


**Desarrollo de la escritura colaborativa: desafíos de su implementación
mediante herramientas digitales***

**Development of collaborative writing: challenges of its implementation
through digital tools**

**Desenvolvimento da escrita colaborativa: desafios de sua implementação
por meio de ferramentas digitais**

Claudine Glenda Benoit Ríos**

 <https://orcid.org/0000-0002-1791-2212>

Resumen: La implementación de la escritura mediante herramientas digitales reviste un importante desafío para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Bajo esta premisa, el objetivo general de la investigación fue analizar la producción colaborativa de ensayos, a través de *Google Docs*. Participaron 32 profesores en formación de pedagogía en educación básica, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico intencional. Desarrollado bajo un enfoque mixto, el estudio tuvo un alcance descriptivo. La recogida de datos se efectuó por medio de tres procedimientos: la observación y registro de las interacciones, el análisis de la retroalimentación virtual y el análisis de las respuestas a un cuestionario online. Entre los principales hallazgos, se encuentran dificultades para organizar eficientemente los tiempos, impedimentos para consensuar puntos de vista, obstáculos para tomar decisiones en entornos no presenciales y limitaciones para la selección de la información, para la elección de argumentos incorporados en el ensayo y para la realización de reflexiones grupales.

Palabras clave: Entorno virtual de aprendizaje. Escritura colaborativa. Estrategia didáctica.

Abstract: The implementation of writing through digital tools is an important challenge for the teaching-learning process. Under this premise, the general objective of the research was to analyze the collaborative production of essays, through *Google Docs*. 32 teachers in training of pedagogy in basic education participated, selected through intentional non-probabilistic sampling. Developed under a mixed approach, the study had a descriptive scope. The data collection was carried out through three procedures: observation and recording of interactions, analysis of virtual feedback and analysis of responses to an online questionnaire. Among the main findings are difficulties to organize time efficiently, impediments to agree on points of view, obstacles to making decisions in remote environments and limitations for the selection of information, for the choice of arguments incorporated in the essay and for the group reflections.

Keywords: Virtual learning environment. Collaborative writing. Didactic strategy.

* Este artículo se enmarca en el Proyecto de investigación DIREG 03/2022 y FAA-2024, con financiamiento de la Dirección de investigación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile.

** Doctora en Lingüística, académica del Departamento de Didáctica, profesora asociada de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile. E-mail: <cbenoit@ucsc.cl>.

Resumo: A implementação da escrita por meio de ferramentas digitais é um desafio importante para o processo de ensino-aprendizagem. Sob essa premissa, o objetivo geral da pesquisa foi analisar a produção colaborativa de ensaios, por meio do *Google Docs*. Participaram 32 professores em formação de pedagogia em educação básica, selecionados através de amostragem não probabilística intencional. Desenvolvido sob abordagem mista, o estudo teve um escopo descritivo. A coleta de dados foi realizada por meio de três procedimentos: observação e registro das interações, análise do feedback virtual e análise das respostas a um questionário online. Entre os principais resultados estão dificuldades na organização eficiente do tempo, impedimentos para concordar sobre pontos de vista, obstáculos para a tomada de decisões em ambientes não presenciais e limitações para a seleção da informação, para a escolha de argumentos incorporados na redação e para a realização de reflexões em grupo.

Palavras-chave: Ambiente virtual de aprendizagem. Escrita colaborativa. Estratégia pedagógica.

Introducción

El desarrollo de competencias constituye el núcleo central en el desempeño de estudiantes en aula. La puesta en práctica de elementos didácticos requiere una planificación detallada por parte de docentes de educación básica, quienes muchas veces reconocen como necesidad el conocimiento de nuevas estrategias para el cumplimiento de los diferentes objetivos de aprendizaje. En este punto, la irrupción de nuevas herramientas tecnológicas ha venido, en cierta forma, a dar respuesta a los nuevos cambios sociales y educativos, los que se han visto impulsados por la crisis sanitaria mundial y la consiguiente necesidad de adaptación a la emergente realidad. Así, la pandemia puso de manifiesto esta necesidad de implementar tecnologías digitales y de desarrollar las competencias adecuadas en el estudiantado (Paniagua-Esquivel, 2022).

En el currículum chileno de educación básica, se ha dejado en evidencia la necesidad de generar cambios sustanciales que permitan actuar y reaccionar de manera efectiva ante los requerimientos de formación académica. Uno de estos ámbitos de acción se encuentra en la asignatura de lenguaje, cuyo enfoque comunicativo y cultural pone el énfasis en cómo el estudiantado adquiere las competencias orales o escritas necesarias para desenvolverse eficazmente en sociedad. Esta mirada comunicativa reafirma la idea de la transversalidad del lenguaje, focalizando la atención en los procesos fundamentales ligados al desarrollo de habilidades lingüísticas y sociales. Entendida como un proceso cognitivo complejo, la escritura comprende operaciones tanto mecánicas como complejas (Núñez & Moreno, 2017; Cassany, 2000), que se van internalizando paulatinamente. La escritura es, por cierto, uno de los ejes que requiere este análisis e incorporación sistemática a las diferentes tareas académicas que debe enfrentar el alumnado a lo largo de los años de educación formal.

No obstante, esta forma de concebir el lenguaje y, en especial, la escritura, no está exenta de dificultades. A pesar de su importancia para los procesos de formación estudiantil, la escritura reviste variadas constricciones que complejizan aún más su implementación en aula. Por ejemplo, la selección de estrategias es uno de estos ámbitos en los cuales se hace preciso tomar decisiones, puesto que exige no solamente la contextualización del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino también la identificación de las características del estudiantado, el conocimiento de sus diferencias, la realización de diagnósticos y la evaluación con base en los resultados de los diagnósticos efectuados.

Marco teórico

La implementación de tareas académicas conlleva una serie de acciones metodológicas que involucra la planificación por parte del docente, la documentación y revisión de estrategias, y la

elección de aquellas más pertinentes para el contexto de la enseñanza. La decisión, finalmente, busca dar respuesta a las necesidades formativas poniendo el énfasis en la generación de aprendizajes de calidad para el estudiantado. Dos componentes de interés para dicho proceso son el trabajo colaborativo, que, en este contexto, se asume como una estrategia didáctica para la producción escritural, y el uso de herramientas tecnológicas, que se forjan como instrumentos de gran valor para la escritura colaborativa. A continuación, se hace referencia a estas dos formas de acercamiento al tema de interés.

La escritura como proceso desde una mirada colaborativa

Las principales orientaciones relativas la forma de implementar tareas de escritura en aula son coherentes con la idea de que se debe trabajar tanto de forma individual como colaborativa, fomentando la participación del estudiantado en prácticas letradas desde una mirada sociocultural y comunicativa. En ocasiones, existe la tendencia a asumir que determinadas tareas son parte inherente del desempeño de los estudiantes y, como tal, no se destinan los tiempos suficientes para su trabajo en aula, su enseñanza o el modelado de la actividad. Tal es el caso de la comunicación oral, de la escritura de informes bibliográficos o de tareas de comprensión de textos, que frecuentemente se llevan a efecto desde un marco individual, como una evaluación que tiene entre sus indicadores el producto ya concluido.

La propuesta aquí desarrollada pone los énfasis en el potencial que reviste el trabajo colaborativo y, específicamente, la escritura colaborativa (Córdova et al., 2022), como una estrategia didáctica que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje, al permitir el desarrollo de habilidades importantes para la vida académica y profesional. En efecto, diversas investigaciones reafirman la idea de que el trabajo colaborativo constituye una de las estrategias notables para mejorar la calidad de los aprendizajes del alumnado (Kotula, 2016; Imbernón-Muñoz, 2019; Perlado et al., 2019). Bajo la premisa de que la formación universitaria busca estimular la actividad del estudiantado frente a sus procesos, este enfoque haría posible el desarrollo de diversas habilidades y capacidades individuales (Imaz, 2015). Al mismo tiempo, fortalecería las habilidades sociales requeridas para el trabajo con otros.

La sistematización de los procedimientos para implementar el trabajo colaborativo en aula presencial o virtual está íntimamente ligada al desarrollo de habilidades argumentativas, a la capacidad de comunicarse adecuadamente, de lograr el consenso y de tomar decisiones en conjunto con los otros. Desde este punto de vista, un aprendizaje de tal naturaleza implicaría la actuación razonada y, por consiguiente, estaría asentado en el real aporte que cada estudiante hace para la consecución de los objetivos de trabajo. El aprendizaje colaborativo “se centra, básicamente, en el diálogo y la negociación a través de la palabra, en que se colabora con el fin de lograr una meta común” (Ubilla et al., 2017, p. 332). La relevancia de estos elementos radica en la responsabilidad asumida por cada estudiante para velar por su buen desempeño y el de otros.

En tanto modo de aprendizaje interactivo que hace posible la construcción colectiva de los conocimientos de manera consensuada (Revelo et al., 2018), el trabajo colaborativo no está exento de limitaciones que obstaculizan su adecuada implementación. Entre las principales dificultades, se encuentran los tiempos implicados para su ejecución (Gonçalves et al., 2023) y, en directa relación con el proceso de escritura, se pueden mencionar la planificación de la tarea, la adecuación al contexto de trabajo, la toma de decisiones importantes (relativas al fondo y forma de los escritos), el uso del lenguaje con fines comunicativos y las habilidades interpersonales para trabajar en equipo. A este respecto, y desde la mirada del profesor en formación, se vuelve ineludible conocer cómo

se enseña, cómo se aprende y cómo se investiga la escritura, a fin de comprender los fenómenos y buscar los mejores mecanismos para una intervención íntegra.

En la misma línea, Ferrari y Bassa (2017) apuntan a que las limitaciones concernientes a la enseñanza de la escritura demandan ser comprendidas “como una realidad en la que se puede intervenir desde la práctica docente” (p. 123). Ello involucra conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales acerca del tópico, que requieren una evaluación sistemática y, en especial, una retroalimentación por parte de los participantes del acto comunicativo. Sin duda, el trabajo colaborativo llevado a cabo requiere una sofisticación de las técnicas para el abordaje del eje, puesto que la escritura como proceso exige contemplar las fases de planificación, escritura y reescritura, con tareas claramente diferenciadas y/o complementarias. En ocasiones, además, debe realizarse una articulación intracurricular en la asignatura de lenguaje, que reclama la incorporación de los ejes de lectura y oralidad dentro de las iniciativas colaborativas.

Entre las actividades consideradas en la planificación, se pueden mencionar la elección del tema, la contextualización en un objetivo de aprendizaje, los mecanismos de acción, la estructuración de la tarea y los roles que desempeñarán los integrantes de los grupos. En la fase de desarrollo o textualización, se podría decidir acerca de la implementación de la escritura colaborativa, incluyendo caracterización del género y uso de herramientas para el trabajo. Respecto de la revisión y reescritura, sería posible trabajar la edición de pares y la metacognición, y profundizar en la retroalimentación generada por docentes y por estudiantes al interior de los grupos, con formas definidas de interacción. Como se desprende de lo presentado, cada estudiante desempeña un rol único e irrepetible en las distintas etapas, con sus aportes personales, asociados a conocimientos previos, vivencias y emociones al servicio de la tarea escritural. Se espera, en este sentido, que su papel sea activo, participativo y constructivo, pues, de esta forma, se estará trabajando no solo por el bien personal, sino por el bien común que marca su esencia como estudiante.

Las herramientas digitales al servicio de la escritura colaborativa

La escritura colaborativa se considera una práctica compleja, por los variados factores que deben ser considerados en las diversas fases de ejecución; en palabras de Godoy (2020), la escritura digital y colaborativa se concibe como una práctica discursiva multifacética. Por lo tanto, exige una estructuración bien planificada que haga posible el cumplimiento de los propósitos y la valoración de la tarea por parte del estudiantado. En este cometido, desempeñan un rol crucial las estrategias empleadas y las decisiones asumidas por docentes, acerca de cuáles son las herramientas que mejor permiten el logro de los objetivos propugnados en los diversos programas de las actividades curriculares universitarias.

Como fue esbozado previamente, la crisis sanitaria vivida en los últimos años puso en evidencia “las brechas sociales, económicas, tecnológicas y académicas que existen en el mundo, en las instituciones educativas, y sobre todo en las instituciones de educación superior” (Villafrute, 2021, p. 133). Ello ha generado la necesidad de replantearse la forma cómo abordar los procesos de enseñanza aprendizaje y, en consecuencia, cómo definir los mecanismos de evaluación acordes con los requerimientos de la tarea. Otros autores han resaltado la importancia de las metodologías activas y participativas, señalando que el escenario actual “ha favorecido el aprendizaje on line colaborativo y consolidado el papel que en este paradigma llevaban a cabo docentes y alumnos” (Roatta y Tedini, 2021, p. 319).

En el marco presentado, el principal reto pedagógico tiene relación con los diferentes grados de aceptación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) por parte del

profesorado (Vázquez-Calvo et al., 2018). Si bien se ha impulsado el empleo de nuevas herramientas para el trabajo en aula, a juicio de los autores, aún se mantienen ciertas resistencias sobre el uso de las TIC, independiente de la valoración positiva e incidencia en los procesos formativos. Por ello, la enseñanza de la escritura a través de medios digitales constituye un gran desafío tanto para docentes como para estudiantes, sobre todo si se aborda desde un enfoque de proceso, pues hay diversos componentes que se deben tener en cuenta a la hora de contextualizar y secuenciar la información.

De acuerdo con Palacios-Núñez et al. (2022), la incorporación de recursos tecnológicos al aula debe estar unida indisolublemente al trabajo motivacional con los estudiantes para la instalación de la estrategia. En definitiva, se busca impulsar el aprovechamiento de los recursos tecnológicos “acompañado de mecanismos motivacionales que promuevan su apropiación tecnológica desde un enfoque de aprendizaje digital y su cristalización en competencias digitales” (p. 172). Otros estudios ponen de relieve la necesidad de conocer las vertientes de la educación para la ciudadanía digital y, primordialmente, de desarrollar la alfabetización digital, un factor central para el buen desempeño en sociedad (Monteiro et al., 2022). Por su parte, Pereira y Carvalho (2023) refieren que, en la formación docente para la cultura digital, las posturas reflexivas, autónomas y ciudadanas permiten una apropiación de las tecnologías de la información y la problematización en torno a sus implicaciones en la vida cotidiana.

Para Talib y Cheung (2017), las herramientas tecnológicas favorecen el desarrollo de tareas de escritura colaborativa, potencian la motivación y estimulan un desempeño más eficiente en las actividades escriturales ejecutadas. Similar planteamiento es el de Coppi et al. (2022), cuyos hallazgos reportan que las prácticas innovadoras basadas en la tecnología implican una relación pedagógica más interactiva, una facilitación del acceso a la información escolar y una mejora del ambiente escolar. Por su parte, la investigación de Brandt et al. (2022) advierte sobre aspectos positivos y negativos referentes al tema tecnológico. En cuanto a estos últimos, se menciona que una de las principales limitaciones para los educadores es la falta de familiaridad y comodidad en el uso de los recursos tecnológicos. En lo concerniente a aspectos valorados positivamente por los participantes, se encuentra el hecho de que las herramientas tecnológicas contribuyen al desarrollo de la enseñanza a distancia, pueden colaborar con el seguimiento de los procesos de aprendizaje y, además, fomentar la comunicación con el alumnado proporcionando diversos materiales atingentes a la enseñanza.

A la luz de estas consideraciones, la investigación respecto de la enseñanza-aprendizaje de la escritura en colaboración resulta ser un tema de gran interés en el ámbito académico, en especial, si se consideran los aportes y las limitantes asociadas a la implementación de tareas comunicativas (orales y escritas) a través de medios digitales. No se debe desestimar el aporte que genera en el desarrollo de habilidades fundamentales; entre ellas, las comunicativas, caracterizadas por la transversalidad en los diferentes niveles de formación y en las distintas disciplinas del currículum educacional. Considerando el conocimiento lingüístico involucrado, conlleva la profundización sobre normas, utilización de registros, contextualización, adecuación, conocimiento de estructuras elementales y de los distintos tipos de competencia lingüística-comunicativa existentes.

Por consiguiente, el problema de investigación se relaciona directamente con la enseñabilidad en educación básica y con el aprendizaje en la dualidad docente/educando, quienes sitúan la enseñanza y buscan estrategias efectivas que permitan el asentamiento de aprendizajes con sentido. En este contexto, el objetivo de la investigación fue analizar la producción de ensayos desde una perspectiva colaborativa, a través de *Google Docs*. A partir de este objetivo, se delimitan los siguientes objetivos específicos: 1) Identificar los tipos de estrategias colaborativas utilizadas por profesores en formación de educación básica en las diferentes fases del proceso de producción

escrita. 2) Determinar las formas de interacción que ocurren durante la escritura colaborativa de un ensayo. 3) Analizar las percepciones de profesores en formación sobre la escritura como proceso, a través de medios digitales.

Metodología

El presente estudio tuvo un alcance descriptivo y se desarrolló bajo un enfoque mixto. Los participantes fueron 32 profesores en formación de pedagogía en educación básica de una universidad de la región del Biobío (Chile), seleccionados mediante la estrategia de muestreo no probabilístico intencionado (Otzen y Manterola, 2017). La edad promedio de los futuros docentes fue de 22,3 años. La distribución fue de 19 mujeres y 13 hombres. Los criterios de inclusión fueron: 1) Ser estudiante de pedagogía básica en un curso de escritura. 2) Haber cursado asignaturas del área del lenguaje. 3) Estar en cuarto año de su carrera. 3) Haber tenido clases en modalidad virtual. 4) Tener experiencia en el empleo de herramientas digitales, particularmente, *Zoom*, *Google Docs* y/o *Meet*. Por su parte, los criterios de exclusión fueron: 1) Suspensión de estudios en el semestre previo. 2) Suspensión de estudios durante las clases en modalidad virtual.

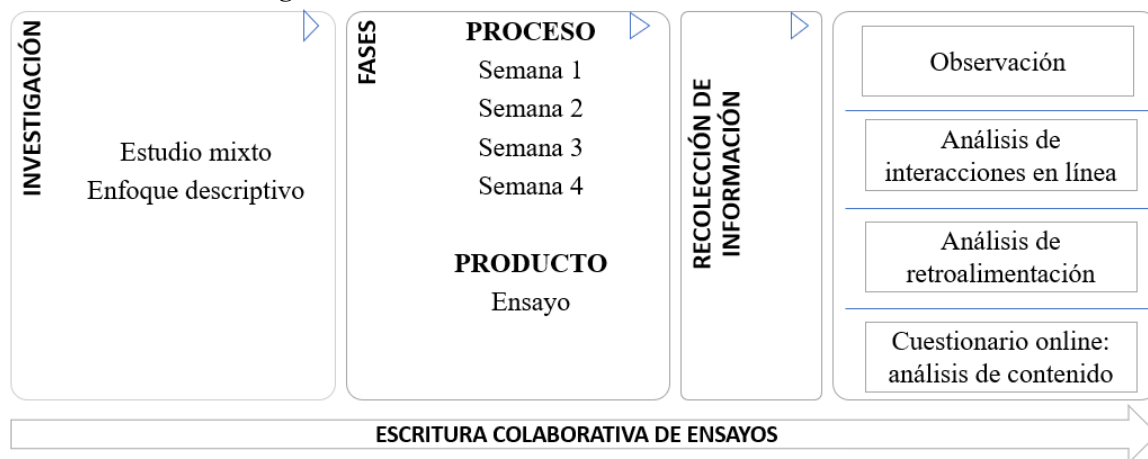
El estudio realizado cauteló las normas éticas de investigación, pues todo el estudiantado firmó un consentimiento informado en el que declaraba su participación libre y voluntaria en la investigación. Asimismo, se les aseguraba el resguardo de su identidad, el uso de los datos recogidos únicamente con fines investigativos y la confidencialidad en la forma de entrega de la información. Para el cumplimiento de este objetivo, fue empleado un sistema de codificación que incluyó la abreviatura PFB, para denominar al profesorado en formación de básica, y, además, se asignó un número dispuesto aleatoriamente.

En cuanto a aspectos metodológicos, para la producción de los ensayos argumentativos, se conformaron grupos de cuatro estudiantes, organizados por afinidad. El proceso se realizó en cuatro semanas lectivas, cada una de las cuales consideró cuatro horas teórico-prácticas. El producto, correspondiente al ensayo, fue evaluado por medio de una rúbrica analítica. La recolección de información se llevó a cabo a través de tres procedimientos claramente diferenciados: a) La observación y registro de las interacciones en línea. b) El análisis de la retroalimentación brindada a través de medios digitales. c) La aplicación de un cuestionario online, post entrega del ensayo.

Los dos primeros procedimientos hicieron posible un análisis descriptivo de aquellos elementos críticos que contribuyeron al cumplimiento de los objetivos específicos asociados. El procedimiento de recogida de datos mediante las respuestas al cuestionario hizo posible un análisis cuali-cuantitativo sobre los tópicos de interés. En cuanto al componente cualitativo, se llevó a cabo un análisis de contenido temático (Gibbs, 2012), que posibilitó el levantamiento de las categorías, las cuales se describirán en el apartado de los resultados.

Conviene destacar que el cuestionario online fue construido con base en la bibliografía existente, expresamente para dar cumplimiento a los propósitos investigativos. En su proceso de validación, participaron tres académicos-investigadores de las áreas del lenguaje y las ciencias de la educación, quienes formaron parte de un juicio de expertos, en el que evaluaron la aceptabilidad y pertinencia de los enunciados, y la adecuación a los objetivos trazados. En la figura 1, se resumen los aspectos metodológicos centrales del estudio.

Figura 1 - Resumen de formas de recolección de la información



Fuente: Elaboración propia.

En el siguiente apartado, se dan a conocer los principales hallazgos de este estudio, los cuales se analizan a la luz del marco teórico presentado.

Resultados y análisis

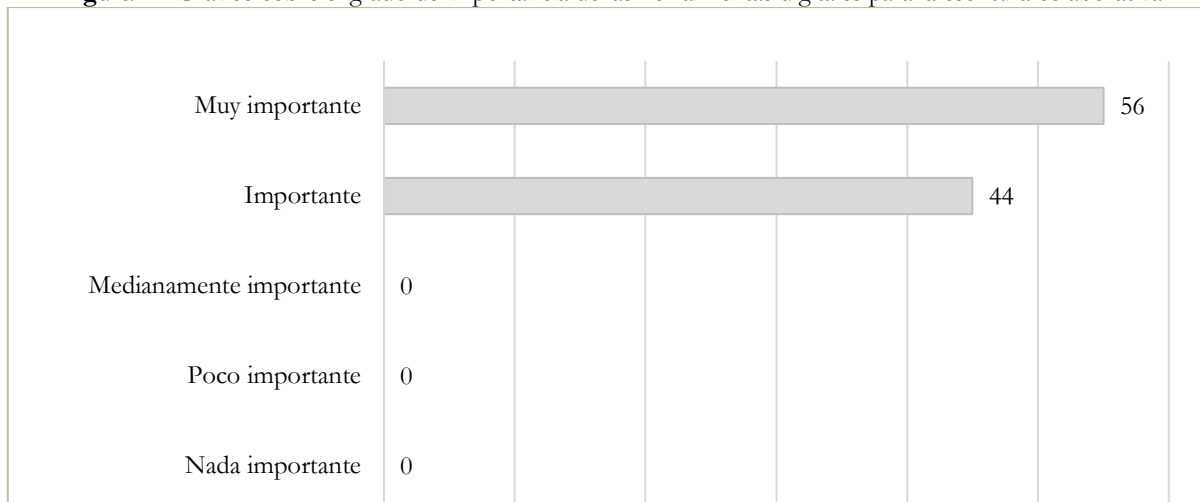
Los resultados de la investigación dan respuesta a las diversas interrogantes planteadas acerca de cómo se lleva a efecto la escritura colaborativa; en especial, sobre la importancia de las herramientas tecnológicas a la hora de diseñar la enseñanza y de tomar decisiones metodológicas vinculadas con el proceso escritural. Consistentes con los objetivos trazados, se constatan determinadas dificultades asociadas con la toma de decisiones referentes a la planificación y organización del trabajo en colaboración, al tiempo que se evidencian algunos desafíos que están directamente relacionados con la incorporación gradual de la tecnología en los procesos formativos del estudiantado (Roatta y Tedini, 2021; Villafuerte, 2021).

Los hallazgos se organizan en cuatro apartados. El primero de ellos se centra en la importancia de las herramientas digitales para la escritura colaborativa. Luego, se hace referencia a los aportes de las herramientas digitales al servicio de la escritura como proceso. En tercer lugar, se remite a las dificultades experimentadas por estudiantes de pedagogía durante la escritura colaborativa. Finalmente, se presentan los hallazgos referidos a la escritura de ensayos en un entorno de colaboración virtual, focalizando la atención en las estrategias colaborativas y en las formas de interacción empleadas a través de la herramienta.

Importancia de las herramientas digitales para la escritura colaborativa

En uno de los cuestionamientos dirigidos a los participantes se buscó conocer el grado de importancia que otorga el profesorado en formación a la utilización de herramientas para el desarrollo de la escritura colaborativa, foco de la investigación realizada. Este hallazgo se resume en la figura 2.

Figura 2 - Gráfico sobre el grado de importancia de las herramientas digitales para la escritura colaborativa



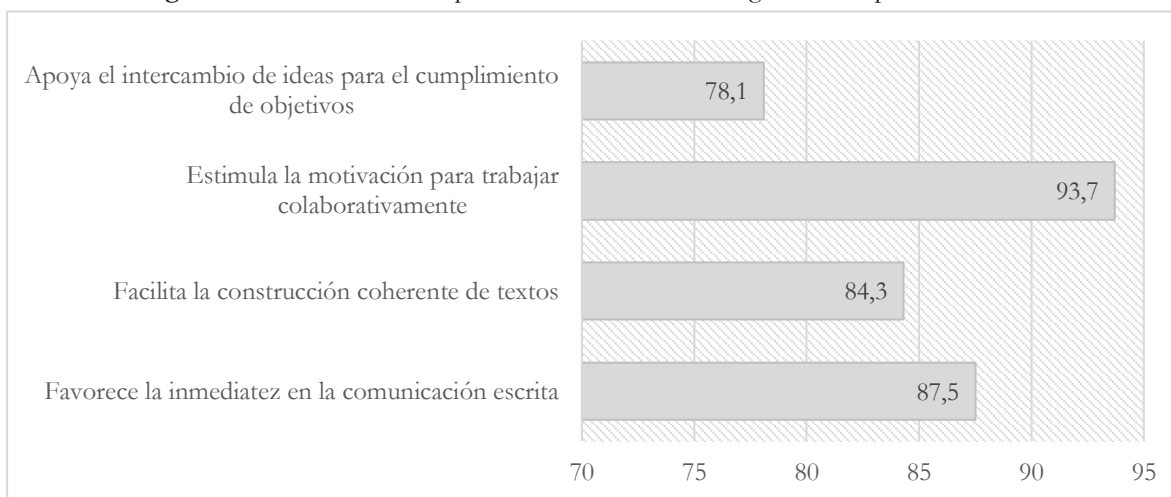
Fuente: Elaboración propia.

Los resultados dan cuenta de la valoración que los informantes otorgan a la instalación de nuevas herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En el caso de la presente investigación, se releva el valor de las tecnologías para el desarrollo de la escritura colaborativa y la implementación de diversas estrategias que tributen al cumplimiento de los resultados de aprendizaje. En efecto, el 100% de los participantes refiere como “muy importante” e “importante” el uso de las nuevas tecnologías en el proceso escritural desde una mirada colaborativa.

Aportes de las herramientas digitales al servicio de la escritura como proceso

De acuerdo con las percepciones de los participantes, son variados los aportes que las nuevas herramientas digitales realizan a la enseñanza-aprendizaje de la escritura; en especial, si su abordaje tiene una mirada de proceso sistemático e integrado. Así concebido, tales herramientas se erigen como una importante estrategia para el logro de los objetivos propuestos, para el fortalecimiento del trabajo colaborativo, para la construcción coherente de textos y para la consolidación de la comunicación escrita caracterizada por la inmediatez. A este respecto, los principales resultados se presentan en la figura 3.

Figura 3 - Gráfico sobre los aportes de las herramientas digitales en el proceso de escritura



Fuente: Elaboración propia.

Según la figura expuesta, el 78,1% de los participantes señala que el aporte de las herramientas digitales radica en el hecho de que apoya el intercambio de ideas para el cumplimiento de objetivos, sobre todo, teniendo en cuenta la disponibilidad actual de la tecnología. Otro grupo de participantes, en un 93,7%, destaca que la herramienta estimula la motivación para trabajar colaborativamente. Por su parte, el 84,3% coincide en que facilita la construcción coherente de textos y, finalmente, el 87,5% de los estudiantes reconoce como aporte el favorecer la inmediatez en la comunicación escrita.

Estos datos cuantitativos son respaldados por el componente cualitativo, a partir del análisis de contenido de temático de las respuestas de los participantes. En el cuadro 1, se presenta la categoría 1 “Aportes de las herramientas digitales al servicio de la escritura como proceso”, con las subcategorías identificadas y algunos fragmentos discursivos que apoyan los principales planteamientos. Como se señaló en el marco metodológico, la sigla PFB se emplea para hacer referencia *al profesorado en formación de básica* que participó del estudio.

Cuadro 1 - Análisis cualitativo: Aportes de las herramientas digitales al servicio de la escritura como proceso

Categoría	Subcategoría	Ejemplo
Aportes de las herramientas digitales al servicio de la escritura como proceso	Apoya el intercambio de ideas para el cumplimiento de objetivos.	“Pienso que para la escritura de este ensayo fue fundamental el intercambio permanente de ideas a través de <i>Google Docs</i> , puesto que es una aplicación accesible para cumplir los propósitos trazados por el grupo” (PFB_17).
		“El lograr un buen ensayo fue fruto de trabajar el diálogo y la comunicación desde la colaboración. La metodología de trabajo y los recursos digitales favorecieron el considerar las opiniones de todos los integrantes, y, por lo tanto, el logro de los objetivos propuestos” (PFB_09).
	Estimula la motivación para trabajar colaborativamente.	“Lo mejor de esta tarea académica de elaborar el ensayo fue trabajar de forma colaborativa, porque muchas veces los demás compañeros tienen mayor dominio de ciertos temas y uno de otros. Y las tecnologías digitales son muy eficaces para este tipo de trabajo, nos motiva a escribir” (PFB_30).
		“ <i>Google Docs</i> es una herramienta que estimula el apoyo grupal para comunicarse por escrito” (PFB_03).
	Facilita la construcción coherente de textos.	“Cuando se escribe se requiere ir verificando la coherencia de los textos. Por consiguiente, cuando uno trabaja con otros, todos participamos en la revisión para cautelar el avance de información” (PFB_29).
		“En contexto de pandemia, las plataformas digitales cobraron gran protagonismo. En la elaboración de nuestro ensayo fue esencial el Drive, para la planificación, construcción y revisión de la coherencia del texto” (PFB_02).
	Favorece la inmediatez en la comunicación escrita.	“El uso del <i>google Docs</i> fue una estrategia que facilitó la comunicación escrita efectiva, de manera inmediata” (PFB_31).
		“La plataforma Drive, junto con ayudar para trabajar de manera coordinada, permitió la comunicación oportuna durante el proceso de escribir los ensayos” (PFB_14).

Fuente: Elaboración propia.

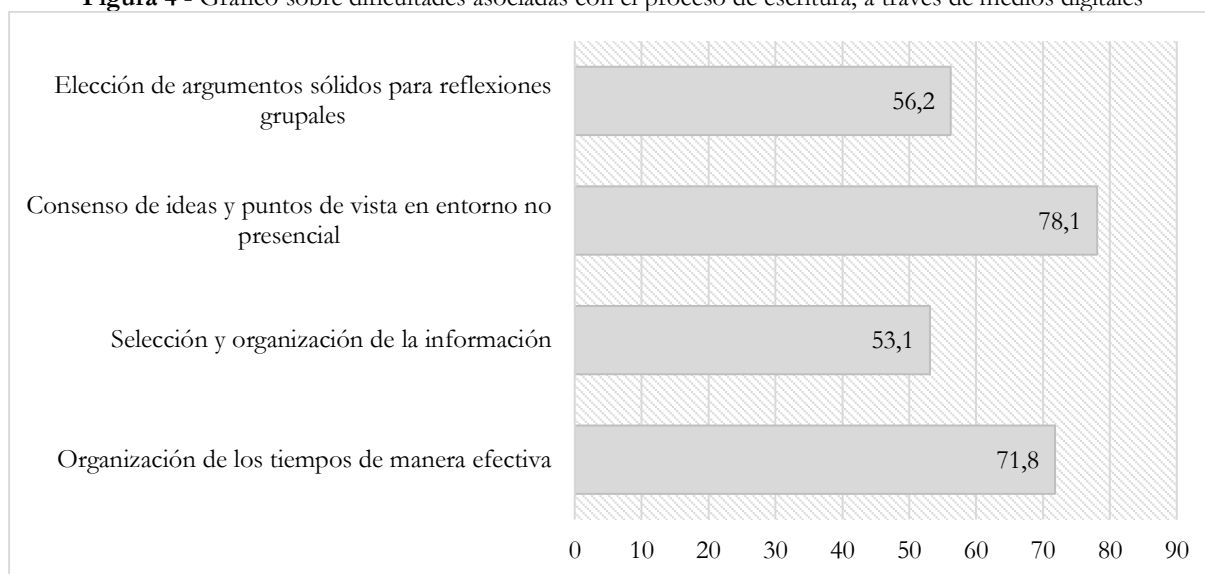
El centro de los discursos se encuentra, precisamente, en la valoración de las herramientas desde la mirada de la experiencia en el uso de las nuevas tecnologías (Coppi et al., 2022) y de la aplicabilidad de la herramienta para el cumplimiento de objetivos diversos. Este planteamiento va

en la línea de lo planteado por Paniagua-Esquivel (2022), sobre la necesidad de implementar tecnologías digitales y, al mismo tiempo, de desarrollar las competencias adecuadas en el estudiantado para un empleo eficaz. Se desprenden de los análisis elementos valóricos y transversales asociados a la utilización de la herramienta para la implementación de la metodología colaborativa; por ejemplo, el fortalecimiento de la capacidad comunicativa, el apoyo intragrupal, el favorecimiento de las relaciones interpersonales y la capacidad de ir monitoreando los procesos para lograr la mejora continua de los aprendizajes.

Dificultades experimentadas por estudiantes durante la escritura colaborativa

Independiente de los aportes que puede conllevar la implementación de este tipo de herramienta, existen, a juicio de los participantes, ciertas dificultades asociadas con la implementación de tareas de escritura. Esta idea es concordante con los planteamientos de Brandt et al. (2022), quienes reparan en la existencia de aspectos positivos y negativos asociados con el tema tecnológico. En el gráfico 3, se presentan los resultados claves.

Figura 4 - Gráfico sobre dificultades asociadas con el proceso de escritura, a través de medios digitales



Fuente: Elaboración propia.

En coherencia con los datos presentados en la figura 4, se observa que un 78,1% de los participantes coincide en que una de las principales dificultades asociadas con el proceso de escritura es el consenso de ideas y puntos de vista en un entorno no presencial. Otra dificultad declarada tiene relación con la organización de los tiempos de manera efectiva, idea compartida por el 71,8% del profesorado en formación. Una tercera dificultad identificada es la elección de argumentos sólidos para la realización de reflexiones grupales de los ensayos, hallazgo que es concordante con el 56,2% de los participantes. Por último, el 53,1% señala que una dificultad para trabajar en colaboración es la selección y organización de la información.

Los resultados cuantitativos antes expuestos son sustentados por los análisis cualitativos realizados. La categoría de análisis “Dificultades experimentadas por estudiantes durante la escritura colaborativa” presenta cuatro subcategorías que se exponen en el cuadro 2, en conjunto con una selección de fragmentos discursivos que reportan las principales percepciones que tienen los participantes respecto del objeto de estudio de la presente investigación.

Cuadro 2 - Análisis cualitativo: Dificultades experimentadas por estudiantes durante la escritura colaborativa

Categoría	Subcategoría	Ejemplo
Dificultades experimentadas por estudiantes durante la escritura colaborativa	Elección de argumentos sólidos para reflexiones grupales	“Los problemas principales que tuvimos para escribir el ensayo se relacionan con la selección de argumentos sólidos para la escritura del texto y para las reflexiones grupales” (PFB_11).
		“Las dificultades para escribir colaborativamente son aquellas referidas a la elección de argumentaciones para el escrito, lo que se hace más complejo dado que no estamos trabajando cara a cara” (PFB_19).
	Consenso de ideas y puntos de vista en entorno no presencial	“Si bien los roles se establecen desde el principio, el proceso de escritura colaborativa se hace complejo, ya que requiere habilidades comunicativas, tolerancia y capacidad para consensuar” (PFB_25).
		“Nos costó mucho ponernos de acuerdo y tomar decisiones, debido a que trabajamos en un entorno no presencial” (PFB_04).
	Organización de los tiempos de manera efectiva	“Tanto en modalidad presencial como virtual una dificultad es cómo organizarnos para ir trabajando a la par y discutiendo en torno a los temas abordados en los escritos” (PFB_21).
		“En el caso de la escritura colaborativa mediante <i>Google Docs</i> ocurre que, a veces, algunos pueden trabajar tarde cuando otros ya duermen, lo que ha llevado incluso a modificaciones inadecuadas de los textos” (PFB_10).
	Selección y organización de la información	“La búsqueda de información sobre un tema puede ser fácil, pero la selección y luego la organización de la misma puede ser más compleja a causa [de] que no hablamos mirando a la cara, convenciendo a nuestros compañeros” (PFB_08).
		“Una dificultad que experimentamos durante el trabajo colaborativo fue organizar la información y darle sentido al escrito” (PFB_16).

Fuente: Elaboración propia.

La focalización de los discursos introducidos da cuenta de limitaciones asociadas a los tiempos implicados en la ejecución de las tareas colaborativas (Gonçalves et al., 2023) y al proceso de planificación y desarrollo de los escritos en un entorno de aprendizaje colaborativo-virtual, particularmente, al momento de tomar decisiones metodológicas sobre la mejor forma de organizar la información y de disponerla en bloque para la comprensión efectiva por parte del receptor. En este punto, se puede hacer referencia a Godoy (2020), quien menciona que la escritura colaborativa y digital es una práctica multifacética. Se hace hincapié, asimismo, en la complejidad del proceso de escritura colaborativa, pues involucra la puesta en práctica de habilidades lingüísticas, comunicativas, sociales y personales, como la tolerancia y capacidad de consensuar para la toma de decisiones colaborativas. Este último hallazgo es consistente con Ubilla et al. (2017), quienes destacan el aporte del diálogo y la comunicación para el logro de una meta común durante el desarrollo de tareas colaborativas.

Escritura de ensayos en un entorno de colaboración virtual: estrategias colaborativas y formas de interacción

La presente investigación consideró dentro de sus propósitos la identificación de los tipos de estrategias colaborativas que emplean los estudiantes en las fases de planificación, desarrollo e implementación de tareas de escritura y de oralidad en un entorno virtual de aprendizaje. Al mismo

tiempo, fue uno de los intereses la determinación de cuáles eran las formas de interacción predominantes durante la escritura colaborativa de ensayos. En virtud de estas motivaciones, se presentan a continuación los principales hallazgos.

Tipos de estrategias colaborativas

Una de las formas de implementar la escritura, en aula virtual como presencial, es a través del trabajo colaborativo como una estrategia didáctica que permite la construcción de aprendizajes sólidos y, al mismo tiempo, susceptibles de ser perfeccionados con el paso del tiempo (Perlado et al., 2019; Revelo et al., 2018). La escritura mediante herramientas digitales se instaura como un tipo de metodología que hace posible el desarrollo de habilidades, entre las cuales se mantienen las desarrolladas en aula presencial e, igualmente, se incorporan habilidades interpersonales, comunicativas y motivacionales frente a la tarea, que son mucho más difíciles de identificar en entorno presencial.

En el contexto del trabajo y aprendizaje reflejado, las estrategias colaborativas (EC) empleadas por el estudiantado para la escritura de ensayos en entorno virtual fueron las siguientes: agrupamiento por afinidad, EC de organización, definición de roles, EC para el consenso, EC para la escritura grupal, EC para la resolución de problemas, EC para la revisión por pares y EC para la preparación y ejecución de exposiciones a través de la herramienta/editor web *Google Docs*. Las estrategias fueron evidenciadas en las diferentes fases de trabajo, en tareas asociadas a la planificación, elaboración de borradores, escritura o textualización, revisión, reescritura y proceso de elaboración de las presentaciones orales post entrega de los productos escritos. Cada una de las estrategias presentes en la escritura colaborativa del ensayo se relaciona con un tipo de evaluación, ya sea formativa, sumativa, de proceso, autoevaluación y coevaluación. La autoevaluación fue sistematizada a través de la respuesta individual al cuestionario online, con posterioridad a la entrega del ensayo. En la tabla 1, se presentan los tipos de estrategias colaborativas y las formas de evaluación implementadas.

Tabla 1 - Estrategias colaborativas para la escritura de ensayo en entorno virtual

Nº	Tipo de estrategia colaborativa	Tipo de evaluación
1	Agrupamiento por afinidad	Formativa
2	Estrategia colaborativa de organización	Formativa
3	Definición de roles	Formativa
4	Estrategia colaborativa para el consenso	Formativa/De proceso
5	Estrategia colaborativa para la escritura grupal	De proceso/Sumativa
6	Estrategia colaborativa para la resolución de problemas	De proceso/Coevaluación
7	Estrategia colaborativa para la revisión por pares	De proceso/Coevaluación
8	Estrategia colaborativa para la preparación y ejecución de exposiciones a través de plataforma	De proceso/Sumativa

Fuente: Elaboración propia.

Las técnicas y estrategias trabajadas en el aula se asocian con los principios que rigen el aprendizaje colaborativo. Entre ellos, la interdependencia positiva, que implica trabajar en conjunto para el cumplimiento de objetivos definidos para la tarea iniciada; la responsabilidad individual y grupal, asociado con la definición de roles específicos, según habilidades y competencias; la interacción estimuladora, que pone el énfasis en el trabajo con otros, considera la participación de cada integrante en forma individual y también en interacción con los restantes miembros del grupo; el desarrollo de actitudes y habilidades de carácter individual y grupal, en virtud del modelado del

docente, y, finalmente, la evaluación del grupo, con un foco en la cooperación generada (Barkley et al., 2007).

Como se desprende de esta investigación, existe una valoración positiva respecto de la implementación de técnicas para el trabajo colaborativo, pues fortalece el aprendizaje activo permitiendo al alumnado tener mayor control sobre sus procesos y más responsabilidad en la toma de decisiones. Este planteamiento evidencia que la metodología estimula el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas para la toma de decisiones colaborativas. Las decisiones metodológicas, en este sentido, forman parte de las fases de planificación y de textualización de la escritura colaborativa, y su implementación remite a procesos estratégicos que refuerzan las capacidades escriturales individuales y colectivas.

Patrones de interacción durante el uso de Google Docs

Junto con dar cuenta de aspectos didácticos y disciplinares involucrados en la escritura colaborativa en entornos virtuales, la presente investigación pudo constatar la presencia de diferentes interacciones comunicativas. En este contexto, los patrones de interacción se entienden como formas de comunicación escrita, mediante la herramienta tecnológica *Google Docs*, que tienen como propósito planificar y ejecutar la tarea colaborativa de elaborar un ensayo argumentativo. Son distintas las focalizaciones que pueden darse en el análisis, pues dependen de los diferentes objetivos planteados en cada una de las tareas. Según Niño-Carrasco y Castellanos-Ramírez (2020), los patrones de colaboración permiten identificar una relación dinámica entre el ejercicio de escritura y los micro segmentos de regulación generados en el desarrollo del trabajo colaborativo.

Las formas de interacción propiciadas mediante la escritura colaborativa en esta investigación se clasifican en los siete ámbitos presentados en la figura 5.

Figura 5 - Formas de interacción de los integrantes del grupo, en *Google Docs*



Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se presentan las principales características de los tipos de interacción identificados, en conjunto con algunos ejemplos seleccionados.

- **Pregunta/respuesta:** esta forma de interacción es la más común entre los estudiantes que trabajan colaborativamente. La herramienta *Google Docs*, en este sentido, garantiza una comunicación en línea para complementar el texto, contribuir a la progresión temática y a la cohesión del escrito. Fragmentos que dan cuenta de esta interacción se encuentran en:

[1] “¿Cómo continuamos con esta idea?”

[2] “Podemos redactar un párrafo más conectando la importancia del concepto desarrollado en este párrafo con los argumentos presentados”.

[1] “[¿] hay un autor que respalde este argumento?”

[2] “Lo podemos relacionar con lo propuesto por Sánchez”.

- **Comentarios:** este tipo de interacción en escritura colaborativa forma parte de los géneros discursivos académicos. Según Tapia-Ladino (2014), constituyen un género orientado a la apropiación de otro género discursivo por parte del escritor y, al mismo tiempo, devienen recursos de retroalimentación. Frecuentemente, estos comentarios son realizados por los docentes como una forma de evaluación formativa, de reforzar los procesos formativos y de complementar la evaluación sumativa y de proceso. En este caso, el foco está en el enriquecimiento de los escritos a partir de la coevaluación realizada por el propio estudiantado, en pos del mejoramiento de los productos en los que son agentes activos de construcción. Ejemplos de ello son: “esto no se entiende bien” (PFB_32), “está bien definir, pero esto no está claro” (PFB_15) y “los argumentos están bien planteados, aunque hay que poner un conector” (PFB_22).

- **Notas aclaratorias:** esta forma discursiva apunta a aclaraciones que se dan entre los miembros del grupo de colaboración con la finalidad de establecer la coherencia del discurso, tanto a nivel local, como global. Al mismo tiempo, este patrón de interacción se conecta con la capacidad del estudiantado de autorregular el proceso escritural usando los conocimientos internalizados para la aclaración de los sentidos involucrados en el texto. Algunos ejemplos se encuentran en: “no es este el sentido del autor, sino más bien relacionar el conocimiento previo con la escritura” (PFB_05), “la argumentación es una habilidad y aquí está más explicada como una tarea” (PFB_26) y “la escritura como proceso es una estrategia, por eso, debemos poner más pasos o no se entiende así” (PFB_13).

- **Retroalimentación entre pares:** este tipo de interacción va orientado a la evaluación formativa de la escritura colaborativa por parte de estudiantes. Las formas de intervención en los escritos mediados por *Google Docs* buscan no solamente mejorar los textos, sino también realizar metacognición de los procesos. La retroalimentación, en este contexto, se asocia con tareas de revisión, búsqueda de fuentes, completación o reescritura. Los siguientes fragmentos ejemplifican estas ideas: “¿será suficiente esta información? Quizás habría que señalar otro argumento” (PFB_12), “Se nota cortado acá, Cami busca cómo conectar esto” (PFB_28) y “podríamos reescribir este párrafo, está fácil...siento que no se comprende completamente” (PFB_29).

- **Enunciados con instrucciones y/o presencia de negación:** este patrón de interacción se caracteriza por la incorporación de enunciados de carácter imperativo y/o con marcas gramaticales de negación, tales como: “no modificar la estructura” (PFB_20), “no cambien estos párrafos” (PFB_27), “dejémoslo así” (PFB_01), “Preguntémosle primero a la profe” (PFB_03), “hay que revisar” (PFB_25) y “no se nos olvide incorporar lo que conversamos en clases” (PFB_16).

- **Advertencias:** esta forma de interacción comunicativa a través de la plataforma digital utilizada implica la incorporación de observaciones orientadas a evitar errores y a cautelar la buena

formación textual y los aspectos formales de la escritura. Entre ellos, cabe mencionar los siguientes fragmentos: ¡ojo! (PFB_05), ¡cuidado con el formato! (PFB_21), ¡ojo con la ortografía!” (PFB_29).

Los patrones de interacción antes señalados combinan diferentes formas de comunicación establecidas para apuntar a aspectos de coherencia, cohesión y aspectos formales de la escritura de los ensayos. Independiente de la definición de roles, que llevaría a pensar en una mayor rigidez del proceso de elaboración de los escritos, los patrones de interacción observados a través de la herramienta *Google Docs* permiten visualizar una flexibilización de las tareas asignadas a cada uno de los participantes de los grupos de colaboración. En muchos casos, se ve la participación activa de los integrantes en las distintas fases de desarrollo aportando con comentarios que mejoran la calidad de los textos producidos.

Las preguntas y respuestas mantienen el dinamismo en las interacciones. Por su parte, comentarios y notas aclaratorias ponen el énfasis en la coherencia de la información presentada. La presencia de la retroalimentación entre pares da cuenta del compromiso de los estudiantes con la tarea y con la comunicación entre pares. Por último, los enunciados con instrucciones y/o con presencia de negación, en conjunto con las advertencias, ponen de relieve los desafíos de trabajar colaborativamente en la búsqueda de soluciones a las problemáticas surgidas, utilizando el diálogo y las interacciones significativas para ello, y comprometiéndose con los objetivos trazados, desde sus roles de estudiantes de pedagogía y futuros docentes. Estas ideas son consistentes con Palacios-Núñez et al. (2022), quienes refieren que el aprendizaje es más efectivo cuando existe la disposición para trabajar colaborativamente, en un ambiente de diálogo y discusión constructiva, que haga posible la resolución conjunta de problemas.

Conclusiones

Los hallazgos reportados por esta investigación evidencian la existencia de diversos desafíos asociados con la implementación de herramientas tecnológicas en la puesta en práctica de la escritura colaborativa. Aunque se reconoce el valor de aplicaciones digitales y de las nuevas tecnologías, aún existen ciertas reticencias o constreñimientos que agregarían una carga extra a procesos complejos como el desarrollo de la escritura. Estas ideas invitan a reflexionar sobre los cambios generados socialmente y, en especial, a impulsar iniciativas en aula que permitan un aprovechamiento integral de los recursos y una mejora de los aprendizajes.

En correspondencia con los objetivos de la investigación, es posible establecer la existencia de diferentes estrategias colaborativas que son empleadas por el profesorado en formación para dar respuesta a los requerimientos de las tareas escriturales. Entre ellas, cabe destacar estrategias para el agrupamiento por afinidad, la organización, la definición de roles, el logro de consenso, el desarrollo de la escritura grupal, la resolución de problemas y la revisión por pares. En este sentido, la herramienta/editor web *Google Docs* posibilita involucrarse en el trabajo y retroalimentar los procesos de construcción de sentidos. Al mismo tiempo, se hace partícipe, en un rol activo, al profesorado, quien debe tomar decisiones metodológicas respecto de las actividades cognitivas inmersas en la planificación, la elaboración de borradores, la textualización, la revisión, la reescritura y la evaluación. Un desafío refiere a las decisiones didácticas conectadas con su futuro rol docente y con la puesta en escena de la enseñabilidad.

En cuanto al objetivo centrado en determinar las formas de interacción durante el trabajo colaborativo, se pudo constatar una fuerte presencia de la comunicación como eje central de las relaciones entre los participantes. Los patrones de interacción observados remiten a la revisión de la coherencia, cohesión y aspectos formales de la escritura de los ensayos, destacando los intercambios comunicativos caracterizados por el respeto y la toma de decisiones colaborativas. Si

bien se definieron papeles al interior de los grupos, se demostró, a través de la herramienta, una flexibilización de las tareas asignadas a cada uno de los estudiantes y la participación activa en las distintas etapas de desarrollo escritural. Los aportes mediados por los comentarios mejoraron la calidad de los textos producidos y, al mismo tiempo, contribuyeron a la metacognición y a la apropiación de su rol docente.

Finalmente, las percepciones de los participantes sobre la escritura colaborativa como proceso permiten relevar la importancia y sentido atribuido a la incorporación de las tecnologías como un medio para responsabilizarse de su formación, para consensuar y tomar decisiones con otros. Según los discursos, se visualiza una valoración de las herramientas digitales desde la mirada de la experiencia en su utilización, de la aplicabilidad para la consecución de los objetivos de aprendizaje trazados y de la motivación que genera en el estudiantado. Un trabajo de esta naturaleza constituye una buena instancia para reforzar el desarrollo de habilidades lingüísticas, sobre todo, aquellas esenciales para el ejercicio profesional docente, como el explicar, definir o argumentar. De igual forma, este estudio sugiere que, al abordar la escritura colaborativa, se fortalecen las competencias comunicativas, sociales y personales, como la tolerancia, la responsabilidad, el respeto y capacidad de consensuar para la toma de decisiones colaborativas. Sin lugar a dudas, es un importante desafío visualizar nuevas formas de acercamiento al fenómeno, repensando estrategias que constituyan un real aporte didáctico en aula y relevando el significado de la escritura como un proceso comunicativo orientado a la acción y colaboración sistemáticas.

Referencias

- Barkley, E. F., Cross, K. P., & Howell, C. M. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Morata.
- Brandt, M., García, G., Ríos, C., & Gonçalves, E. (2022). Ensino remoto para estudantes do público-alvo da educação especial nos institutos federais. *Educação em Revista*, 38, 1–22. <https://doi.org/10.1590/0102-469833814>
- Cassany, D. (2000). *La cocina de la escritura*. Anagrama.
- Coppi, M., Fialho, I., Cid, M., Leite, C., & Monteiro, A. (2022). O uso de tecnologias digitais em educação: Caminhos de futuro para uma educação digital. *Práxis Educativa*, 17, 1–20. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.17.19842.055>
- Córdova, P., Betancourt, A., & Hernández, Ú. (2022). El impacto de la escritura colaborativa en la organización de textos universitarios. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, 72, 293–327. <https://doi.org/10.46744/bapl.202202.009>
- Ferrari, L., & Bassa, L. (2017). Escritura colaborativa y actividad metalingüística. *Revista latinoamericana de Lectura y Escritura*, 4(8), 121–142. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view/1065>
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
- Godoy, L. (2020). Escritura digital y colaborativa: Una práctica discursiva multifacética. *Quintú Quimün. Revista de Lingüística*, 4(28), 1–30. <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/lingustica/article/view/2616>
- Gonçalves, H., Seabra, F., & Pacheco, J. (2023). Avaliação externa das escolas, regulação por pares, trabalho colaborativo e qualidade educativa: Qual a relação? *Práxis Educativa*, 18, 1–18. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.18.21863.065>

- Imaz, J. (2015). Aprendizaje basado en proyectos en los grados de Pedagogía y Educación Social: “¿Cómo ha cambiado tu ciudad?”. *Revista Complutense de Educación*, 26(3), 679–696. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n3.44665
- Imbernón-Muñoz, F. (2019). La formación del profesorado de educación secundaria: La eterna pesadilla. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(3), 151–163. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.9302>
- Kotula, K. (2016). Une première expérience d'écriture collaborative: Enjeux et défis de co-création des textes selon la perspective des membres d'un groupe nouvellement constitué. *Alsic*, 19(2). <https://doi.org/10.4000/alsic.2957>
- Monteiro, A., Guedes Teixeira, E., Leite, C., Barros, R., Fernandes, P., & Soares, F. (2022). Education towards literacy and digital citizenship of young people: Beyond “being online”. *Revista Conhecimento Online*, 2, 89–107. <https://doi.org/10.25112/rco.v2.2991>
- Niño-Carrasco, S., & Castellanos-Ramírez, J. (2020). Estrategias de regulación y procesos de escritura colaborativa en línea para el aprendizaje en estudiantes universitarios. *Nova Scientia*, 12(25), 1–32.
- Núñez, J., & Moreno, A. (2017). Percepción de los estudiantes universitarios iberoamericanos sobre la competencia comunicativa y la alfabetización académica. *Zona Próxima*, 26, 44–60. <https://doi.org/10.14482/zp.26.10212>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol.*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Palacios-Núñez, M., Deroncele-Acosta, A., & Goñi-Cruz, F. (2022). Aprendizaje colaborativo en línea: Factores de éxito para su eficacia. *Revista Conhecimento Online*, 2, 158–179. <https://doi.org/10.25112/rco.v2.2925>
- Paniagua-Esquivel, C. (2022). Uso de recursos didácticos y tecnologías digitales por parte de personas docentes itinerantes en Costa Rica. *Innovaciones Educativas*, 24(37), 92–105. <https://doi.org/10.22458/ie.v24i37.3619>
- Pereira, D., & Carvalho, M. (2023). Formação de professores para a cultura digital: Elementos em perspectivas diferentes da visão instrumental. *Práxis Educativa*, 18, 1–21. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.18.21276.070>
- Perlado, I., Muñoz, Y., & Torrego, J. (2019). Implicaciones de la formación del profesorado en aprendizaje cooperativo para la educación inclusiva. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(4), 128–151. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i4.9468>
- Revelo, O., Collazos, C., & Jiménez, J. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: Una revisión sistemática de literatura. *TecnoLógicas*, 21(41), 115–134.
- Roatta, S., & Tedini, D. (2021). La pandemia del Covid-19 y el aprendizaje semipresencial en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, 28, 318–323. <https://doi.org/10.24215/18509959.28.e39>
- Talib, A., & Cheung, Y. (2017). Collaborative writing in classroom instruction: A synthesis of recent research. *The English Teacher*, 46(2), 43–57.

Tapia-Ladino, M. (2014). Los comentarios escritos: Género orientado a la consecución de otro género en el proceso de la escritura académica. *Onomázein*, 30, 254–268. <https://doi.org/10.7764/onomazein.30.21>

Ubilla, L., Gómez, L., & Sáez, K. (2017). Escritura colaborativa de textos argumentativos en inglés usando Google Drive. *Estudios pedagógicos*, 43(1), 331–348. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000100019>

Vázquez-Calvo, B., Martínez-Ortega, F., & Cassany, D. (2018). Retos y oportunidades en la educación lingüística y tecnológica desde tres centros en Cataluña. *EDMETIC*, 7(2), 100–119. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v7i2.6879>

Villafuerte, C. (2021). Educación presencial en modalidad virtual, perspectiva de satisfacción de los estudiantes en tiempos de COVID-19. *Horizontes Rev. Inv. Cs. Edu.*, 5(17), 124–135. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i17.163>

Recibido: 23/11/2023

Versión corregida: 13/11/2024

Aceptado: 14/11/2024

Publicado online: 19/11/2024