

LA INVESTIGACIÓN COOPERATIVA PARA ORIENTAR EL PROCESO DE ESCRITURA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Yamira Chacón Contreras
Ada Angulo de Escalante

Cursantes del Doctorado en Educación
Universidad de Los Andes. Mérida - Venezuela

yamirach@gmail.com
adamarinaalex@gmail.com

Resumen

Se planteó promover el uso de la investigación cooperativa como un método que permite a los participantes ser co-investigadores y trabajar conjuntamente con el investigador para solucionar un problema en el campo educativo. Se realizó una indagación práctica con un grupo de profesores universitarios acerca de cómo orientar la producción de textos escritos en el aula. A partir de un proceso de reflexión y acción se pudo constatar que el trabajo cooperativo puede dar lugar a la construcción de nuevos conocimientos y a la búsqueda de solución de una problemática educativa de interés común.

Palabras clave: investigación cooperativa, proceso de escritura, estrategias de escritura.

COOPERATIVE INVESTIGATION TO GUIDE WRITING PROCESS IN HIGHER EDUCATION

Summary

The purpose of this study is to foster the use of cooperative investigation as a method that allows participants to be co-investigator and to solve an educational problem with the investigator. It was carried out practical inquiry with a group of university teachers about how to guide the writing of texts in the classroom. It was found, through a process of reflection and action, that cooperative working allows the construction of new knowledge and the search of the solution of a relevant educational problem.

Keywords: cooperative investigation, writing process, writing strategies.

Introducción

La escritura de los estudiantes en la Educación Superior debería ocupar un lugar central y responder a diversas intenciones, según los contextos en que ocurre. Sin embargo, en la universidad la lengua escrita se convierte básicamente en la herramienta para medir y evaluar el conocimiento en las distintas asignaturas, en consecuencia el mal uso de esta herramienta les crea a los estudiantes apatía y desinterés cuando se enfrentan al desarrollo de tareas que implican redacción (Molano y López, 2005).

La escritura debería ser la herramienta que promueva el desarrollo del lenguaje, puesto, es a través del lenguaje que se crea el conocimiento. Según Rodríguez (2007) se debe involucrar a los estudiantes en la escritura desde el comienzo de su vida universitaria, puesto que la escritura les ayuda a construir conocimiento, renovar sus esquemas mentales, reflexionar sobre lo aprendido, y mejorar el pensamiento crítico, cuestión que resulta crucial para el desarrollo personal, profesional y social del individuo.

En este estudio se pretendió, con un grupo de profesores, idear situaciones para ayudar a los estudiantes a abordar el proceso de escritura a partir de los lineamientos del modelo de escritura que presentan Flower y Hayes (2011). Esta investigación se desarrolló desde el enfoque de la investigación cooperativa, el grupo de profesores estuvo involucrado en la creación de los constructos de la investigación desde la identificación del problema hasta el desarrollo y el cierre de la investigación.

Consideraciones Teóricas

La Escritura en la Educación Superior

Fernández y Carlino (2012) plantean que escribir en la universidad no debería considerarse solamente como un medio por el cual los estudiantes son evaluados, sino que constituye una herramienta para ayudarlos a desarrollar su pensamiento. Por ello, las concepciones de la escritura como un “método para pensar” y como un instrumento para aprender donde se señala el potencial epistémico de la escritura son las concepciones que deberían prevalecer en las prácticas de escritura llevadas a cabo por las universidades. Igualmente, son los profesores de las asignaturas, quienes como especialistas de cada disciplina, los que mejor pueden ayudar con la lectura y escritura en el Nivel Superior. No simplemente porque conocen las convenciones de su propia materia, sino porque están familiarizados con el contenido difícil que los estudiantes tratan de dominar.

Para Rodríguez (2007) no correspondería hacer uso de la escritura como una herramienta que permita la producción de texto como resultado final a cualquier ejercicio académico, sino que se debería reconocer como una estrategia cognitiva que permite transformar el conocimiento. En la universidad los estudiantes deben estar capacitados para comunicar sus ideas y conceptos, es así que sus pensamientos y lenguaje deben ser expresados a través del texto escrito.

Según Cassany, Luna y Sanz (2002) no basta con conocer el código escrito también se necesita saber utilizarlo en una situación concreta, en una situación comunicativa, y para ello se tiene que haber desarrollado buenos procesos de composición de textos. Para Rodríguez (2007) la universidad en el afán de utilizar la escritura como herramienta evaluativa y punitiva ha desplazado su función comunicativa, por lo que la escritura se ha trabajado como un sistema orquestado de normas y premisas que se alejan del contexto de uso real. Las prácticas de lectura y escritura parecen dejar en evidencia que son actividades que se hacen simplemente en el círculo de la institución, para cumplir con el profesor, para que éste compruebe cómo lo hace el estudiante.

En virtud de entender el proceso de escritura como una herramienta que favorece el desarrollo del lenguaje y del pensamiento, Rodríguez (2007) señala que el modelo de escritura de Flower y Hayes constituye una interesante alternativa para ayudar a los estudiantes universitarios a organizar mejor el conocimiento lingüístico y reconocer la estructura interna de cada tipo de texto. El modelo de escritura de Flower y Hayes (2011) reconoce que el proceso de composición de un texto es una actividad recursiva en el que suceden de forma alternativa los procesos de planificación, traducción y revisión.

En la planificación los escritores forjan una representación interna del conocimiento que utilizarán, identifican el tema y fijan los objetivos. La traducción consiste en convertir las ideas en lenguaje visible, para ello los escritores deben manejar todas las exigencias especiales de la lengua escrita. La revisión es un proceso consciente en el cual los escritores leen lo que está escrito con el propósito de evaluar sistemáticamente el texto, lo que conduce frecuentemente a nuevos ciclos de planificación y traducción.

La Investigación Cooperativa

Entendiendo que en la investigación cooperativa se involucra al grupo completo de personas en la solución de un problema de interés común y en la creación de los constructos a investigar, el trabajo cooperativo constituye una excelente estrategia para batallar con problemas que se consideran de compleja solución de manera individual. Por lo que, es evidente que para la ejecución de una investigación sobre la práctica en educación, la cooperación ofrece importantes ventajas que la convierten en un apreciable recurso. Así Boavida y da Ponte (2011) presentan tres ventajas del trabajo cooperativo:

a) Se presentan mejores condiciones para resolver un problema común debido a que se unen diversas personas para intercambiar y reflexionar en conjunto.

b) Se crea un espacio que fomenta la seguridad para impulsar cambios y efectuar innovaciones, porque a través de las experiencias, competencias y visiones diferentes de todo el grupo, se reúne más conocimiento, lo cual puede asegurar una mayor posibilidad de éxito.

c) Se fortalece la determinación de actuar porque existe un objetivo común y una concentración de esfuerzo. Al respecto, Druin (1999) señala que la concentración de esfuerzos hacia un propósito colectivo constituye un gran mecanismo promotor, de ahí que las tareas se alcanzan mejor cuando se realizan en paralelo o con otras personas.

Reason y Heron (1999) plantean que en este tipo de investigación la distinción entre “investigador” y “sujetos” es descartada, y todos aquellos implicados actúan juntos como “co-investigadores” y como “co-sujetos”. En este sentido, se trabaja con las personas y no sobre ellas. El grupo explora sus preocupaciones e intereses, desarrolla nuevas maneras de ver las cosas y aprende cómo actuar para cambiar lo que necesita.

Bartolomé (1986) señala que la investigación colaborativa-cooperativa es una manera alternativa de investigar los problemas en educación poniendo el énfasis en el hecho de que los

investigadores y los miembros de la comunidad educativa trabajan juntos en la planificación, en la implementación y en el análisis de la investigación. Tomando en consideración las condiciones planteadas, se desarrolló este acercamiento a un tipo de investigación colaborativa. Para ello, se formó un equipo de trabajo y se dio ocasión para que un grupo de profesores universitarios, actuando como co-investigadores junto con la investigadora, compartieran la responsabilidad en la toma de decisiones y en la ejecución de la investigación.

Con el propósito de promover el uso de la investigación cooperativa como un método de investigación que permite solucionar una problemática educativa de interés común para los co-investigadores, se efectuó una indagación con un grupo de profesores universitarios a partir de un problema internamente iniciado por el grupo. Según Flores (2014) si los profesores identifican el problema y proponen el estudio, la investigación será internamente iniciada. El problema que decidieron los profesores abordar fue cómo orientar la producción de textos escritos en el aula. Los docentes manifestaron que sus estudiantes presentaban dificultades en la escritura. Estas dificultades se referían a la falta de coherencia y cohesión de las ideas que expresaban. Propusieron que les gustaría buscar maneras, situaciones o estrategias que les ayudara a trabajar la escritura en el aula. Los co-investigadores quienes formaron parte activa de la investigación, acordaron abordar esa problemática a partir de sus experiencias, ideas, reflexiones y opiniones.

Método

El modelo del presente estudio estuvo enmarcado dentro del paradigma cualitativo y orientado desde la investigación cooperativa. El grupo estuvo conformado por ocho profesores universitarios quienes participaron como co-investigadores. Este estudio presenta un diseño de investigación internamente iniciado por el grupo sobre cómo orientar la producción de textos escritos en el aula. En el transcurso de la investigación el grupo de profesores se redujo a cinco.

Participantes

El estudio contó con la participación de un grupo de profesores universitarios quienes tenían entre ocho y once años de servicio. Se les explicó a los co-investigadores la dinámica de la investigación cooperativa y sus roles, además se les precisó que tenían total libertad de abandonar el trabajo si así lo decidieran sin dar explicación alguna. Del mismo modo, se les manifestó la importancia de sus participaciones para así garantizar la consecución exitosa de la investigación.

Se realizó un primer encuentro presencial con ocho docentes donde se acordó el problema a estudiar, las pautas y el procedimiento a seguir; los demás encuentros se realizaron de manera virtual en un foro de discusión donde continuaron solamente cinco profesores. En virtud de que los profesores recurren a diferentes maneras o modos para afrontar la escritura en el aula, los co-investigadores trabajaron con estrategias de escritura desde sus perspectivas y experiencias para poder así reflexionar acerca de la utilidad de esas herramientas con sus estudiantes. Esa dinámica favoreció el trabajo grupal que estaba centrado en el problema de cómo orientar la producción de textos escritos en el aula.

Las fases de decisión y de reflexión se convinieron y se desarrollaron en un ambiente virtual debido a que los co-investigadores manifestaron falta de tiempo y desigualdades en sus horarios laborales, lo que hacía difícil acordar reuniones de manera presencial, contrario a ello manifestaron y sugirieron las reuniones virtuales, a modo de foro de discusión, como una excelente manera de abordar y de aprovechar el trabajo colaborativo. Al respecto Orellana y Sánchez (2006) señalan que existen múltiples ventajas del registro de datos en entornos virtuales, debido a que permiten, entre otras cosas, ampliar los horarios habituales para el desarrollo de la investigación, su naturaleza y desarrollo admite abordar a los participantes en diferentes ocasiones o sesiones sin ocasionar molestias en sus actividades.

Foro de Discusión

Según lo planteado por Flores (2014) el foro de discusión es un espacio virtual de interacción y discusión para la producción y el intercambio de ideas, a través de la colaboración y la aportación de puntos de vista individuales sobre una temática o un problema compartido dentro del grupo. En consecuencia, el foro constituye el espacio ideal para la investigación cooperativa debido a que el ciclo de acción y reflexión puede darse con total libertad ya que se convierte en un ambiente de debate y diálogo.

Arriazu (2007) señala que la estructura organizativa del foro de discusión se establece por la figura de un moderador encargado de supervisar y dinamizar su correcto funcionamiento. La utilización del foro de discusión parte de un procedimiento muy elemental: cada usuario accede a la aplicación del foro e ingresa en el espacio virtual, allí confluye el conjunto de temáticas tratadas junto con los mensajes de los diferentes usuarios.

En esta investigación se creó un foro de discusión con el exclusivo propósito de abordar la temática de cómo orientar la producción de textos escritos en el aula. Para ello se decidió con todo el grupo formar este foro para realizar discusiones a partir de enunciados propuestos por la investigadora, quien desempeñó el rol de moderadora. De este modo, todos pudieron compartir experiencias, aclarar dudas, opinar y reflexionar sobre la temática. El grupo de co-investigadores fue quien decidió esta modalidad para recabar la información necesaria que ayudaría a dar solución al problema planteado.

La dinámica del foro de discusión fue la siguiente: las investigadoras que cumplían los roles de moderadoras abrían la línea de discusión a través de enunciados que invitaran a la participación de los co-investigadores. Seguidamente se iba produciendo el intercambio y desarrollo de las ideas y opiniones de todos. Finalmente, se dio una fase de cierre con la información que se consideró importante para ayudar a la solución de la problemática planteada.

En este espacio virtual los participantes debatieron y compartieron ideas sobre un tema común y específico: estrategias de escritura; con el propósito de solventar el problema planteado por el grupo sobre cómo orientar la producción textual en el aula. Los co-investigadores discutieron que la mejor manera de abordar ese proceso era idear situaciones o estrategias de escritura que pudieran servir para implementarlas con sus estudiantes.

Análisis Y Discusión

En virtud de identificar a partir de la metodología de investigación cooperativa los ciclos de acción y de reflexión, se partirá de los cuatro tipos de conocimientos -de experiencia, presencial, proposicional y práctico- planteados por Reason y Heron (1999) y Oates (2002) situando para ello algunos testimonios de los co-investigadores que reproducen esos tipos de saberes:

Conocimiento de Experiencia

Este tipo de conocimiento se consigue en la interacción directa con un objeto o evento. Se basa en la empatía, intuición y sensación. Los co-investigadores en este estudio se acercaron a este conocimiento cuando interactuaron con las estrategias para orientar la producción de textos. Se expone seguidamente algunos fragmentos de las discusiones donde se aprecia esa interacción.

Estrategias de planificación

Moderadora: ¿A qué se refieren las estrategias de planificación de un texto?, ¿es necesario planear un texto?, ¿qué estrategias les ofrecen ustedes a sus estudiantes para planificar un texto?

Co-investigador: En realidad nosotros como profesores ya le ofrecemos al estudiante ese paso porque le damos las pautas para que el estudiante escriba: el tema, el tipo de texto y esas cosas.

Estrategias de traducción

Moderadora: ¿A qué se refieren las estrategias de redacción de un texto?, ¿cómo orientan el proceso de redacción?

Co-investigador 1: Ahí el estudiante tiene que redactar, es la traducción de la información al conocimiento científico.

Co-investigador 2: Yo nunca oriento la parte de traducción, se supone que es el alumno quien tiene que demostrarme que sí tiene esa competencia para poder evaluarlo.

Estrategias de revisión

Moderadora: ¿A qué se refieren las estrategias de revisión de un texto?, ¿cómo orientan el proceso de revisión?

Co-investigador 1: Claro eso es lo que se debe evaluar, si cumplen o no con lo que se le pidió.

Co-investigador 2: Ya es la etapa de orientación, a mí me gusta escribirles en el texto lo que no está bien para que ellos lo corrijan, y dependiendo del tipo de texto que están escribiendo y del tiempo lo mejoran y lo vuelvo a revisar hasta que cumpla con lo que se le pide.

Las respuestas de los co-investigadores reflejaron el conocimiento experiencial sobre algunas estrategias para ayudar a los educandos en la producción de textos. Cabe señalar que la iniciadora les planteó preguntas y los co-investigadores discutieron y reflexionaron sobre ellas basándose en sus experiencias como profesores.

Conocimiento Presencial

Del conocimiento de experiencia surge la impresión de saber algo, luego ese conocimiento se confronta al presentarse una primera forma de expresión externa de ese saber. La forma de expresión externa que se utilizó en esta fase fue la discusión del texto de Flower y Hayes (2011) titulado: "La teoría de la redacción como proceso cognitivo". En esta etapa los co-investigadores reflexionaron sobre el texto partiendo del conocimiento de experiencia de la fase anterior.

Estrategias de planificación

Co-investigador 1: Primero hay que definir los objetivos del texto, qué se quiere lograr con el desarrollo del texto. Al tener definido los objetivos se tiene una idea clara de cómo seguir avanzando.

Co-investigador 2: El plan consiste en establecer el propósito del escrito que se va a hacer, normalmente es en la introducción donde se define el propósito, aunque yo les recomiendo a mis estudiantes que la introducción es lo que deben hacer de último. Ahora recomendaría escribir primero el propósito y luego todo lo demás.

Co-investigador 3: Proyectar hacia dónde va el texto, objetivos, finalidad, cuál es el problema que se desea solucionar.

Estrategias de traducción

Co-investigador 1: Los estudiantes deben atender a la estructuración de los párrafos, que no sean excesivamente largos, yo siempre les recomiendo que no tengan más de 10 líneas.

Co-investigador 2: Los párrafos deben estar de algún modo relacionados, no es copiar y pegar cualquier cosa, no son ideas aisladas, son ideas que ayudan a expresar algún tipo de conocimiento.

Estrategias de revisión

Co-investigador 1: Aquí se tiene que regresar incluso a la propia planificación, si se cumplió el objetivo. Muchas veces el estudiante pierde el horizonte a lo largo del texto, comenzó con una cosa y resultó otra distinta. Así que es importante volver siempre a la revisión para no perder la idea.

Co-investigador 2: La corrección no se le debe dejar solamente al profesor, es el propio estudiante quien debe corregir su texto muchas veces antes de ser entregado, quizás el error de muchos de mis estudiantes es que no leen lo que entregan, incluso en los exámenes les pasa eso.

Se puede apreciar en los testimonios de los co-investigadores las reflexiones que surgieron a consecuencia de la interacción con el conocimiento presencial, y que aunado a sus experiencias los condujo a formarse juicios sobre las estrategias de escritura que han empleado con sus estudiantes. Se puede observar, por ejemplo, en el testimonio donde se hablaba de las estrategias de traducción cuando el co-investigador se refiere a la estructuración de los párrafos hace mención a su experiencia "...que no sean excesivamente largos, yo siempre les recomiendo que no tengan más de 10 líneas." Por otra parte, en el testimonio donde se hace referencia a la planificación, el co-investigador basándose en su conocimiento de experiencia y en el conocimiento presencial, formula un juicio categórico de: *"Ahora recomendaría escribir primero el propósito y luego todo lo demás."*

Conocimiento Proposicional

Este conocimiento se fundamentó en la organización lógica de las ideas y saberes adquiridos de los co-investigadores sobre las estrategias para orientar la producción de textos escritos.

Estrategias de planificación

Co-investigador 1: Intentar que los estudiantes establezcan un propósito de escritura y que lo cumplan es algo que se podría intentar en el aula, muy útil porque se puede orientar el proceso de escritura desde el inicio, sin embargo considero que el tiempo no sería suficiente. Además que se necesitaría que el estudiante reflexione antes de escribir y que busque bibliografía pertinente: libros, revistas, material impreso y digital, que lo puedan ayudar porque no puede crear de la nada, de las suposiciones es un comienzo pero luego, ¿qué pasaría?

Estrategias de traducción

Co-investigador 1: Considero que se puede trabajar la estructuración de los párrafos en el aula, es más, pudiera ser muy interesante y bastante productivo que ellos trabajen en parejas, yo he trabajado así y sé que funciona, los alumnos comparten sus escritos, para ver si entienden lo que escribieron sus compañeros, si tienen lógica las ideas.

Estrategias de revisión

Co-investigador 1: Definitivamente el trabajo en pares, que normalmente lo utilizo para que ellos (los estudiantes) discutan sobre un tema se puede trabajar el proceso de escritura, sería fabuloso que en el proceso de revisión no sea el profesor el único que revise, así entre ellos aprenden que es necesario leer, releer y modificar tantas veces como sea necesario hasta conseguir comunicar las ideas que queremos.

Se observa en el primer comentario reflexiones y explicaciones sobre la aplicación de las estrategias de planificación textual en el aula. El co-investigador toma en consideración las ventajas y las desventajas de utilizar esas estrategias. En los comentarios siguientes se aprecia las reflexiones y las argumentaciones sobre el uso de las estrategias en sus experiencias en el aula de clases.

Conocimiento práctico

Se observó este conocimiento en las explicaciones que hacían los co-investigadores sobre cómo estas estrategias podrían ayudar a los estudiantes a producir textos en el aula.

Estrategias de planificación

Co-investigador 1: En esta fase se les solicita a los estudiantes que elijan, concreten y determinen un tema para que luego establezcan el propósito del texto.

Co-investigador 2: Luego de tener el tema y los objetivos es importante orientarlos en la selección de las fuentes de investigación.

Co-investigador 3: Que cada estudiante construya un esquema o mejor un mapa conceptual sobre lo que va a desarrollar.

Estrategias de traducción

Co-investigador 1: Aquí, se les da información a los estudiantes acerca de lo que debe llevar un párrafo, una idea introductoria, una idea central, un argumento o idea de cierre.

Co-investigador 2: Es importante que se le oriente acerca de cómo incorporar de manera correcta las citas de los autores de acuerdo con el sistema elegido que normalmente es el APA. Muy importante también que no abusen de las citas textuales.

Estrategias de revisión

Co-investigador 1: En parejas se puede realizar esta fase, el compañero verificará si el texto cumple con el objetivo planteado inicialmente, si realmente se desarrolló la idea, si es coherente.

Co-investigador 2: Cada uno escribirá sus respectivas sugerencias y comentarios al texto del compañero, luego cada uno corregirá su texto y se lo devolverá al compañero para corroborar que ha atendido a las sugerencias y se ha mejorado el texto.

Co-investigador 3: Cada uno de nosotros podrá adaptar estas orientaciones a su materia y al tipo de texto que se necesite hacer, así puede ayudar a sus estudiantes a que escriban mejor, coherentemente, con sentido y sin errores.

En los testimonios anteriores se puede observar que los co-investigadores utilizan el conocimiento obtenido en las fases anteriores para dar solución al problema inicialmente planteado. Para ello el grupo presentó situaciones que previamente estudiaron, discutieron y reflexionaron a lo largo del foro de discusión. Estas situaciones consistieron en orientaciones para favorecer la producción de textos escritos en el aula. Además, los co-investigadores resaltaron el hecho de que esas situaciones se podían adecuar a diferentes asignaturas y a cualquier tipo de texto que se necesite desarrollar, todo ello con la intención de fortalecer en los estudiantes las capacidades de escritura y ayudarles a superar sus debilidades.

Conclusiones

Este escrito intentó promover la utilización de la investigación cooperativa como un método de investigación apropiado y válido para intentar solventar una problemática educativa de interés común. Desde esta perspectiva se realizó esta investigación con un grupo de profesores universitarios quienes actuaron como co-investigadores. El problema planteado sobre cómo abordar el proceso de escritura en el aula hizo necesario la conformación de un modo cooperativo de investigación, en el cual los co-investigadores establecieron la dinámica misma del proceso de reflexión, discusión y acción, lo que permitió favorecer la construcción de los conocimientos y solventar la problemática planteada.

En esta investigación el foro de discusión ayudó a conservar una verificación textual de los debates, invitó a la participación de los co-investigadores, fomentó la reflexión de los argumentos escritos y se desarrolló en etapas definidas. Según, Orellana y Sánchez (2006), el entorno virtual proporciona al investigador el registro textual de los datos obtenidos, lo que constituye un aspecto importante dentro del trabajo de campo, ya que de estos datos depende la construcción, comprensión o interpretación de la situación en estudio. En este caso, el foro favoreció las discusiones y reflexiones de los profesores alrededor de estrategias concretas que pudieran ayudar a orientar el proceso de escritura en sus aulas.

A modo de cierre, los beneficios que proporciona el trabajo cooperativo en el estudio de los problemas que surgen en el campo educativo son innegables. En este trabajo se logró implicar a todos los participantes en la reflexión y en la construcción de conocimientos de manera conjunta.

Se pudo constatar la manera como los conocimientos de los profesores cambiaron en las diferentes fases de los ciclos de acción y de reflexión. Del conocimiento de experiencia que tenían los co-investigadores sobre cómo abordar la escritura en el aula, pasaron a la reflexión y organización lógica de saberes que condujo a construir un conocimiento práctico sobre estrategias de escritura, que ayudaría finalmente a solventar un problema educativo de interés común.

Referencias Bibliográficas

- Arriazu, R. (2007). ¿Nuevos medios o nuevas formas de indagación?: Una propuesta metodológica para la investigación social on-line a través del foro de discusión. Forum: Qualitative Social Research. Recuperado de: <http://www.qualitative-research.net/fqs/>
- Bartolomé, P. (1986). La investigación cooperativa. *Educación*, (10), 51-78.
- Boavida, A., y Da Ponte, J. (2011). Investigación colaborativa: potencialidades y problemas. *Revista Educación y Pedagogía*, 23(59), 125-135.
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2002). *Enseñar lengua*. Barcelona (España): Graó.

- Druin, A. (1999). Cooperative Inquiry: Developing new technologies for children with children. HCIL, 99-14. Recuperado de: <http://hcil2.cs.umd.edu/trs/99-14/99-14.pdf>
- Fernandez, G., y Carlino, P. (2012). Leer y escribir en los primeros años de la universidad: un estudio en ciencias veterinarias y humanas en la UNCPBA. Cuadernos de Educación. (5), 5.
- Flores, H. (2014). La investigación cooperativa como modelo de selección de recursos constructivos TIC para la enseñanza del concepto tiempo en historia. (Tesis Doctoral). Universidad de Zaragoza. España. Recuperado de: <http://zaguan.unizar.es>
- Flower, L., y Hayes, J. (2011). La teoría de la redacción como proceso cognitivo. Textos en contexto. Buenos Aires: FLACSO.
- Molano, L., y López, G. (2005). Concepciones de profesores y estudiantes sobre la escritura académica en la Universidad ICESI. Lenguaje, 35(1), 119-146. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/11862682.pdf>
- Oates, B. (2002). Co-operative Inquiry: Reflections on Practice. Electronic Journal of Business Research Methods, 1(1), 27-37.
- Orellana, D., y Sánchez, M. (2006). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. Revista de Investigación Educativa, 24 (1), 205-222.
- Reason, P. (1994). Three approaches to participative inquiry. En N. K. Denzin, y Y. S. Lincoln, Handbook of Qualitative Research. 324-339.
- Reason, P., y Heron, J. (1999). A short guide to co-operative inquiry. Recuperado de: <http://www.human-inquiry.com/cishortg.htm>
- Rodríguez, Y. (2007). El ensayo: una estrategia para la promoción de la escritura en el Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio". Revista Investigación y Postgrado, 22(2), 231-258.