

La escritura colaborativa como una e-actividad

Cecilia Sanz¹, Alejandra Zangara¹

¹ Instituto de Investigación en Informática LIDI. Facultad de Informática, UNLP
La Plata, Argentina

csanz@lidi.info.unlp.edu.ar, alejandra.zangara@gmail.com

Resumen. En los últimos años las tecnologías de información y la comunicación han posibilitado que la comunicación escrita sea parte de nuestras prácticas cotidianas. El intercambio de mensajes escritos, se pone de manifiesto a través de herramientas tales como foros, mensajerías, chat, blogs, wikis, entre otros. En el marco de los procesos educativos mediados por TIC se abordan diferentes actividades donde la escritura se torna un componente central para la comunicación, la reflexión, la negociación de significados, entre otros. Así, la escritura colaborativa se ha posicionado como una nueva e-actividad que posibilita el pensamiento reflexivo y re configura el concepto de lector y autor. En este artículo se presenta el concepto de e-actividad acuñado por los autores, para dar lugar luego, a un caso particular de e-actividad como es el de la escritura colaborativa. Se ejemplifica a partir de un caso de estudio y se presentan las primeras conclusiones en relación a la experiencia abordada en el marco de un curso de postgrado.

Palabras claves: aprendizaje colaborativo, e-actividades, escritura colaborativa.

1 Introducción

Las actividades de enseñanza demarcan el camino elegido por el docente para transitar la construcción particular e idiosincrásica de un objeto de estudio general como es el conocimiento. Según Díaz Barriga¹, podemos referirnos a “una articulación entre el conocimiento como producción objetiva (lo epistemológico, objetivo) y el conocimiento como problema de aprendizaje (lo epistemológico, subjetivo)” [1]. El docente realiza una selección y combinación de actividades didácticas dentro y fuera del ambiente del aula², que configuran esta articulación.

Las e-actividades, según la definición de Cabero son [2]: “todas aquellas acciones (de observación, escucha, trabajo en equipo) que nos lleven a facilitar el proceso

¹ Citado por Gloria Edelstein en [1]. Capítulo 3: “Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo”, página 81.

² Respecto de los tipos de actividades que pueden organizarse en diferentes espacios virtuales véase el texto de Elena Barberá en [2].

de enseñanza y aprendizaje... nos referimos a diferentes acciones que los alumnos llevan a cabo en relación con los contenidos e informaciones que les han sido ofrecidos. Si esas actividades son presentadas, realizadas o transferidas a través de la red, entonces podemos considerarlas como e-actividades”.

Es posible entender entonces que, cualquiera sea el componente de una actividad que se decida mediar a través de un entorno “e”³, se está en presencia de una e-actividad.

En el caso de este artículo, se abordará la definición de actividades “e” como un continuum que abarca: desde las actividades pensadas para el aula física (en coincidencia de las categorías tiempo-espacio entre el docente y el alumno) hasta las “e-actividades” que serán consideradas como actividades mediadas desde el inicio de la tarea hasta su finalización [3].

Con el foco puesto en el diseño y desarrollo de e-actividades, es que se abordará a la escritura colaborativa. Según algunos estudios previos [4], las actividades de escritura colaborativa mediante comunicación asíncrona escrita se han incrementado en todos los niveles educativos, y especialmente en la educación superior. Marín expresa que: “las condiciones operacionales de este tipo de colaboración sugieren la existencia de formas de construcción conjunta de significados y de características discursivas específicas”. Así, como ocurre en las actividades colaborativas en general, se busca propiciar espacios en los cuales se dé el desarrollo de habilidades individuales y grupales a partir de consignas específicas que busquen la colaboración y el intercambio de información y estrategias entre los integrantes de un equipo de trabajo.

Si se concibe a las actividades colaborativas como un conjunto de métodos didácticos que pueden estar apoyados con tecnología, así como las estrategias para propiciar el desarrollo de habilidades (de aprendizaje y de desarrollo personal y social) donde cada miembro del grupo sea responsable tanto de su aprendizaje como por el de los restantes miembros del grupo, la escritura colaborativa es una instancia de este tipo de actividades. Serán elementos básicos la interdependencia positiva, la interacción, la contribución individual y las habilidades personales y de grupo [5].

En la siguiente sección, se aborda el concepto de escritura colaborativa y sus especificidades. Se la dimensiona como una e-actividad, revisando sus posibilidades desde el punto de vista didáctico, y desde el proceso que realiza el equipo que debe transitarla.

2 Escritura colaborativa como e-actividad

Enmarcar la escritura colaborativa como una actividad de enseñanza con un objetivo didáctico específico, implica diseñarla como tal, y por tanto, es necesario, planificar su objetivo, determinar la consigna, armar los grupos que participarán de la actividad, identificar si será necesario contar con un

³ Llamaremos “entorno e” a un espacio de mediación vía medios digitales en conectividad: puede ser un foro, un espacio colaborativo, un espacio de videoconferencia, etc.

docentes/tutor específico para realizar el seguimiento de la tarea en cada etapa, proponer una forma de evaluación del proceso del grupo en la realización de esta actividad, y considerar la forma en que se realizará el cierre, teniendo en cuenta qué devolución tendrán los alumnos [6].

Al mismo tiempo si será una e-actividad, los diferentes elementos constitutivos de este diseño deben ser gestionados con las herramientas propias de un entorno “e”. Los miembros de cada equipo trabajarán en un entorno e y se comunicarán con la lógica y posibilidades que este tipo de tecnología les provea.

En los siguientes párrafos se realiza una revisión de algunas consideraciones específicas de la escritura colaborativa, que impactarán en el diseño de la consigna y en las otras decisiones didácticas, mencionadas con anterioridad.

En los escenarios de escritura colaborativa hay varios autores, los cuales comparten y discuten ideas en pos de alcanzar un objetivo: producir un documento.

Un aspecto fundamental para el planteo de esta e-actividad de escritura colaborativa subyace en la concepción de Stein, Bernas y Calicchia [7]. Dichos autores destacan que el carácter argumentativo de esta tarea favorece el aprendizaje, ya que los miembros de un grupo se consideran unos a otros fuentes de conocimiento. Además, la comunicación y la coordinación se vuelven los ejes del éxito de este trabajo. Para Barile y Durso [8], esto supone un rasgo especial en la escritura colaborativa que definen como “dependiente de la comunicación” y de ahí que señalen la necesidad de ofrecer a los grupos de trabajo los instrumentos más adecuados para que desarrollen los más eficientes estilos de comunicación [9]. También sostienen que la variación de los estilos de comunicación soportados por diferentes recursos tecnológicos puede impactar en la efectividad del grupo.

Sharples y otros [10] definen cuatro tipos de tareas en el proceso de escritura colaborativa: (1) tareas de organización, reparto y coordinación del trabajo a realizar, (2) tareas sobre la gestión del grupo (como definición de roles, asignación de roles, etc.), (3) tareas relacionadas con la comunicación entre los miembros del grupo y (4) tareas relacionadas con aspectos de la representación y formato del documento final.

Por todo esto, el docente al momento de diseñar la consigna deberá garantizar que cada alumno tenga herramientas, conocimiento, elementos propios para poder aportar al grupo en pos de alcanzar el objetivo. Esto también impactará en las decisiones de armado de los grupos de trabajo. El propósito de la actividad estará fuertemente vinculado en la creencia de que el alumno aprenderá con los otros, y que la construcción conjunta del documento será un proceso de aprendizaje en sí mismo. El proceso será foco de atención para el cuerpo docente, tal es así, que se cree que es de interés revisar y analizar las interacciones, estrategias abordadas al interior de cada grupo. Esto permitirá a los docentes tener un conocimiento más allá del producto final, pero demandará la necesidad de tener una mirada específica sobre la actividad y definir nuevos criterios de evaluación y análisis que superan lo que puede observarse en el documento final. El espacio de trabajo y las herramientas digitales que los docentes decidan poner al alcance de cada grupo sesgarán el abordaje de esta actividad en sí misma.

Partiendo de estas concepciones y consideraciones, en el siguiente apartado se plantea un caso de estudio en el que se describe una e-actividad de escritura colaborativa realizada en el marco de un curso de postgrado de la Maestría de “Tecnología Informática Aplicada en Educación” de la Facultad de Informática de la UNLP.

3 Caso de estudio

En la Maestría de referencia, el seminario de “Educación a Distancia” está articulado en base a la integración de conceptos educativos y tecnológicos, atendiendo a la comprensión de ambas racionalidades y focalizándose en la generación de competencias de comprensión de conceptos básicos, prácticas en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA) y ejercicios de diseño de situaciones de enseñanza con tecnologías digitales.

En este marco, una de las estrategias metodológicas centrales que presentamos es la actividad colaborativa, ya que permite experimentar el trabajo en grupos y vivenciar la comunicación mediante las nuevas tecnologías. Esta comunicación puede ser sincrónica, asincrónica, para con todo el grupo o uno a uno (con un solo compañero), según las decisiones que el grupo vaya tomando en la resolución de la actividad planteada.

Como se ha dicho en las primeras secciones de este artículo, la actividad colaborativa que se propone en este seminario se corresponde con una e-actividad, ya que todas sus etapas son mediadas por alguna herramienta digital: ya sea el entorno virtual de la UNLP⁴ o alguna otra herramienta digital de uso libre, propuesta *ad hoc* para este trabajo.

Se describen cada una de las etapas a continuación:

- Diseño de la consigna: etapas de trabajo individual y grupal.
- Armado de grupos.
- Definición de las herramientas puestas a disposición de los integrantes de cada grupo de trabajo. Posibilidades de seguimiento por parte de los docentes.
- Tareas de acompañamiento del tutor.
- Auto-evaluación del trabajo individual y grupal: estructura de “macrogrupos” e instrumentos.
- Cierre, síntesis o trabajo final de cada grupo. Análisis. Devolución a los alumnos: análisis del proceso y del producto. Comunicación de los resultados.

Se detallan a partir de aquí las decisiones de cada una de las etapas y se describe la

⁴ <http://webunlp.unlp.edu.ar>

forma de mediación de cada una.

Diseño de la consigna: etapas de trabajo individual y grupal: El diseño de la consigna tiene dos etapas: consigna individual y consigna grupal.

En la consigna individual, el objetivo es que los estudiantes exploren un marco teórico asignado, a partir de todos o algunos de los siguientes datos: autor y tema, referencia a un libro (en formato digital o impreso), página o blog de un autor específico, entre otros. Como resultado de esa exploración, deben generar un documento individual, que registre las ideas principales del tema investigado y pueda ser comunicado a los restantes miembros del grupo.

En la consigna grupal, se trata de poner en práctica los conceptos presentados en el marco teórico que antecede a este caso, en cuanto a trabajo colaborativo y escritura colaborativa. En ese caso, la consigna integra las producciones individuales, y las supera, en la búsqueda de un producto que sea “más que la suma de los productos individuales”, idea rectora del trabajo colaborativo.

En este caso, la consigna de la actividad de escritura colaborativa consistió en la “*escritura colaborativa del índice de un libro y su prefacio, en el que se presente la idea general del libro. Esta tarea se basará en los temas investigados en forma individual en la primera etapa*”⁵. Para esta tarea, además de las consignas individuales y la información del grupo al que cada estudiantes pertenecía, se contó con textos que abordaban tanto las ideas de trabajo colaborativo, como de escritura colaborativa. Este marco teórico resultó fundamental en el momento de la autoevaluación (etapa que se describirá en un apartado siguiente).

Armado de grupos: En el caso de la actividad de escritura colaborativa, la conformación de grupos interdisciplinarios resultó fundamental, ya que parte de la construcción necesaria para responder a la consigna se ve enriquecida por las diferentes miradas, producto de las diferentes profesiones y formaciones específicas de los alumnos de este seminario.

Definición de las herramientas puestas a disposición de los integrantes de cada grupo de trabajo. Posibilidades de seguimiento por parte de los docentes: Una primera decisión en este apartado fue seleccionar la herramienta digital que permita de manera más natural y/o eficiente realizar una práctica de escritura colaborativa. La decisión recayó en el espacio virtual de GoogleDocs. Así, los estudiantes dispusieron de espacios de trabajo dentro y fuera de WebUNLP, con posibilidad a los docentes de poder realizar un seguimiento de la tarea.

Siguiendo esta idea, los espacios tecnológicos se distribuyeron de la siguiente manera:

⁵ Esta es la idea general de la consigna, no la redacción exacta de la consigna que recibieron los estudiantes.

Dentro de WebUNLP: Los grupos se reflejaron en la herramienta de armado de grupos, y se asignó a cada grupo un espacio de debate (que soporta la herramienta de foros) y un espacio para compartir información y documentos en una herramienta para compartir archivos (repositorio).

Fuera de WebUNLP: Los docentes generaron un espacio en GoogleDocs para cada grupo e se invitó a cada grupo a trabajar en el documento allí creado.

Tareas de acompañamiento del tutor: Se seleccionó un tutor específico para este trabajo (que fue el mismo que había trabajado en el seguimiento de las tareas individuales previas, que habían tenido lugar en el seminario antes que el trabajo colaborativo). En este caso, el tutor tuvo diferentes tareas, en las diferentes fases de la consigna:

- a) *En el primer momento de trabajo individual*: Fue una fuente de consulta para los participantes en la búsqueda de material inicial acerca de: qué tipo de material buscar, dónde encontrarlo (fuentes), cómo catalogarlo, dónde subirlo en el EVEA, entre otros.
- b) *Durante la fase de trabajo en equipo*: Estuvo atento/a a las posibles dudas: alcance de la producción colaborativa (en tiempo y peso del archivo), tiempos, necesidades de cada integrante del equipo, qué hacer con los alumnos que no habían participado, por mencionar algunas.
- c) *En el momento de la evaluación*: realizó el seguimiento de cada entrega: tanto de las evaluaciones individuales como las grupales. Asimismo, ofició como fuente de consulta para el completamiento de los instrumentos, que requerían información cualitativa.

Cabe aclarar que en la experiencia de escritura colaborativa que describimos, los estudiantes se manejaron de manera muy autónoma en la consigna individual, y existió gran cohesión, compromiso y organización en los grupos, lo que hizo muy eficiente la tarea colaborativa. Estas son algunas de las posibles razones por las que el trabajo del tutor en el transcurso de la actividad de escritura colaborativa fue de acompañamiento más que de consulta o coordinación.

Auto-evaluación del trabajo individual y grupal: estructura de “macrogrupos” e instrumentos: La estrategia de evaluación de proceso de escritura colaborativa fue realizada con una metodología que podría asemejarse a la de “grupos contrastados”: esto significa que se separó al total de estudiantes (de 4 grupos) en dos grandes grupos (de 2 grupos cada uno). A esta división la denominamos “macrogrupos”. Cada “macrogrupo” tuvo una estrategia de evaluación diferente:

- *El “macrogrupo” A (grupos 1 y 3)*: Se les pidió que lleven un "diario de bitácora" del proceso del grupo, con la estructura que creyeran conveniente y con los indicadores y variables que decidan utilizar y los eventos de interacción que consideraran valiosos. Se daban algunas indicaciones acerca del tipo de archivo y cantidad de páginas, pero nada acerca de los indicadores a relevar.
- *El “macrogrupo B” (grupos 2 y 4)*: Estos grupos recibieron una estructura de informe a presentar. La estrategia de evaluación constaba de dos partes:

- Parte 1: Autoevaluación del trabajo individual (cada integrante del grupo debía completar un instrumento en forma individual).
- Parte 2: Autoevaluación grupal y descripción de la escritura colaborativa. En este instrumento, se presentaron una serie de indicadores a evaluar extraídos del marco teórico de trabajo colaborativo y de escritura colaborativa.

Además, el tutor también hizo tareas de seguimiento y evaluación en WebUNLP: realizó el análisis de lo acontecido en la herramienta de foro, leyendo los aportes realizados por los alumnos de cada grupo. Al mismo tiempo, aprovechó la sección de “estadísticas” que ofrece este EVEA, donde se puede ver el ranking de aportes de cada grupo, y otro tipo de información cuantitativa que se complementa con el análisis cualitativo, que era el foco principal de su trabajo. *El tutor/a tuvo una mirada onmisciente sobre todos los grupos y repositorios de información.*

Cierre, síntesis o trabajo final de cada grupo. Análisis. Devolución a los alumnos: análisis del proceso y del producto. Comunicación de los resultados: Esta etapa estaba demarcada por la entrega de cada “libro colaborativo” o trabajo final en el repositorio correspondiente a cada grupo. Los docentes del seminario y la tutora a cargo del seguimiento hicieron una doble devolución:

- De calidad de producto: de qué forma respondía a la consigna dada.
- De calidad del trabajo colaborativo: Cuánto demostraba la participación y cohesión grupal.

Se realizó una devolución a los alumnos a través de un informe (documento de texto en formato .pdf), que compaginaba la información de lo ocurrido en cada grupo, con el doble criterio de calidad de producto/calidad de proceso. Se analizó allí el funcionamiento del grupo en cada etapa, los acuerdos alcanzados, cómo funcionó el liderazgo, y conclusiones sobre las auto-evaluaciones recibidas (de los grupos pertenecientes al “macrogrupo A”).

Se trató de relacionar estas conclusiones con los conceptos de trabajo colaborativo presentados desde el inicio. Este documento fue compartido en el mismo EVEA, dando un marco final a esta e-actividad, cuyo abordaje se realizó en forma completa a través de entornos e, tal como se ha definido con anterioridad.

4 Conclusiones

Actualmente, se está en una fase de evaluación general de la propuesta, realizando tareas de autoevaluación de cada una de las etapas descriptas, en función de generar mejoras para próximas implementaciones de esta actividad. Esta primera

experiencia de escritura colaborativa deja algunas conclusiones que se mencionan a continuación:

Respecto de la potencialidad de la actividad de escritura colaborativa en la formación de docentes: se considera que el trabajo colaborativo en general, como la tarea de escritura colaborativa en particular, representan actividades de altísimo potencial en la formación de docentes. En la etapa de la consigna individual, permitió generar un espacio propicio para las tareas de investigación bibliográfica y webiográfica, que resulta de fundamental importancia en la tarea docente. La etapa grupal, permitió negociar y consolidar ideas referidas al marco teórico del seminario, a través del proceso de desarrollo de un libro (presentación) donde se cristalizaron los acuerdos teóricos a los que se había arribado.

Respecto de la relación con las competencias que focalizamos en el seminario de Educación a Distancia: Resulta también fundamental, ya que alimenta las competencias de comprensión y manejo de conceptos y terminología básica, la creación de redes de conceptos y la habilidades de consenso grupal. Además, en la evaluación se posibilita la mirada del proceso grupal como objeto de estudio.

Respecto de la escritura colaborativa como una e-actividad: ya que disponemos de las herramientas (en el EVEA y en GoogleDocs) resulta alentador pensar este tipo de tareas como e-actividades, ya que permite aprovechar la tecnología disponible y generar competencias de práctica de uso educativo de la tecnología digital. En este sentido, conviene recordar las recomendaciones para la planificación de una e-actividad:

- Cuidar la planificación de la e-actividad en todas sus etapas.
- Prestar atención a la formación de grupos de trabajo.
- Considerar la presencia de un tutor o docente que esté alerta de preguntas y realice el acompañamiento pertinente en cada etapa.
- Evaluar la actividad, según las indicaciones dadas en la planificación.
- Evaluar tanto el resultado del trabajo como el proceso de interacción en el ambiente “e”.

Esta experiencia permite abordar un camino de altísimo potencial en la formación de docentes y en la configuración de espacios de diálogo entre la tecnología y la educación.

Bibliografía

1. Camilloni A. y otros (2004) Corrientes didácticas contemporáneas. Buenos Aires: Paidós.

2. Cabero Almenara, Julio - Román Graván, Pedro (compiladores) (2005) E-actividades: un referente básico para la formación en Internet. Madrid: Eduforma Editores.
3. Sanz C., Zangara A. (2012) E-Activities In Teaching Processes Using Icts Collaborative Activity As A Case Study. Proceedings EDULEARN12 Conference, Barcelona, España. Págs. 2034 a 2041 - ISBN: 978-84-695-3491-5
4. Mauri T. y otros (2011) La naturaleza del discurso en la escritura colaborativa online: intersubjetividad y elaboración del significado. Fuente: Infancia y Aprendizaje, Volume 34, Number 2, May 2011, pp. 219-233(15). Publisher: Fundación Infancia y Aprendizaje
5. Zañartu Correa, Luis María (1999) “Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red”. Revista digital de Educación y Nuevas Tecnologías. Nro. 28, año V. En: <http://contexto-educativo.com.ar/index.htm>. Consultado el 18/7/2012.
6. Sanz C., Zangara A. (2011) El desarrollo de los foros en el marco de las e-actividades en una propuesta de educación mediada. Proceedings XVII Congreso Argentino de la Ciencia de la Computación (CACIC2011). La Plata, Buenos Aires. Argentina. ISBN 978-950-34-0756-1. Páginas 538-547.
7. Stein, L.; Bernas, S.; Calicchia, D. (1997) Conflict talk: understanding and resolving arguments. En Giron, T. (Ed.). Conversation: Cognitive, communicative, and social perspectives. Typological studies in language. Vol. 34, (233–267). Amsterdam, The Netherlands: John Benjamins.
8. Barile, A.; Durso, F. (2002) Computer mediated communication in collaborative writing. Computers in Human Behaviour, 18, (173–190).
9. Bustos Sanchez, A. (2009) Escritura colaborativa en línea: un estudio preliminar orientado al análisis del proceso de co-autoría”. En RIED - Revista Iberoamericana de Educación a Distancia. Volumen 12, N° 2, 2009 - ISSN: 1138 – 2783. En: <http://www.utpl.edu.ec/ried/?q=es/node/334>. Consultado el 18/7/2012
10. Sharples, M., Goodlet, J., Beck, E., Wood, C.: Research Issues in the Study of Computer Supported, Computer supported collaborative writing. Springer-Verlag. (1993) 9-28.
11. Coll, C. (1987) Psicología y curriculum. Barcelona: Paidós.
12. De Juan Herrero, Joaquín (1996). Introducción a la enseñanza universitaria. Madrid: Dykinson.
13. Barberá, Elena (2004) La educación en la red : actividades virtuales de enseñanza y aprendizaje. Barcelona: Paidós.
14. Gilly Salmon (2004) “e-Actividades: El factor clave para la formación en línea activa” Editorial UOC.
15. Horton, William (2006) E-learning by design. USA: John Wiley & Sons.
16. Carr, E. y Otros (Compiladores) (1987). Estrategias para enseñar a aprender. Buenos Aires: AIQUE.