C. (2019). El género ponencia en los niveles de grado y posgrado: Análisis contrastivo de producciones de dos comunidades discursivas. *Traslaciones. Revista Latinoamericana De Lectura Y Escritura*, 6(11), 116-138. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view/2001>

Márquez Guzmán, S. y Gómez-Zermeño, M. (2018). Grupo virtual de escritura académica. Una e-innovación para impulsar la publicación científica. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(76), 203-227. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000100203&lng=es&tlng=es

Martín Torres, G. (2012). La escritura de tesis de posgrado en el área de investigación educativa. El acompañamiento, una pieza clave. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 15, 69-86. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283123579004>

Montes Silva, M. y López Bonilla, G. (2017). Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas. *Perfiles educativos*, 39(155), 162-178.

Moreno Mosquera, E. (2020). Las tutorías de escritura y su aporte al tesista de posgrado en el marco del Centro de Escritura (CE) de la Pontificia Universidad Javeriana. *DIDAC*, 75, 22-31. https://doi.org/10.48102/didac.2020..75_ENE-JUN.34

Ochoa Sierra, L. (2009). la lectura y la escritura en las tesis de Maestría. *Forma y Función*, 22(2), 93-119.

Ochoa-Sierra, L. y Moreno-Mosquera, E. (2019). Análisis de comentarios escritos de directores de tesis de posgrado. *Revista Colombiana de Educación*, 76, 143-171. <https://doi.org/10.17227/rce.num76-5725>

Padilla, C. (2016). Desafíos epistémicos y argumentativos en la escritura de postgrado: géneros científico-académicos y trayectorias de maestrandos y doctorandos. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 3(6), 165-196. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view/813>

Padilla, C. (2019). Escritura epistémico-argumentativa e identidad académica en estudiantes doctorales de Humanidades: Trayectorias previas, revisión colaborativa y perfiles de escritor. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 6(11), 86-115. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view/2000>

Pereira, Cecilia y Di Stéfano, Mariana. (2007). Talleres de escritura en estudiantes de posgrado: Representaciones sociales e interacciones entre pares. *Revista signos*, 40 (64), 405-430. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342007000200007>

Pérez Guzmán, J. (2022). Enfoque sociocultural del lenguaje: más allá de lo lingüístico y lo comunicativo. *Enunciación*, 27(2), 186-199. <https://doi.org/10.14483/22486798.19166>

Pozzo, M. I., Camargo Angelucci, T., y Cardoso, A. L. (2021). Formación de profesores universitarios en posgrados interdisciplinarios. Dificultades en la escritura del plan de tesis. *Revista Digital De Investigación En Docencia Universitaria*, 15(2), e1238. <https://doi.org/10.19083/ridu.2021.1238>

Prior, P. (1998). *Writing/ disciplinarity: a sociohistorical account of literate activity in the academy*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.

Rey Castillo, M. (2022). El proceso de escritura científica en la formación doctoral: una aproximación narrativa. *Alabe Revista De Investigación Sobre Lectura y Escritura*, (25). <https://doi.org/10.15645/Alabe2022.25.7>

Rodríguez-Hernández, B. y Leal-Vera, R. (2017). La escritura académica en los posgrados profesionalizantes para maestros de educación básica. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (24), 224-239.

Torres Frías, J. de la C., Moreno-Bayardo, M. G. y Jiménez-Mora, J. M. (2018). Aportes de lectores y lectoras de tesis doctoral como mediación pedagógica en la formación de personas investigadoras. *Revista Educación*, 42(1), 194-214. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i1.22970>

Valente, E. (2016). Reescritura, reflexión teórica y argumentación en el nivel de posgrado. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 3(6), 135-164. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view/812>

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice. Learning, meaning and identity*. Cambridge University Press.

Zavala, V. (2009). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. En D. Cassany (Comp.), *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura* (pp. 23-35). Paidós.

Zavala, V. (2011). La escritura académica y la agencia de los sujetos. *Cuaderno Comillas*, 1, 52-66.

Nota biográfica

Ayelén Victoria Cavallini es Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación (Universidad Nacional de Luján, UNLu). Doctoranda en Ciencias Sociales y Humanas (UNLu). Becaria doctoral por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET-Argentina). Ayudante de primera en el área Prácticas Académicas de Lectura y Escritura perteneciente a la división Pedagogía Universitaria y Capacitación Docente del Departamento de Educación de la UNLu. En el área aludida lleva adelante actividades de docencia, investigación y extensión vinculadas con la lectura y escritura académicas. Su área de investigación son las prácticas de lectura y escritura en la formación superior a nivel de grado y posgrado. En el marco de su investigación doctoral aborda las prácticas de retroalimentación escrita en la elaboración de capítulos teóricos de tesis de maestría y doctorado del campo de las Ciencias Humanas y Sociales. La dirección de esta investigación se encuentra a cargo de Guadalupe Alvarez (CONICET-UNGS) y la codirección de María Ignacia Dorronzoro (UNLu).