

Juntos escribimos: espacios para escribir ciencia sin interrupciones

Writing Together: Spaces to Write Science Without Interruptions

Elisabeth L. Rodas Brosam¹
Laura Colombo²

Resumen

Cada vez más, los investigadores universitarios se ven presionados a realizar investigación y publicar los resultados. En muchos casos, los resultados sirven como parámetro para futuras promociones, incremento de reputación científica, así como la asignación de fondos para nuevos estudios. Sin embargo, la actividad de escribir para publicar con frecuencia no se visualiza y, más bien, queda en segundo plano. Los grupos de escritura donde la actividad principal es escribir en la compañía de otros de manera ininterrumpida se presentan como una opción para avanzar los textos. Este estudio de caso descriptivo presenta cómo se implementó este tipo de grupo de escritura en una universidad pública ecuatoriana y las motivaciones y expectativas de los participantes al principio de la iniciativa. Se utilizaron estadísticas descriptivas, así como un análisis temático de los datos obtenidos mediante un cuestionario anónimo corto en línea. Los resultados resaltan la continua búsqueda de los investigadores por opciones que les ayuden a mejorar su escritura académico-científica, así como la necesidad de tener un espacio dedicado solo para escribir.

Palabras clave: escritura académica; círculos de escritura; comunidades de práctica; investigadores universitarios; espacios ininterrumpidos

Abstract

University researchers face mounting pressure to conduct and disseminate their research findings, which often are important to measure career advancement, enhance scientific standing, and obtain funding for future investigations. Although scientific publications play a central role in higher education, their writing process is usually relegated to the background. In response, writing groups, where the main activity is to write during an uninterrupted time in the company of others, offer a viable strategy to move manuscripts forward toward publication. This descriptive case study examines the implementation of such a writing group within an Ecuadorian public university, shedding light on the motivations and expectations of its participants at the start of the initiative. Descriptive statistics was used as well as a thematic analysis of the information obtained through a short, online, anonymous survey. The findings highlight researchers' continued quest for ways to enhance their academic writing skills and stress the need for dedicated spaces specifically for focused writing.

Keywords: Academic Writing; Writing Groups; Communities of Practice; Researchers; Uninterrupted Time

Fecha de recepción: 2024-04-24
Fecha de evaluación: 2024-05-18
Fecha de evaluación: 2024-05-07
Fecha de aceptación: 2024-06-21

Introducción

En el medio académico actual las publicaciones científicas tienen un rol protagónico, convirtiéndose en el medio principal para determinar niveles de reputación científica y asignación de fondos para investigaciones a nivel universitario, entre otros aspectos (Aitchison y Guerin, 2014). Dejando de lado las consecuencias a las que puede llevar los actuales modos de evaluación de la ciencia al abrazar enfoques cuantitativos y con criterios a veces cuestionables, sigue existiendo un consenso general de que una investigación solo puede calificarse de tal si es que ha sido compartida con la comunidad científica (Kreimer, 1998; Nygaard, 2015). Sin embargo, a pesar de la centralidad que juega la escritura a la hora de comunicar ciencia, existe una suerte de desproporción entre lo que se demanda en cuanto a difusión de resultados de investigación y los apoyos que las instituciones brindan a los investigadores. Para muchos académicos, las exigencias de escribir para publicar sumadas al resto de tareas que se les demanda (i.e., horas de clase, trabajo administrativo, responsabilidades institucionales), pueden traducirse en frustración al enfrentar, entre otras cuestiones, la falta de tiempo para escribir (Sword *et al.*, 2018).

Los grupos de escritura (en adelante GE) se presentan como una de las iniciativas orientadas a solventar esta necesidad al crear espacios y tiempos dedicados exclusivamente a la tarea de escritura. En estos grupos dos o más personas se reúnen para desarrollar sus textos de manera sostenida y con un propósito común (Aitchison y Guerin, 2014) que puede variar de acuerdo a las necesidades y expectativas de los participantes (Haas, 2014). Uno de sus beneficios es que promueven la interacción entre pares al crear ámbitos donde se dialoga con otros sobre los textos (Nairn, 2019; Rodas *et al.*, 2023) mientras dan lugar a un aprendizaje situado de las prácticas de escritura académica mediado por la interacción entre pares (Colombo *et al.*, 2022) que aportan al desarrollo académico. También ayudan a experimentar la escritura como una actividad social y un proceso que se sostiene a lo largo del tiempo (Li y Vandermensbrugge, 2011). A su vez, uno de los aspectos sobresalientes de los GE es su flexibilidad en las actividades que se pueden realizar dentro de ellos, tales como dar y recibir retroalimentación (Espeche y Colombo, 2024; Rodas *et al.*, 2021; Seeley *et al.*, 2019) o simplemente escribir acompañados (Bourgault *et al.*, 2022; O'Dwyer *et al.*, 2017; Proulx *et al.*, 2023; Zihms y Mackie, 2023).

Según indica nuestra revisión de la literatura, los GE donde la actividad principal consiste en escribir de forma concentrada en compañía de otros se han dado principalmente en el ámbito anglosajón y han sido denominados como 'escribir en sitio' (*write-on site*) (Rockquemore, 2010) o 'cállate y escribe' (*Shut Up & Write*) (Mewburn *et al.*, 2014), entre otros. Por lo general, las actividades incluyen que los participantes compartan metas de escritura al comienzo de la sesión y luego escriban por un tiempo determinado sin interrupciones. El tiempo que se dedica a esta actividad (desde 30

minutos hasta sesiones de un día completo) depende de los acuerdos establecidos por los miembros del grupo. Los encuentros pueden ser virtuales (Micsinszki y Yeung, 2021; Proulx *et al.*, 2023; Zihms y Mackie, 2023) o cara a cara en diferentes espacios como la universidad, un café o la casa de un participante (Alexander y Shaver, 2020). Entre las ventajas a resaltar de este tipo de GE es el “regalo de tiempo” (Olszewska y Lock, 2016, p. 136) y la “inversión en el proceso de escritura” (Kwan *et al.*, 2021, p. 5) que los participantes se dan a sí mismos al enfrentarse a las demandas de sus vidas profesionales y personales, que muchas veces empujan las tareas de escritura a un segundo plano. Además, este tipo de GE parecen generar espacios seguros y hábitos positivos alrededor de la escritura académica (Murray, 2015; Proulx *et al.*, 2023; Sword, 2017), ayudando así a disminuir los sentimientos de aislamiento (Bartolini, 2020; Fegan, 2016) que muchos investigadores enfrentan al momento de escribir sus resultados de investigación.

Sí bien los grupos de escritura para docentes investigadores a nivel universitario son cada vez más comunes en el ámbito académico anglosajón (Déri *et al.*, 2022), su implementación en Latinoamérica solo se ha venido dando en los últimos años (Alarcón Neve y García Mejía, 2022; Marqués Guzman y Gómez Zermeño, 2018; Rodas *et al.*, 2023). Su enfoque ha sido principalmente en actividades de retroalimentación entres pares con resultados mayormente positivos (Rodas *et al.*, 2021). Sin embargo, existe un vacío en esta región en la implementación de espacios dedicados exclusivamente a la actividad de escribir acompañados y sin interrupciones, desconectándose de otras tareas, que es uno de los aspectos que los académicos mencionan como una necesidad latente (Murray, 2013).

Por lo tanto, este estudio busca contribuir con la literatura sobre grupos de escritura enfocados principalmente a escribir acompañados y sin interrupciones en un espacio protegido, como una manera de conceptualizar a la escritura académica como una actividad social y visualizar su lugar en las actividades cotidianas de investigadores universitarios. La iniciativa, denominada “Juntos Escribimos”, tuvo como objetivo crear un lugar donde docentes y estudiantes de posgrado puedan reunirse con otros para avanzar sus proyectos de escritura (por ejemplo, artículos científicos, ponencias, tesis) de manera consistente.

Metodología

En la investigación efectuada, como punto de partida para el presente artículo, se aplicó un enfoque cualitativo de estudio de caso descriptivo (Creswell, 2009) que busca presentar cómo se implementaron los espacios de escritura y cuál fue la motivación preliminar de los participantes al inscribirse. Se contó con dos fuentes de información: un cuestionario anónimo corto en línea enviado al comienzo de la iniciativa y los documentos de la coordinadora (diario de campo, registro de asis-

tencia y avances), quien actuó como observadora participante (Yin, 2018) desde el principio y hasta el final de la iniciativa.

El análisis de la implementación de los espacios de escritura “Juntos Escribimos” se dio a partir de la recolección de datos por medio de un breve cuestionario corto anónimo, el documento de inscripción, así como por medio del registro de asistencia llevado por la coordinadora. Se envió un email antes del comienzo de los espacios de escritura a todas las personas inscritas en los primeros dos semestres de esta iniciativa, donde se les informó sobre el objetivo del cuestionario anónimo: determinar la motivación para participar, las expectativas preliminares, así como recabar información general sobre los textos en progreso y el idioma en que estaban siendo escritos. Al mismo tiempo, se solicitó que lo llenaran si es que estaban de acuerdo en proporcionar la información recolectada con el objetivo de investigar más a fondo este nuevo tipo de grupo de escritura, dando así su consentimiento. Los comentarios realizados por medio del cuestionario se mantienen anónimos.

En relación a la información obtenida con respecto al número de personas inscritas vs. el número de personas que asistieron a las sesiones, se utilizaron estadísticas descriptivas para comparar los datos obtenidos en uno y otro semestre. En cuanto a los datos obtenidos mediante el cuestionario corto en línea, se realizó un análisis temático (Braun y Clark, 2006). Mediante repetidas lecturas se identificaron, analizaron y reportaron los temas que sobresalen en las respuestas ofrecidas por los participantes.

Resultados y discusión

Desde el año 2016 la universidad en la que se llevó a cabo el estudio viene adelantando iniciativas desde el Programa de Lectura y Escritura para ayudar al desarrollo de la escritura de sus docentes investigadores, ayudantes de investigación y doctorandos (Rodas *et al.*, 2021; Rodas, 2022). En el año 2023 y con el apoyo del Vicerrectorado de Investigación de la Universidad se asignaron horas a la coordinadora de los grupos (la primera autora de este estudio). Se buscó continuar el apoyo pedagógico que se venía ofreciendo mediante espacios de escritura ininterrumpidos colegiados, considerados como comunidades de práctica (Lave y Wenger, 1991). Su objetivo era promover un lugar donde los participantes pudieran trabajar en sus escritos de manera consistente al reservar este tiempo cada semana dentro de sus agendas de trabajo. A su vez, este tipo de grupo tendría la posibilidad de dar acogida a un número más grande de personas por sesión.

Al tener apoyo institucional, la promoción del espacio de escritura “Juntos Escribimos” se realizó desde el departamento de comunicación del Vicerrectorado de Investigación por medio de redes sociales y correos electrónicos a los directores de grupos de investigación, a la dirección de posgrados, entre otros. Por razones de

organización y reserva del espacio físico, se solicitó a las personas interesadas que se inscriban. En el primer semestre se ofertaron dos horarios en un mismo día, mientras que en el segundo semestre se ofertaron cuatro horarios en tres días diferentes.

La convocatoria para participar en los espacios de escritura se hizo a los docentes investigadores, asistentes de investigación y doctorandos de la universidad. Las personas interesadas debían inscribirse por medio de un formulario en línea eligiendo uno de los horarios ofertados cada semestre. La ficha de inscripción solicitaba datos generales de cada persona, entre estos email, facultad o grupo de investigación de pertenencia y horario a elección. La participación en las sesiones era voluntaria. En el primer semestre se registraron 25 personas mientras que en el segundo semestre se registraron 40 personas.

La estructura de los espacios de escritura “Juntos Escribimos” se estableció luego de una revisión de la literatura de grupos similares (Bourgault *et al.*, 2022; Fallon y Whitney, 2016; Fegan, 2016; Hodge y Murphy, 2023; Micsinszki y Yeung, 2021; Proulx *et al.*, 2023; Zihms y Mackie, 2023). Se ofertaron 23 sesiones de dos horas cada una, organizadas de la siguiente manera: 15 minutos para interactuar con los otros miembros, organizar su área de trabajo y reportar a la coordinadora su objetivo de la sesión. Cada persona trabajaría de manera enfocada en sus textos en los siguientes 100 minutos. Los últimos 10 minutos se abría un momento de conversación para que los participantes comenten sus avances u otros temas de interés.

Se consideró más de una hora de escritura con el objetivo de proporcionar a los participantes con suficiente tiempo para concentrarse en sus textos; en otros grupos similares donde el tiempo de escritura es más limitado (30 a 60 minutos máximo), los miembros indicaron que se hubieran mantenido escribiendo más tiempo de ser posible (Bourgault *et al.*, 2022). Es importante destacar que, en el contexto de nuestro estudio, se concibe a la escritura no solamente como el hecho de transcribir las ideas a un documento, sino también realizar búsquedas bibliográficas, leer artículos, realizar el análisis de datos, entre otras acciones. Así, se conceptualiza el proceso de escritura en forma amplia, incluyendo todas las actividades asociadas con avanzar el proyecto de escritura (Castelló, 2007; Haas *et al.*, 2020).

A continuación, se presentan y discuten los resultados del análisis de los documentos de la coordinadora sobre la asistencia de los participantes a los espacios de escritura, así como del cuestionario corto en línea administrado al comienzo de la iniciativa.

Número de personas inscritas vs. número de asistentes a las sesiones

Como se indicó anteriormente, por razones de espacio físico y para tener una comunicación directa con los participantes para la organización de las sesiones, se

solicitó que aquellas personas interesadas se inscriban. Sin embargo, el número de personas inscritas no coincidió con el número de asistentes. La Tabla 1 da información más detallada al respecto.

Tabla 1

Frecuencias y porcentajes de personas inscritas y personas que asistieron a los encuentros

	Semestre 1	Semestre 2	Semestre 1 y 2
Total inscritos	25 (100%)	40 (100%)	65 (100%)
Nunca asistieron	5 (20%)	15 (37.5%)	20 (30.8%)
Asistieron 1 o 2 veces	9 (36%)	13 (32.5%)	22 (33.8%)
Asistieron 3 o más veces	11 (44%)	12 (30%)	23 (35.4%)

Nota. Elaboración propia.

Entre los dos semestres que se implementó la iniciativa, el 30.8% de los inscritos nunca llegaron a participar en estos espacios. Por otro lado, el 38.8% solamente asistió entre una a dos sesiones. Es decir, más de la mitad de los inscriptos no asistieron en forma regular a los encuentros. Estos resultados fueron similares a otros estudios. Por ejemplo, Zihms y Mackie (2023) indican que el 34% de los asistentes a sus sesiones de escribir sin interrupciones solamente lo hicieron 1 vez, mientras que Micsinszki y Yeung (2021) mencionan que un total de 24 participantes, en este caso maestrantes y doctorandos, también asistieron solo una vez durante la implementación de sus grupos de escritura sin interrupciones.

No se tiene información concreta de porqué, después de inscribirse, varias personas nunca asistieron o no sostuvieron su participación en el espacio. Sin embargo, de acuerdo con algunos mensajes enviados por iniciativa de los participantes a la coordinadora, la principal razón para no asistir fue la falta de tiempo ocasionada, en primer lugar, por cambios en los horarios de clases, y, en segundo lugar, por la asignación de nuevas actividades en la Universidad que se sobreponían con el horario de los grupos de escritura. Estos desafíos enfrentados por los participantes coinciden con otros estudios (Bourgault *et al.*, 2022), donde el deseo de avanzar con los proyectos de escritura compite con otras responsabilidades y compromisos.

En cuanto al número de personas que solamente asistieron una o dos veces, una de las razones por las que podrían no haber continuado con su participación es que los espacios de escritura no se alinearon con sus expectativas. Como indican los

resultados del cuestionario corto en línea (n=24) administrado antes de comenzar las sesiones, varios de los participantes tenían una idea equivocada sobre la actividad principal de estos espacios de escritura. En este sentido, el 29.2% de los interesados que respondieron a la encuesta indicaron que su motivación para participar era mejorar su escritura académica. Por ejemplo, uno de los participantes que asistió una sola vez mencionó en la sesión inicial que había entendido que participaría de un taller de escritura. Otros buscaban ser miembros de grupos de escritura de revisión entre pares como se evidencia en el siguiente comentario del cuestionario de otro participante: “Espero poder contar con acompañamiento que permita solventar dudas e inseguridades. Apoyarnos en equipo mediante revisiones que permitan fortalecer la tarea de escribir” (C7)³.

Esta confusión sobre el objetivo de los espacios de escritura puede estar conectado a que de las 24 personas que respondieron al cuestionario, el 83.3% nunca había participado en un grupo de escritura. Sin embargo, cabe resaltar que el propósito de los espacios de escritura presentados en este estudio fue comunicado durante su promoción (E-mail, Facebook) así como por la coordinadora durante la primera sesión, cuyo objetivo fue revisar conjuntamente con los participantes el propósito principal de estos grupos y la estructura de las sesiones. Luego de esta primera sesión, varias personas no continuaron con su asistencia.

En cambio, para aquellas personas que continuaron su participación en tres o más sesiones cada semestre (casi la mitad durante el primer semestre y un 30% de los inscriptos durante el segundo semestre), los espacios de escritura parecen haber coincidido con las expectativas preliminares expresadas por medio del cuestionario. Por ejemplo, uno de los participantes indicó buscar “un espacio para ‘obligarme’ a escribir y terminar mi diseño de investigación en tiempo corto y a largo plazo que se convierta en un hábito” (C2). Este comentario señala la conexión de los participantes con el objetivo de estos espacios de escritura: avanzar de manera consistente e ininterrumpida con los proyectos de escritura para su publicación. Tener una concepción preliminar sobre el objetivo de este tipo de apoyo puede cumplir con las expectativas de los participantes, como fue el caso en el estudio de Proulx *et al.* (2023), donde el 60% de los participantes que respondieron a su encuesta preliminar indicaron haber participado anteriormente en una actividad similar. Este conocimiento puede haber influenciado a que, en la encuesta final luego de la intervención de escritura del estudio mencionado, el 80% indicaron estar satisfechos con la actividad.

Motivación y expectativas preliminares con respecto a los espacios de escritura

El cuestionario anónimo corto en línea se administró antes del comienzo de la iniciativa a las personas inscritas. Su objetivo fue obtener información general sobre

los participantes, específicamente su motivación para inscribirse en estos espacios de escritura colegiados. De las 65 personas inscritas en los dos semestres, solamente 24 participantes (36.9%) contestaron la encuesta (8 el primer semestre y 16 el segundo semestre).

Para participar en los espacios de escritura era necesario tener un texto a desarrollar. En este sentido, el 70.8% de los participantes indicaron estar en proceso de escritura de un artículo científico, mientras que el 12.5% estaban trabajando en su tesis doctoral (2) o de grado (1). Tan sólo un participante indicó estar trabajando en una propuesta de investigación; los demás no especificaron el tipo de texto en el que se enfocarían. Con respecto al lenguaje utilizado para escribir éstos textos científicos, más de la mitad de los encuestados (68.8%) indicó escribirlos en español, su lengua materna, mientras que el resto (31.3%) indicó escribir en inglés.

Con respecto a qué motivó a las personas a registrarse, el análisis de las respuestas dio por resultado tres razones principales. En primer lugar, más de la mitad de los encuestados (62.5%) dieron razones relacionadas con querer dedicarse y organizar su tiempo para la actividad de escribir como muestran las siguientes respuestas de diferentes participantes:

Me motiva el poder contar con un espacio y tiempo definido para escribir. Muchas veces la decisión de empezar esta tarea está condicionada a otras actividades propias del trabajo que hacen que escribir no sea la prioridad (C11).

Me motiva el tener un espacio de tiempo dedicado exclusivamente para escribir que me permita avanzar con mi tesis doctoral (C7).

En realidad, necesito dedicar tiempo a la escritura, pues el día a día no me ha permitido realizar esta actividad académica y considero que tener un apoyo en la escritura será enriquecedor (C20).

Tener un espacio que favorezca la escritura que por múltiples situaciones descuidamos (C21).

Adicionalmente, casi un tercio de quienes respondieron al cuestionario preliminar declararon que mejorar su escritura les había motivado a sumarse a la propuesta y varios comentarios (8.3%) apuntaron que parte del interés en estos espacios era la necesidad de establecer una 'disciplina' para escribir (Bourgault *et al.*, 2022). Estos resultados se encuentran en línea con otras investigaciones sobre el tema, donde se busca mejorar la productividad mientras se hace frente a otras responsabilidades en el medio universitario (Beasy *et al.*, 2020; Kwan *et al.*, 2021), que no permiten que la escritura tenga un espacio dedicado (Murray, 2013).

Por otro lado, el tipo de texto en que los participantes se enfocarían coincide con las expectativas de escribir para publicar de investigadores universitarios, a más de sus actividades de enseñanza u otras responsabilidades administrativas (Habibie

y Hyland, 2019; Rodas *et al.*, 2021). Adicionalmente, muchos estudios doctorales incluyen, además de la tesis, la escritura de artículos científicos (Hodge y Murphy, 2023). Así, una buena mayoría de los participantes (el 70.8%) tenían un artículo científico como texto a desarrollar dentro de los espacios de escritura, así como varios esperaban trabajar en su tesis de maestría o doctoral.

En cuanto al idioma en que se escribían los textos, un poco más del 30% de los participantes indicaron escribir en inglés como segunda lengua, lo que podría relacionarse con la necesidad de publicar en este idioma que se ha convertido en lenguaje global de la ciencia (Curry y Lillis, 2018; Englander, 2009), a más de ser utilizado como el idioma principal de revistas de alto impacto (Bennett, 2013; Testa, 2009). Esto motiva a los investigadores de diferentes latitudes, incluyendo académicos en el Ecuador, a publicar en inglés a fin de alcanzar una audiencia internacional.

Conclusiones

Además de presentarse como una opción para avanzar los textos en desarrollo (Aitchison y Guerin, 2014), los grupos de escritura abren la posibilidad de realizar diferentes actividades durante las sesiones, entre ellas, escribir sin interrupciones (Haas, 2014). Los espacios de escritura colegiados que se implementaron en esta Universidad pública ecuatoriana, donde escribir acompañados durante un período de tiempo establecido fue la actividad principal, tuvieron como objetivo crear un lugar donde los investigadores pudieran desconectarse de sus otras actividades y enfocarse en la escritura (Sword, 2017; Sword *et al.*, 2018). Esta iniciativa no sólo constituye un gesto institucional donde la comunicación de la producción científica se demanda a los investigadores sino también se hace visible que es necesario contar con un tiempo protegido para llevar a cabo esta actividad.

Los resultados de este análisis sobre la motivación preliminar para participar en este tipo de grupo de escritura apuntan a que sí existe la necesidad de tener un lugar donde enfocarse en la escritura y donde las actividades relacionadas con escribir un texto académico-científico se pongan de relieve. En el contexto latinoamericano, todavía son pocas las iniciativas dirigidas a crear este tipo de espacios con apoyo institucional (Rodas *et al.*, 2021), como fue el caso aquí analizado. Además, de acuerdo con nuestros resultados, parecería ser que muchos investigadores continúan en búsqueda de cursos o talleres de escritura que los ayuden a navegar los procesos de producción y publicación de textos científicos, dato que contradice la idea errónea de que los investigadores no requieren este tipo de acompañamiento.

Nuestros resultados preliminares, basados en la implementación de un tipo novedoso de grupos de escritura en el contexto latinoamericano, contribuyen a las discusiones del campo ya que aportan detalles sobre la implementación de estos espacios de escritura sin interrupciones. Además, informan sobre las razones que

motivan a los investigadores a participar en ellos. Estudios futuros podrían indagar a profundidad sobre la percepción de los investigadores luego de haber participado en estos grupos de escritura. Finalmente, las universidades están llamadas a involucrarse directamente en la implementación de acciones que apoyen la tarea de escribir para publicar, una actividad clave para la divulgación de investigaciones científicas, de vital importancia para el desarrollo de la comunidad universitaria, así como de la sociedad en general.

Notas

¹ Licenciada en Comunicación, Southwest Minnesota State University, Magíster en la enseñanza del inglés, University of Reading, Inglaterra. Docente de inglés en el Instituto Universitario de Idiomas y miembro del Programa de Lectura y Escritura Académicas de la Universidad de Cuenca, Ecuador y del grupo de investigación Escritura Académica. Su investigación se centra en la escritura académica en inglés y los grupos de escritura a nivel universitario. ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-6518-6243> E-mail: elisabeth.rodas@ucuenca.edu.ec

² Investigadora Adjunta del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) - Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, Argentina. Su investigación se centra en la pedagogía de la escritura académica en lengua materna y otras lenguas a nivel de posgrado y más allá. Ha estado investigando grupos de escritura durante más de una década. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6026-4436> E-mail: laura.colombo@conicet.gov.ar

³ Asignamos a cada cuestionario un número para mantener la confidencialidad de los participantes. Por lo tanto, C7 equivale al cuestionario 7.

Referencias bibliográficas

Aitchison, C. y Guerin, C. (2014). *Writing Groups for Doctoral Education and Beyond: Innovations in Practice and Theory*. Routledge.

Alarcón Neve, L. J., y García Mejía, K. P. (2022). Autopercepción de las(os) participantes de un círculo de escritura de tesis como escritoras(es) de investigación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(94), 693-722. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662022000300693&lng=es&nrm=iso

Alexander, K. P., y Shaver, L. (2020). Disrupting the numbers: The impact of a women's faculty writing program on associate professors. *College Composition and Communication* 72(1), 58-86. <https://doi.org/10.58680/ccc202030890>

Bartolini, A. M. (2020). Las soledades de los doctorandos. Una aproximación pedagógica. *Revista de Educación*, 19, 165-185. http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/4037

Beasy, K., Emery, S., Dyer, L., Coleman, B., Bywaters, D., Garrad, T., Crawford, J., Swarts, K., y Jahangiri, S. (2020). Writing together to foster wellbeing: doctoral writing groups as spaces of wellbeing. *Higher Education Research and Development*, 48(2), 195-205. <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1713732>

Bennett, K. (2013). English as a lingua franca in academia: Combating epistemicide through translator training. *The Interpreter and Translator Trainer*, 7(2), 169-173. <https://doi.org/10.1080/13556509.2013.10798850>

Bourgault, A.M., Galura, S.J., Kinchen, E.V., y Peach, B.C. (2022). Faculty writing accountability groups: A protocol for traditional and virtual settings. *Journal of Professional Nursing*, 38, 97-103. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2021.12.007>

Braun, V., y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Castelló, M. (2007). El proceso de composición de textos académicos. En M. Castelló (Coord.), *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias* (pp. 51-55). Graó.

Colombo, L., Iglesias, A., Kiler, M., y Saez, V. (2022). Grupos de escritura en el postgrado: Experiencias de tesistas. *Espacios en Blanco Revista de Educación*, 1(32), 163-172. <https://ojs162.fch.unicen.edu.ar/ojs-163.161.160/index.php/espacios-en-blanco/article/view/870>

Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3ra Ed.). Sage Publication.

Curry, M. J., y Lillis, T. (2018). Los peligros del inglés como lengua franca en revistas académicas. *Contextos de Educación*, 24, 90-92. <http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos/article/view/734>

Déri, C. E., Tremblay-Wragg, E., y Mathieu-C., S. (2021). Academic writing groups in Higher Education: History and State of Play. *International Journal of Higher Education*, 11(1), 85-99. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v11n1p85>

Espeche, M. P., y Colombo, L. (2024). Grupos de escritura virtual doctoral: Una propuesta dialógica para el aprendizaje de las prácticas letradas. *Praxis Educativa*, 28(1), 1-13. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2024-280117>

Englander, K. (2009). El mundo globalizado de las publicaciones científicas en inglés: Un enfoque analítico para comprender a los científicos multilingües. *Discurso y Sociedad*, 3(1), 90-118. <http://www.dissoc.org/ediciones/v03n01/DS3%281%29Englander.pdf>

Fallon, L. C., y Whitney, A. E. (2016). "It's a two-way street": Giving feedback in a teacher writing group *Teaching/Writing: The Journal of Writing Teacher Education*, 5(1), Article 4. <https://scholarworks.wmich.edu/wte/vol5/iss1/4>

Fegan, S. (2016). When shutting up brings us together: Several affordances of a scholarly writing group. *Journal of Academic Language and Learning*, 10(2), A20-A31. <https://journal.aall.org.au/index.php/jall/article/view/404>

Haas, S. (2014). Pick-n-Mix: A typology of writers' groups. En C. Aitchison y C. Guerin (Eds.), *Writing groups for doctoral education and beyond: Innovations in practice and theory* (pp. 30-47). Routledge.

Haas, S., De Soete, A., y Ulstein, G. (2020). Zooming through Covid : Fostering safe communities of critical reflection via online writers' group interaction. *Double Helix (Hamden)*, 8, 1-10. <https://doi.org/10.37514/DBH-J.2020.8.1.01>

Habibie, P., y Hyland, K. (2019). Introduction: The risks and rewards of scholarly publishing.

En P. Habibie y K. Hyland (Eds.), *Novice writers and scholarly publication: Authors, mentors, gatekeepers* (pp.1-10). Springer International Publishing.

Hodge, L., y Murphy, J. (2023). Write on! Cultivating social capital in a writing group for doctoral education and beyond. *Educational Review*, <https://doi.org/10.1080/00131911.2023.2184772>

Kreimer, P. (1998). Publicar y castigar. El *paper* como problema y la dinámica de los campos científicos. *REDES- Revista de Estudios Sociales de Ciencia*, 5(12), 51-73. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90711317002>

Kwan, P. P., Sharp, S., Mason, S., y Saetermoe, C. L. (2021). Faculty writing groups: The impact of protected writing time and group support. *International Journal of Educational Research Open*, 2, 10010. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.10010>

Lave, J., y Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.

Li, L. Y., y Vandermensbrugge, J. (2011). Supporting the thesis writing process of international research students through an ongoing writing group. *Innovations in Education & Teaching International*, 48(2), 195-205. <https://doi.org/10.1080/14703297.2011.564014>

Márquez Guzmán, S., y Gómez Zermeño, M. G. (2018). Grupo virtual de escritura académica: una e-innovación para impulsar la publicación científica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(76), 203-227. <https://comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/1145>

Mewburn, I., Osborne, L., y Caldwell, G. (2014). Shut up & Write: Some surprising uses of cafés and crowds in doctoral writing. En C. Aitchison y C. Guerin (Eds.) *Writing groups for doctoral education and beyond* (pp. 218-232). Routledge.

Micsinszki, S. K., y Yeung, L. (2021). Adapting “Shut Up & Write!®” to foster productive scholarly writing in graduate nursing students. *Journal of Continuing Education in Nursing*, 52(7), 313–318. <https://doi.org/10.3928/00220124-20210611-05>

Murray, R. (2013). “It’s not a hobby”: Reconceptualizing the place of writing in academic work. *Higher Education*, 66(1), 79–91. <http://www.jstor.org/stable/23473594>

Murray, R. (2015). *Writing in social spaces: A social processes approach to academic writing*. Routledge.

Nairn, K. (2019). Learning through doing: The potential of a collective editing pedagogy. *Teaching in Higher Education*, 1-14. <https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1632827>

Nygaard, L. P. (2015). Publishing and perishing: An academic literacies framework for investigating research productivity. *Studies in Higher Education*, 42(3), 519-532. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1058351>

O’Dwyer, S. T., McDonough, S. L., Jefferson, R., Goff, J. A., y Redman-MacLaren, M. (2017). Writing groups in the digital age: A case study analysis of Shut Up & Write Tuesdays. En A. Esposito (Ed.), *Research 2.0 and the impact of digital technologies on scholarly inquiry* (pp. 249-269). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-0830-4.ch013>

Olszewska, K. y Lock, J. (2016). Examining success and sustainability of academic writing: A case study of two writing-group models. *Canadian Journal of Higher Education*, 46(4), 132-15. <https://doi.org/10.47678/cjhe.v46i4.186346>

- Proulx, C. N., Rubio, D. M., Norman, M. K., y Mayowski, C. A. (2023). Shut Up & Write!® builds writing self-efficacy and self-regulation in early-career researchers. *Journal of clinical and translational science*, 7(1), e141. <https://doi.org/10.1017/cts.2023.568>
- Rockquomore, K. A. (June, 2010). Shut up and write. *Inside Higher Ed.* <https://www.inside-highered.com/advice/2010/06/14/shut-and-write>
- Rodas, E. (2022). Sustaining writing-for-publication practices during Covid-19: Online writing groups at an Ecuadorian university. En J. Fenton, J. Gimenez, K. Mansfield, M. Percy, y M. Spinillo (Eds.), *International perspectives on teaching and learning academic English in turbulent times* (pp. 167-177). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003283409>
- Rodas, E., Colombo, L., Calle, M.-D., y Cordero, G. (2021). Escribir para publicar: Una experiencia con grupos de escritura de investigadores universitarios. *Maskana*, 12(1), 5–15. <https://doi.org/10.18537/mskn.12.01.01>
- Rodas, E. L., Colombo, L., Calle, M. D., y Cordero, G. (2023). Looking at faculty writing groups from within: some insights for their sustainability and future implementations. *International Journal for Academic Development*, 28(2), 205-216. <https://doi.org/10.1080/1360144X.2021.1976189>
- Seeley, J., Frahm, T., y Lynch, E. (2019). Just Show Up: Reflections from a motley writing group. En N. Simmons y A. Singh (Eds.), *Critical collaborative communities* (pp. 43-52). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004410985_004
- Sword, H. (2017). *Air & light & time & space: How successful academics write*. Harvard University Press.
- Sword, H., Trofimova, E., y Ballard, M. (2018). Frustrated academic writers. *Higher Education Research and Development*, 37(4), 852-867. <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1441811>
- Testa, J. (2009). The Thomson Reuters Journal selection process. *Transnational Corporations Review*, 1(4), 59-66. <https://doi.org/10.1080/19186444.2009.11658213>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6ta Ed.). Sage.
- Zihms, S. G., y Mackie, C. (2023). The Power Hour of Writing: An empirical evaluation of our online writing community. *Journal of Academic Writing*, 13(1), 22-34. <https://doi.org/10.18552/joaw.v13i1.791>