



Literacidad académica y nuevas tecnologías: el caso de un Taller de tesis de Maestría en un escenario virtual

Fecha de recepción:
29/03/2021
Fecha de aceptación:
07/07/2021

Academic literacy and new technologies: the case of a Master's thesis Workshop in a virtual scenario

Reina Himelfarb

Universidad Nacional de Comahue, Argentina
rhimelf@gmail.com

Palabras clave:
escritura, tesis,
taller, formación,
tecnología
educacional

Resumen

La escritura de la Tesis constituye un desafío para la formación de posgrado pues demanda un alto grado de complejidad en la conceptualización e integración de conocimientos. Por ello, en estos últimos años se ha ampliado la oferta de talleres de escritura de esta clase textual. Ahora bien, aunque recientemente se han comenzado a estudiar las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías para potenciar este tipo de intervención pedagógica, son escasos en Argentina los casos de acompañamiento de la escritura de la Tesis en forma virtual. En este contexto, nos proponemos presentar una experiencia llevada a cabo en la Universidad Nacional del Comahue, en la que, debido al aislamiento social obligatorio, diseñamos e implementamos un Taller de Tesis a través de la plataforma de nuestra universidad. En este trabajo, mostraremos aspectos centrales de esta experiencia en la que la tecnología ha moldeado en gran medida la práctica pedagógica, a través de la implementación de actividades en entornos personales y colaborativos de aprendizaje. Los resultados obtenidos parecen indicar que el diálogo, la argumentación, y la reflexión metalingüística y

Keywords:
writing, theses,
workshops,
training,
educational
technology



metacognitiva sobre la producción propia y de los demás estudiantes en el escenario virtual facilita la identificación de obstáculos y de estrategias para enfrentarlos.

The writing of a Thesis constitutes a challenge for post-graduate training as it demands a high degree of complexity in the conceptualization and integration of knowledge. For this reason, in recent years the offer of writing workshops for this textual type has grown considerably. However, although the possibilities offered by new technologies to enhance this type of pedagogical intervention have recently begun to be studied, there are few cases in Argentina of support of thesis writing in virtual environments. In this context, we present an experience carried out at the National University of Comahue, in which, due to last year's compulsory social confinement, we designed and implemented a workshop for Thesis writing through our university's platform. In this paper, we will show central aspects of this experience in which technology has largely shaped pedagogical practice through the implementation of activities in personal and collaborative learning environments. The results obtained seem to indicate that dialogue, justification, and both metacognitive and metalinguistic reflection on the students' own production and that of others in the virtual scenario facilitate the identification of obstacles and strategies to face them.

Introducción

Tanto la instrucción en escritura académica como la formación en metodología de la investigación se hallan normalmente contempladas en los programas de las carreras de posgrado de las universidades argentinas. Sin embargo, la experiencia muestra que, a pesar de que las y los estudiantes de posgrado suelen lograr los objetivos propuestos en las

asignaturas de estas áreas de formación, tanto la redacción del proyecto de tesis, como la elaboración y posterior escritura de la Tesis en sí, retrasan notablemente la finalización de las carreras de posgrado.

Es por ello que, en el marco del aislamiento social preventivo y obligatorio vigente en la República Argentina en 2020 a raíz de la pandemia de Covid-19, diseñamos e implementamos un Taller de Tesis destinado a estudiantes de la Maestría en Lingüística Aplicada de la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional del Comahue (UNCo) a través de la plataforma educativa de nuestra universidad (PEDCO). Este taller se propuso fundamentalmente crear un espacio virtual para orientar a los y las estudiantes en sus tareas de investigación y escritura.

En este sentido, nuestro taller pretendió aportar, a través de su implementación en espacios virtuales, herramientas fundamentales para planificar la investigación, y elaborar los proyectos de tesis y Tesis de maestría, además de confrontar a las y los estudiantes con sus principales dificultades, dudas y limitaciones en materia de investigación y escritura académica a partir de la propia práctica. En particular, el Taller se propuso apropiarse de los espacios virtuales a fin de permitir a las y los futuros investigadores ampliar, integrar, y aplicar conocimientos adquiridos en su trayectoria de formación de posgrado, además de adquirir nuevos conocimientos y habilidades que les permitieran iniciar el tránsito desde consumidor de conocimiento a “enunciador autorizado” (cf. Carlino, 2005) en una comunidad disciplinar.

En efecto, este taller intentó, por un lado, aportar herramientas para abordar el proceso de investigación, así como para adquirir las convenciones y rasgos propios del discurso académico en general y de la Tesis en particular. Además, se propuso fomentar un espacio de reflexión y producción sistemática tanto en relación con las principales tareas de investigación que conlleva la realización de la Tesis de Maestría, como sobre la propia práctica de escritura académica, que facilitara la construcción de estrategias metalingüísticas, cognitivas y meta-cognitivas. Es así que el Taller brindó oportunidades para la redacción, revisión y reescritura, a través de instancias de trabajo individual y colaborativo en espacios virtuales, que posibilitaran la identificación y superación de obstáculos

en el proceso de investigación y elaboración de Tesis de Maestría, así como de estrategias diversas para enfrentarlos.

En este trabajo, nos proponemos mostrar esta experiencia de implementación del Taller de Tesis de la Maestría en Lingüística Aplicada de la Facultad de Lenguas de la UNCo en entornos personales y colectivos de formación virtual, y presentar algunos de los resultados más relevantes de la experiencia. Para ello, en primer lugar, describiremos brevemente el encuadre teórico en el que se enmarca nuestra propuesta. Luego, haremos referencia a la metodología e implementación de la misma, poniendo especial énfasis en la descripción de las estrategias, herramientas y recursos utilizados. Por último, mostraremos los resultados obtenidos, así como los principales hallazgos realizados a partir del análisis de dichos resultados.

Literacidad académica y procesos de formación en entornos virtuales

El término literacidad deriva del inglés *literacy*¹. Dos enfoques han dominado tradicionalmente los estudios de literacidad: una concepción lingüística, que pone el énfasis en el conocimiento del código escrito, de las reglas lingüísticas que rigen la escritura, y de las convenciones establecidas para el texto (Montes Silva y López Bonilla, 2017), y una concepción psicolingüística, la cual sugiere que la literacidad exige la implementación de procesos cognitivos (Vargas Franco, 2015). Ahora bien, en el marco del enfoque sociocultural, Cassany y Castellà (2010) sostienen que “leer y escribir no sólo son procesos cognitivos o actos de (de)codificación, sino también tareas sociales, prácticas culturales enraizadas históricamente en una comunidad de hablantes” (p. 354).

En este punto, cabe señalar, siguiendo a Klett (2017), que la literacidad académica es una clase especial de literacidad. En efecto, la literacidad académica abarca todos los conocimientos necesarios para la lectura y escritura eficaz de los géneros escritos académicos. En tal sentido, tal como sostiene Vargas Franco (2015), desde el enfoque sociocultural se

ha formado también un área de investigación que se ocupa de la literacidad académica en la educación superior. Estas investigaciones parten del supuesto de que la literacidad no constituye un medio neutral que permita aprender un discurso epistemológicamente transparente (Vargas Franco, 2015).

Ahora bien, en un contexto en el que, tal como nos recuerdan Difabio de Anglat y Álvarez (2017), la formación de posgrado no suele reconocer que las y los estudiantes deben incorporar conocimientos y habilidades específicos del campo de estudio, las autoras sostienen que resulta necesario diversificar las propuestas de intervención pedagógica en relación con la literacidad. En esta misma línea, Difabio de Anglat y Álvarez (2017) proponen reconocer, a la hora de diseñar espacios de formación para la escritura de Tesis, “las posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales para potenciar de modo óptimo la interacción entre los actores y la interactividad entre estos, los materiales y las actividades” (p. 100).

Por otra parte, Álvarez y Difabio de Anglat (2017), sugieren, a partir de una experiencia de taller totalmente online orientado al desarrollo de estrategias conceptuales y de escritura en el posgrado, que es posible generar un círculo hermenéutico entre educación y tecnología, es decir una “retroalimentación efectiva entre la herramienta virtual y la necesidad pedagógica de generar la reflexión metalingüística de textos académicos” (Álvarez y Difabio de Anglat, 2017, p. 65).

Además, tal como sugieren Difabio de Anglat y Álvarez (2017) en una propuesta que incorpora el andamiaje de la escritura mediado por tecnologías, en entornos abiertos es preciso tener en cuenta “el todo colectivo y situado, la relación de los actores entre sí y con las herramientas y el modo en que ello constituye un sistema que estructura las actividades y la autorregulación” (p. 101).

En tal sentido, Morán et al (2020) sostienen que, aunque los propósitos de formación sean los mismos que en la educación presencial, el diseño de un proyecto didáctico para entornos virtuales requiere de una transformación de las prácticas. De acuerdo con las autoras, estrategias, recursos y materiales educativos, entre otros aspectos, deben estar centrados en los y las estudiantes. Asimismo, según Morán et al (2020),

estas prácticas necesitarán, además de una organización del tiempo y del espacio totalmente diferentes, de transformaciones cruciales en la actividad docente. En efecto, de acuerdo con las autoras, la flexibilidad, la cooperación, la personalización y la interactividad constituirán pilares fundamentales de la virtualidad.

Metodología e implementación del taller de tesis de la maestría en lingüística aplicada de la UNCo

Como señalamos anteriormente, a través de una modalidad de trabajo propia de taller, centrada en el sujeto que aprende y en el objeto de aprendizaje, pero apropiándonos de los entornos personales y colectivos de formación virtual disponibles en la plataforma educativa de nuestra universidad (PEDCO), ofrecimos a los y las estudiantes de la Maestría en Lingüística Aplicada de la Facultad de Lenguas de la UNCo un ámbito para la reflexión sobre los problemas que plantea el proceso de investigación, y la puesta en discurso del proyecto de tesis y la Tesis de Maestría.

Para ello, nuestro Taller se organizó alrededor de dos ejes temáticos que se entrecruzaron y entrelazaron a lo largo de su desarrollo. Mientras que el primero se centró en la reflexión sobre el proceso de producción de conocimiento, el segundo se enfocó fundamentalmente en el trabajo de escritura del proyecto de tesis y de la Tesis.

En tal sentido, aun cuando el curso tuvo un enfoque eminentemente práctico, se privilegió la discusión de contenidos conceptuales específicos, por lo cual partimos en todo momento de la sistematización de dichos contenidos con la ayuda del recurso Libro disponible en la plataforma PEDCO. Cabe señalar que el Libro constituye un recurso sencillo, compuesto por múltiples páginas, a la manera de un libro tradicional estructurado en capítulos y subcapítulos. Sin embargo, este recurso permite transmitir contenidos conceptuales tanto en formato texto como en formato multimedia.

De todas formas, como adelantamos, el curso intentó crear un espacio de reflexión, acompañamiento, e intercambio sobre la escritura de la

Tesis y su adecuación genérica, fomentando la escritura privada y pública de manera constante. Para ello, se llevó a cabo la lectura guiada de una serie de Tesis y fragmentos de Tesis, así como ejercitación en relación con estas lecturas, y trabajo interactivo entre los y las participantes. Este trabajo se centró fundamentalmente en actividades cuyo propósito fue desarrollar habilidades para abordar el proceso de investigación y el proceso de escritura.

Así, a lo largo del Taller, se desarrollaron tareas *online* con apoyo de la plataforma PEDCO, orientadas al trabajo con las diferentes fases del proceso de investigación (identificación del problema, selección de objetivos e hipótesis, elección de la estrategia metodológica y las herramientas y técnicas, datos, análisis de los datos), y las secciones fundamentales de la Tesis (introducción, marco teórico, metodología, análisis de resultados, conclusiones).

A tal fin, en primer lugar, se habilitó un Diario, que denominamos Bitácora del trayecto de escritura de mi Tesis. Cabe destacar que sólo cada uno de las y los estudiantes, y la docente a cargo del dictado del Taller, tuvieron acceso a las entradas de dicho Diario, ésta última con el único objetivo de acompañar a maestrandos y maestrandas en sus tareas individuales a lo largo del proceso de formación.

Por otra parte, se habilitaron en los espacios dedicados en la plataforma a cada uno de los ejes temáticos, una variedad de Tareas. Estos recursos permitieron a las y los participantes subir la resolución de ciertas actividades, tales como entregas parciales de fragmentos de la propia Tesis o del proyecto de tesis, y facilitaron a la docente a cargo del dictado del Taller acercarlos comentarios de retroalimentación de manera absolutamente personalizada.

Asimismo, se habilitaron en la plataforma un Foro de Avisos, y un Foro de novedades. Cabe señalar que, mientras que el Foro de avisos (normalmente llamado Foro de Novedades) se destinó exclusivamente a enviar notificaciones importantes acerca del desarrollo del curso, el Foro de novedades se utilizó para compartir por parte de la docente y de los y las estudiantes anuncios por fuera de las actividades programadas del Taller.

Por otro lado, se implementó un foro adicional que denominamos Foro Ideas Compartidas. En este punto interesa destacar que, aunque el intercambio en el Foro Ideas compartidas fue en todo momento sobre temas propuestos por la docente a cargo del dictado del Taller, y a partir de la lectura de los contenidos conceptuales presentados en el Libro y en la bibliografía del curso, cada intervención de estudiantes y docente quedó registrada en el sistema con el nombre de su autor o autora, lo cual tuvo como propósito la creación de espacios de comunicación e interacción entre los y las estudiantes y con la docente a partir de las actividades planteadas en el Taller.

También a fin de promover la creación de espacios de comunicación e interacción, se implementaron encuentros virtuales sincrónicos vía GSuite Meet. Dichos encuentros estuvieron destinados fundamentalmente a plantear y compartir dudas y consultas acerca de las actividades propuestas en el Taller. Cabe señalar que no se dictaron clases virtuales sincrónicas acerca de los contenidos conceptuales del curso.

En cuanto a la evaluación, maestrandos y maestrandas fueron evaluados tanto a partir de las tareas solicitadas a lo largo del Taller como de la participación en los foros. De esta manera, la evaluación fue continua y en todo momento a través de la plataforma PEDCO. Se pretendió evaluar, así, tanto procesos como resultados. Por este motivo, las y los estudiantes debieron participar activamente de las actividades propuestas a través de la plataforma. Pero, además, se planteó una actividad integradora de los contenidos teóricos y prácticos desarrollados durante el Taller de Tesis. Los y las participantes pudieron optar por la presentación de un esbozo de proyecto de tesis o el análisis crítico y reflexivo de una Tesis de Maestría del campo disciplinar, dependiendo de la etapa que se encontraran atravesando en sus estudios de posgrado.

Por otra parte, como cierre de la propuesta se aplicó, con la ayuda de un Formulario Google, un cuestionario anónimo sobre la valoración de los estudiantes en relación con los aportes y limitaciones de los contenidos conceptuales, los recursos, las herramientas, y las actividades propuestas en el Taller.

Es preciso destacar, para finalizar, que la participación de la docente

durante el desarrollo del Taller tuvo principalmente el propósito de acompañar al grupo a lo largo del proceso, esencialmente a través de la presentación formal de las consignas, la moderación de las reuniones virtuales sincrónicas, y las devoluciones pautadas desde los objetivos académicos.

Esto obedeció al propósito de desarrollar en los y las estudiantes estrategias de autorregulación de la propia actividad de investigación y escritura académica a través de la búsqueda de ayuda efectiva, el establecimiento de metas, el monitoreo, el autocontrol, y la autoevaluación del propio desempeño. De esta manera, se intentó favorecer en todo momento un trabajo autónomo y cooperativo de maestrandos y maestrandas quienes, en última instancia, serán quienes deberán articular los saberes adquiridos con la práctica efectiva de investigación y escritura de su propia Tesis.

Discusión de los resultados y principales hallazgos

Como lo adelantamos, las y los estudiantes fueron evaluados de manera continua a partir de su participación en las actividades semanales propuestas en el Taller, así como de los resultados obtenidos en las actividades realizadas. Por otra parte, tal como señalamos anteriormente, al finalizar el Taller se solicitó a maestrandos y maestrandas completar un cuestionario anónimo para la evaluación de diversos aspectos del curso.

Presentaremos a continuación los principales hallazgos realizados a partir del análisis de los datos obtenidos tanto de la evaluación de los y las estudiantes por parte de la docente como de la evaluación del curso por parte de los y las estudiantes.

En primer lugar, a partir de nuestro análisis pudimos observar que son varios los y las estudiantes que manifiestan la importancia de poder administrar los propios tiempos en un curso implementado de manera virtual. La flexibilidad que supone esta modalidad de trabajo parece ser su mayor ventaja:

La ventaja es que cada uno administraba su tiempo e iba con las actividades a su propio ritmo (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA4).

Definitivamente la mayor ventaja de haber tenido la posibilidad de cursar el taller de manera virtual fue el hecho de no tener que posponerlo, y que todos pudiéramos avanzar con nuestras carreras de posgrado. A la vez, fue muy cómodo poder organizar los tiempos de lectura y de realización de las actividades de acuerdo a mis otras obligaciones (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA5).

Ventajas: pude administrar mejor mis tiempos; Desventaja: ninguna (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA9).

Esta flexibilidad se suma a la disponibilidad y posibilidad de acceso en todo momento al material didáctico organizado en torno a los ejes temáticos del curso en el aula virtual:

La mayor ventaja fue tener un aula virtual con todo el material disponible en ese espacio. Me pareció excelente la organización. (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA7).

Cabe destacar, en este sentido, que maestrandos y maestrandas señalaron la importancia de contar con acceso a los contenidos conceptuales a través del recurso Libro – en secciones y subsecciones - para la futura elaboración del proyecto de tesis y de la Tesis en sí:

[...] tomo las diferentes secciones como banco de recursos que me van a ser de mucha utilidad para cuando haga el proyecto de tesis (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA3).

Notamos, en general, que la utilización del recurso Libro, complementado con la Bibliografía obligatoria y complementaria del curso, facilitó en gran medida el acceso a los contenidos conceptuales:

[...] Las voces de las autoras y autores citados ayudaban muchísimo a entender los conceptos, y también el formato libro fue de mucha ayuda por cómo organiza la información en ‘chunks’ significativos y mucho más amenos para leer (en comparación con una clase/texto extenso con la misma información) en un entorno virtual (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA3).

El recurso de “libro” que la docente utilizaba para ir conectando el material bibliográfico me fue de mucha utilidad. Fue, sin dudas, una gran guía para acercarnos a la bibliografía (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA4).

Por su parte, el Diario Bitácora del trayecto de escritura de mi Tesis resultó una herramienta sumamente útil, en particular en el primer tramo del Taller, pues permitió a los estudiantes llevar un registro periódico de sus avances, y realizar un primer esbozo de las actividades semanales. Ello, sumado al seguimiento y comentarios realizados a través del mismo por parte de la docente a cargo del dictado del Taller, promovió la reflexión metalingüística y metacognitiva de maestrandas y maestrandos, favoreciendo la escritura y reescritura de los propios textos. Así lo reconocen los y las estudiantes:

[...] Sentí que cada uno de sus aportes [de la docente] en relación a mis trabajos fueron de gran relevancia y mucha ayuda [...] (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA4).

Sin embargo, los y las estudiantes destacaron por sobre todo la lectura y análisis de Tesis y fragmentos de Tesis, la cual les permitió superar

los temores y ansiedades que aparecen naturalmente en el momento de comenzar a escribir textos de este tipo:

El material didáctico fue útil, pero por sobre todo me pareció muy útil leer tesis de otros/as. Esto ayudó para saber cómo organizar la escritura, y para quitar el temor (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA1).

Definitivamente leer otras tesis u otros escritos me sirvió mucho y bajó mi ansiedad en cuanto a lo que podría ser la escritura de mi tesis. Me gustaron las actividades que tenían que ver con el análisis de otros escritos, creo que permitió poner en práctica muchos de los conceptos trabajados (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA5).

De hecho, esta actividad, junto a las tareas individuales y la participación en los foros, fueron destacadas por varios estudiantes como las de mayor utilidad:

[La actividad que resultó de mayor utilidad fue l]a lectura de tesis o fragmentos de tesis porque considero que es necesaria para reconocer las características del género. También, me resultaron de mucha utilidad las tareas individuales, sobre todo el fee[d]back sobre las mismas, y los foros para aprender de mis compañeros (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA7).

[Las actividades que resultaron de mayor utilidad fueron e]l análisis de fragmentos de tesis y el foro de ideas compartidas, el primero porque al ofrecer un modelo reduce la ansiedad de lo que se espera que una produzca y el segundo porque simula el espacio de discusión con otros compañeros (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA8).

El recurso Tarea, por su parte, permitió a maestrandos y maestrandas, junto a la participación en los foros, dar el salto de la escritura privada a la escritura pública, absolutamente necesario para las y los estudiantes de posgrado, facilitando así el paso de consumidor de conocimiento académico a enunciador autorizado:

Las tareas individuales han sido desafiantes, pero muy significativas en mi formación, principalmente porque requerían poner en funcionamiento varios tipos de saberes y habilidades (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA3).

Pero, por sobre todo, los y las estudiantes valoraron sobremanera, también en este caso, la posibilidad de recibir comentarios de retroalimentación personalizados, tanto en las actividades individuales, como las tareas, como en las colectivas, como la participación en los foros:

Creo que las actividades que hicimos en los foros y las individuales fueron de muchísima ayuda para mi proceso de escritura, aun cuando no he comenzado a escribir mi tesis. Realmente valoro muchísimo el tipo de feedback que obtuvimos (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA2).

[...] fueron de muchísima ayuda las devoluciones hechas por la docente a cargo en los foros. Primero, porque cada una de ellas denotaba una lectura crítica y un análisis pormenorizado de cada aporte; segundo, porque retomaba los puntos centrales a tener en cuenta, corregía los conceptos que podíamos estar malentendiendo y, más importante, reconocía los logros y los aprendizajes de todas y todos. (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA3).

En cuanto al Foro de novedades, el cual fue utilizado, como ya señalamos, para compartir anuncios por fuera de las actividades programadas del Taller, cabe señalar que los estudiantes participaron activamente del

mismo compartiendo, en general por iniciativa propia, novedades acerca de material didáctico y eventos pertinentes.

En relación con el Foro Ideas compartidas, podemos afirmar que esta herramienta resultó de crucial importancia para el desarrollo del Taller. En efecto, dicho foro propició un escenario de debate y construcción colectiva, así como la búsqueda de asistencia y apoyo del grupo de pares. Asimismo, fue notoria a partir de la participación en este foro, la construcción de vínculos más allá del contexto de cada actividad:

Me sentí muy bien [compartiendo mis análisis e interpretaciones a través del foro]. Me gustó mucho que sobre el final del curso la mayoría ya empezamos a discutir las cosas en grupos. Los intercambios antes del aporte fueron muy ricos. Y si bien, por cuestiones de tiempo, no pude intervenir en los comentarios de mis otros compañeros, los leí a todos (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA2).

Me siento bien [compartiendo mis análisis e interpretaciones a través del foro]. Me gusta compartir los análisis y poder observar en el análisis de otros compañeros aspectos que quizás no consideré en los míos (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA4).

Cabe señalar que estos vínculos se fortalecieron y consolidaron en gran medida a partir de la realización de los encuentros virtuales vía GSuite Meet. De hecho, son varios los y las estudiantes que sugieren realizar este tipo de encuentros con mayor frecuencia. Ahora bien, dichos encuentros permitieron no solamente acercar de alguna manera a los y las estudiantes entre sí y con la docente a cargo del dictado del Taller en un contexto de aislamiento social, sino que favorecieron también la discusión y debate acerca de los contenidos del curso.

En suma, podemos sostener que la implementación de actividades de escritura individual y colaborativa en entornos virtuales permitiría

promover la escritura como herramienta de comunicación de las propias interpretaciones y análisis, y como instrumento para objetivar el pensamiento, además de facilitar la escritura académica en el marco de actividades genuinas de producción de la Tesis, y promover la actividad metalingüística y metacognitiva de los y las estudiantes de posgrado:

La virtualidad me ha permitido “ir y volver” en los contenidos, revisar, repensar ideas cuando aprendo nuevos conceptos, con una facilidad y rapidez que creo que no sería posible en la presencialidad, si trabajara solo con mis apuntes y/o los textos base. y esto es gracias al formato que se ha adoptado en pedco (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA3).

Se destaca, asimismo, la utilidad de las instancias de aprendizaje propuestas para superar el aislamiento y la soledad tan normales en esta etapa de la formación académica de los y las estudiantes, y que se vieron potenciadas en la situación imperante (cfr. Carlino, 2005). El uso reiterado por parte de maestrandos y maestrandas del adjetivo “acompañado/a” en sus evaluaciones del curso constituye un claro reflejo de los potenciales beneficios de las actividades implementadas:

El proceso ha sido muy satisfactorio, y me sentí acompañado ² durante el mismo (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA4).

Me sentí muy bien, muy acompañada, y aprendí mucho [...]. Repito lo que dije en otra pregunta, me gustó mucho la forma que se llevó a cabo para dar las devoluciones de las tareas (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA2).

No obstante, importa señalar para finalizar que sólo un trabajo sostenido en el tiempo en entornos virtuales colaborativos permitirá a las y los

estudiantes aprovechar al máximo las posibilidades que estos ofrecen:

Me sentí bien [compartiendo mis análisis e interpretaciones con compañeros y compañeras]; sin embargo, me parece que es difícil acostumbrarse a no tener el feedback inmediato, el que lo da el intercambio presencial (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA1).

Al principio me generaba un poco de incomodidad porque no conocía a algunos integrantes del grupo, luego me fui acostumbrando... (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA7).

Cuesta soltar al principio por temor a la crítica pero [compartir análisis e interpretaciones con compañeros y compañeras] es sumamente necesario (Registro de cuestionario anónimo de evaluación del curso, CA8).

Conclusiones

A modo de cierre consideramos preciso recordar que la elaboración y escritura de la Tesis constituye un desafío para la formación de posgrado pues demanda un alto grado de complejidad en la conceptualización e integración de conocimientos.

Por otra parte, cabe señalar, que a pesar de que en estos últimos años se ha ampliado la oferta de talleres y grupos de escritura de este género discursivo (Arnoux, 2006, 2010; Arnoux et al, 2004; Carlino, 2008, 2009, 2015; Colombo, 2012, 2013; Colombo y Carlino, 2015; Pereira y di Stefano, 2007), y se han comenzado a estudiar las posibilidades que ofrecen las tecnologías para potenciar este tipo de intervención pedagógica (Álvarez y Difabio de Anglat, 2016, 2017, 2018; Difabio de Anglat y Álvarez, 2017; Morán et al., 2020), son escasos en Argentina los casos de acompañamiento de la elaboración y escritura de la Tesis en forma

virtual.

En este contexto, nuestra experiencia en el dictado del Taller de Tesis de la Maestría en Lingüística Aplicada de la Facultad de Lenguas de la UNCo en entornos de aprendizaje virtual muestra resultados altamente positivos y alentadores.

Hemos observado que la escritura individual y colaborativa en entornos virtuales, el diálogo entre pares, y la reflexión metalingüística y metacognitiva sobre la propia producción y la de los y las demás estudiantes en el escenario virtual parecen facilitar tanto la identificación de obstáculos para la elaboración de la Tesis, como el desarrollo de estrategias para enfrentarlos.

En particular, la interacción y retroalimentación entre pares en entornos virtuales de trabajo colectivo permitiría compartir las propias experiencias y comprender que las dificultades son más generalizadas de lo que se piensa.

Asimismo, la participación de maestrandos y maestrandas en este tipo de entornos favorecería la autopercepción de los y las estudiantes como miembros de la comunidad discursiva.

Por otro lado, este tipo de intervención pedagógica promovería el aprendizaje colaborativo, favorecería la auto-regulación de los aprendizajes, y, por sobre todas las cosas, permitiría superar un problema habitual de aislamiento de los y las estudiantes de posgrado que se vio agravado en el marco del aislamiento social preventivo y obligatorio implementado en la República Argentina durante 2020 a raíz de la pandemia de Covid-19.

Es por ello que, aun cuando somos conscientes de que es todavía largo el camino por recorrer, y de que resta, entre otras cosas, determinar y comparar las características de experiencias formativas disímiles y similares tanto en Lingüística Aplicada como en otras disciplinas, esperamos que esta propuesta sirva de puntapié inicial para el diseño e implementación generalizada de talleres y grupos de escritura académica para el posgrado en entornos virtuales en la República Argentina y en otros países de Latinoamérica.

Referencias

- Alvarez, G. y Difabio de Anglat, H. (2017). La actividad metalingüística en espacios de interacción entre pares: reflexiones en torno a un taller virtual orientado a la escritura de la tesis de posgrado. *Perfiles educativos*, XXXIX(155), 51-67. www.iisue.unam.mx/perfiles/download.php?clave=2017-155-51-67
- Arnoux, E. (2006). Incidencia de la lectura de pares y expertos en la reescritura de tramos del trabajo de tesis. *RLA, Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 44(1), 1-22. https://www.unrc.edu.ar/unrc/digital/libro_jornadas_unesco_unrc_2010.pdf
- Arnoux, E. (2010). La escritura de la tesis: apoyos institucionales y propuestas pedagógicas. En A. Vázquez, M.D.C. Novo, L. Pelliza y I. Jakob. (Comp.), *Lectura, escritura y aprendizaje disciplinar* (pp. 25-40). Unirio Editora.
- Arnoux, E., Borsinger, A., Carlino, P., di Stefano, M., Pereira C. y Silvestri, A. (2004). La intervención pedagógica en el proceso de escritura de tesis de posgrado. *Revista de la Maestría en Salud Pública*, 2(3), 1-16. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/169.pdf>
- Carlino, P. (2005). *¿Por qué no se completan las tesis en los posgrados? Obstáculos percibidos por maestrandos en curso y magistri exitosos.* *Educere, Revista Venezolana de Educación*, 9(30), 415-420. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603020>
- Carlino, P. (2008). Revisión entre pares en la formación de posgrado. *Lectura y vida*, 29(2), 20-31. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/carlino-revision-entre-pares-lv-08pdf-Vyn3a-articulo.pdf>
- Carlino, P. (2009). Exploración de géneros, diario de tesis y revisión entre pares: análisis de un ciclo de investigación-acción en talleres de tesis de posgrado. En E. Arnoux. (Coord.), *Escritura y producción de conocimiento en carreras de posgrado* (pp. 227-246). Santiago Arcos.

- Carlino, P. (2015). Revisión entre pares: una práctica social que los posgrados deberían enseñar. *Passo Fundo*, 22(1), 9-29. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/56276>
- Cassany, D. y Castellà, J. M. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*. 28(2), 353-374. <https://repositori.upf.edu/handle/10230/21187>
- Colombo, L. (2012). Escritura de posgrado y aprendizaje situado. *IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Colombo, L. (2013). Las ayudas de los pares en el proceso de tesis. *Legenda*, 17(17), 48-62. bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index
- 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. <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v43n1/v43n1a02.pdf>
- Difabio de Anglat, H. y Álvarez, 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. <http://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view/1066>
- Klett, E. (2017). Literacidad académica: géneros y lectocomprensión en lengua extranjera. En D. Riestra. (Comp.), *Quintas Jornadas Internacionales de Investigación y Prácticas en Didáctica de las lenguas y las literaturas* (pp. 1225-1231). Editorial UNRN. https://editorial.unrn.edu.ar/media/data/otros/jornadas_lengua-literatura2017_unrn.pdf
- Montes Silva, M. E. y López Bonilla, G. (2017). Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas. *Perfiles educativos*, 39(155), 162-178. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13250922010>
- Morán, L., Álvarez, G. y Difabio de Anglat, H. (2020). Enseñanza virtual de la escritura de posgrado: un estudio basado en las acciones de planificación

docente *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 20(11), 92-114. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/workflow/index/27450/5>

Pereira, M. C. y di Stefano, M. (2007). El taller de escritura en posgrado: representaciones sociales e interacción entre pares. *Signos*, 40(64), 405-430. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/987-el-taller-de-escritura-en-posgrado-representaciones-sociales-e-interaccion-entre-parespdf-7NYpD-articulo.pdf>

Vargas Franco, A. (2015). Literacidad crítica y literacidades digitales: ¿una relación necesaria? (Una aproximación a un marco teórico para la lectura crítica). *Revista Folios*, (42), 139-160. <https://doi.org/10.17227/01234870.42folios139.160>

Notas

- 1 Como nos recuerdan Cassany y Castellà (2010), el término *literacidad* suele verse como préstamo del inglés y, por lo tanto, puede provocar rechazo, además de resultar raro o infrecuente para muchos investigadores. Sin embargo, en estos últimos años son varios los autores que han comenzado a promover el uso del término con el propósito de contribuir a otorgar claridad y consistencia al campo, a través de la unificación de las denominaciones (Ames, 2002; Zavala, 2002; Marí, 2005; Vich; Zavala, 2004, citados en Cassany y Castellà, 2010).
- 2 El uso de cursiva en estos ejemplos es nuestro.