

Diálogos en la enseñanza de la escritura académica

Prácticas innovadoras
en entornos virtuales



Guadalupe Alvarez, Laura Colombo
Hilda Difabio y Lourdes Morán
(coordinadoras)

DIÁLOGOS EN LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA ACADÉMICA

Guadalupe Alvarez, Laura Colombo,
Hilda Difabio y Lourdes Morán
(coordinadores)

Diálogos en la enseñanza de la escritura académica

Prácticas innovadoras en entornos virtuales

Guadalupe Alvarez, Ayelén Cavallini, Laura Colombo,
Andrés Cuello, Hilda Difabio, Paula Espeche,
Lourdes Morán y Nadia Schiavinato

EDICIONES **UNGS**



Universidad
Nacional de
General
Sarmiento

Diálogos en la enseñanza de la escritura académica : prácticas innovadoras en entornos virtuales / Guadalupe Alvarez ... [et al.] ; Coordinación general de Guadalupe Alvarez ... [et al.]. - 1a ed - Los Polvorines : Universidad Nacional de General Sarmiento, 2024.

Libro digital, PDF - (Educación / Recalde, Andrea; 39)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-630-786-4

1. Educación. 2. Educación Virtual. I. Alvarez, Guadalupe II. Alvarez, Guadalupe, coord.

CDD 370

EDICIONES **UNGS**

© Universidad Nacional de General Sarmiento, 20XX

J. M. Gutiérrez 1150, Los Polvorines (B1613GSX)

Prov. de Buenos Aires, Argentina

Tel.: (54 11) 4469-7507

ediciones@campus.ungs.edu.ar

ediciones.ungs.edu.ar

Diseño gráfico de colección: Andrés Espinosa Ediciones UNGS

Diseño de tapa: Daniel Vidable

Corrección: Guillermina Canga

Hecho el depósito que marca la Ley 11723.

Prohibida su reproducción total o parcial.

Derechos reservados.



Libro
Universitario
Argentino

Índice

Introducción	9
<i>Guadalupe Alvarez, Laura Colombo, Hilda Difabio y Lourdes Morán</i>	
Navegando voces ajenas para encontrar la propia: aprendizaje virtual de la escritura en el posgrado.....	21
<i>Paula Espeche y Laura Colombo</i>	
Prácticas dialógicas de retroalimentación en la supervisión de tesis. Un estado de la cuestión.....	39
<i>Nadia Schiavinato e Hilda Difabio</i>	
Hacia una retroalimentación dialógica virtual en propuestas pedagógicas orientadas a la revisión de textos sobre investigaciones	55
<i>Guadalupe Alvarez y Ayelén Cavallini</i>	
La enseñanza dialógica mediada por las tecnologías digitales.....	69
<i>Lourdes Morán y Andrés Cuello</i>	
Sobre las coordinadoras y las autoras	91

Prácticas dialógicas de retroalimentación en la supervisión de tesis. Un estado de la cuestión

Nadia Schiavinato e Hilda Difabio

Introducción

En los últimos años se ha desarrollado, tanto en el contexto latinoamericano como en el internacional, un gran cuerpo de investigaciones orientadas a conocer las características de las prácticas de enseñanza de la escritura en el posgrado. Estos trabajos abordan cuestiones ligadas a la retroalimentación de pares y expertos en espacios presenciales y virtuales (Ajjawi y Boud, 2015; Adams, 2019; Padilla, 2019; Ciampa y Wolfe, 2020; Sletto *et al.*, 2020; Colombo y Alvarez, 2021; Alvarez y Colombo, 2023; Alvarez, Difabio de Anglat y Morán, 2023; Alvarez, Cavallini y Difabio de Anglat, 2024), la retroalimentación entre pares en grupos de escritura (Colombo *et al.*, 2022; Rodas *et al.*, 2021; Espeche y Colombo, 2023) y las relaciones socioafectivas que acompañan la producción escrita en el posgrado (Wellington, 2010; Jalongo, Boyer y Ebbeck, 2014; Wilson y Cutri, 2019; Colombo, Bruno y Silva, 2020; Mancovsky y Colombo, 2022), entre otras.

Este interés por las diferentes dimensiones de la enseñanza de la escritura de investigación, en espacios curriculares y extracurriculares, se relaciona directamente con el incremento progresivo de ingresantes en el nivel de posgrado (Wainerman, 2020; De la Fare y Rovelli, 2021). Sin embargo, la masificación del ingreso no se corresponde con las tasas de graduación, en particular en las ciencias sociales y humanas (Ochoa Sierra, 2011; Wainerman y Matovich, 2016). Esto se debe, entre

otros factores, a los múltiples desafíos que los tesistas³ deben afrontar en la escritura de sus trabajos finales, lo que ha dado origen al síndrome “todo menos tesis”.

En este marco, las prácticas pedagógicas orientadas a la supervisión de tesis cobran particular relevancia. La literatura especializada muestra que, dentro de la pedagogía de la formación doctoral, la relación entre tesistas y directores adquiere características particulares y conforma un vínculo fundamental para que la tesis suceda (Fernández Fastuca y Wainerman, 2013; Chugh, Macht y Harreveld, 2022). Se entiende que esta supervisión constituye una práctica pedagógica en la que el director promueve en el tesista estrategias para su desarrollo como investigador independiente a través de un vínculo caracterizado por la rigurosidad y la confianza. Aitchison *et al.* (2012) lo describen como “amor rudo”: una relación amable pero estricta, en la que el director orienta al tesista en su investigación y facilita su crecimiento académico al señalar áreas de mejora. En función de lo anterior, este capítulo propone una revisión bibliográfica sobre las prácticas dialógicas de retroalimentación implementadas en el marco de la supervisión de tesis.

La supervisión de tesis desde una mirada dialógica

Partimos de considerar a la retroalimentación como un espacio de intercambio de ideas que se aleja de la comunicación unilateral (en la que el estudiante es informado acerca de los cambios que debe realizar en su trabajo) para pensar la retroalimentación como instancia dialógica. Implica, entonces, una relación en la que el tesista es parte del proceso de mejora de su producción escrita y puede comprender las razones de los cambios que indica el supervisor, desarrollando su propio sentido crítico (Panadero y Lipnevich, 2022; Enita y Sumardi, 2023).

Al respecto, Carless define la retroalimentación dialógica como “intercambios interactivos en los que se comparten interpretaciones, se negocian significados y se aclaran expectativas” (2013: 90; la traducción es nuestra). La reflexividad, cuando es compartida, “le atribuye al proceso de construcción del texto científico un elemento de creatividad basada en el intercambio experiencial” (Medina-Zuta y Deroncele-Acosta, 2020: 45).

Como se advierte, la perspectiva dialógica considera la retroalimentación como un espacio de creación de significados a partir de la interacción entre los

³ Se emplea el masculino genérico para facilitar la fluidez de la lectura.

participantes (Wegerif, 2013, 2020). Por ello, valora el intercambio de borradores, la revisión entre pares y la interacción con expertos y tesis de trayectorias educativas diversas. Al mismo tiempo, el enfoque dialógico introduce a los estudiantes en las lógicas propias del campo académico: desde esta perspectiva, la retroalimentación es un proceso en lugar de una transmisión, es una relación en vez de una simple acción. Dar y recibir *feedback* no solo permite a los investigadores en formación aprender de quienes tienen más experiencia, sino también los estimula a constituirse en voces autorizadas dentro de la academia.

Aunque se observa una conciencia creciente sobre la importancia de la retroalimentación dialógica en la dirección de tesis, la investigación sobre este tipo de retroalimentación sigue siendo relativamente limitada (Enita y Sumardi, 2023; Alvarez, Cavallini y Difabio de Anglat, 2024). Por tal motivo, este capítulo efectúa un recorrido por la literatura especializada de la última década, con el objetivo de ofrecer un estado de la cuestión que permita avanzar hacia futuros estudios.

Metodología y descripción del corpus

En función de la perspectiva señalada, se efectuó entre febrero y mayo de 2024 una búsqueda sistemática en las bases de datos EBSCO, JSTOR, SciELO, Scopus y Taylor and Francis, mediante la combinación de las siguientes palabras clave: supervisión de tesis, dirección de tesis, prácticas pedagógicas dialógicas, retroalimentación y escritura de la tesis, y sus traducciones en inglés. Gracias a una primera búsqueda general, se descartaron los trabajos referidos a otros niveles educativos o que no enmarcaran una práctica pedagógica de supervisión de tesis. La selección de la muestra se basó en tres criterios: (1) artículos en inglés, dado que es el idioma que concentra la mayoría de las investigaciones; (2) publicados en revistas especializadas entre 2014 y 2024; y (3) estudios que abordaran prácticas de retroalimentación dialógica en el contexto de la supervisión de tesis. Se excluyeron tesis, informes y otros tipos de publicaciones académicas. Como excepción, se incorporó un artículo publicado en 2012 por su relevancia para los fines de la revisión propuesta.

La muestra final quedó conformada por 21 artículos, de los cuales 20 comunican resultados de investigaciones finalizadas o en curso y uno presenta un estado de la cuestión. Estas investigaciones se llevaron a cabo en el contexto de trayectos doctorales; solo dos artículos abordan experiencias de supervisores y estudiantes en el ámbito de maestrías. Se desarrollaron en los siguientes países:

Australia, Canadá, España, Estados Unidos, Etiopía, Finlandia, Hong Kong, Inglaterra, Indonesia, Nueva Zelanda y Suecia. En un caso, debido a que se trata de una investigación a gran escala, los países de las universidades participantes fueron anonimizados. Con respecto a las áreas disciplinares, abarcan programas de posgrado en una amplia variedad de disciplinas: artes, ciencias biológicas, ciencias de la educación, ciencias de la salud, ciencias humanas, ciencias sociales, derecho, economía, inglés como lengua extranjera, ingenierías, literatura, lingüística, psicología y tecnología.

A partir de una primera lectura del corpus, se elaboró una matriz de datos en Excel desde las siguientes categorías: año de publicación, autores, objeto de estudio, contexto de la investigación y conclusiones generales. A continuación, se relevaron todos los artículos a fin de construir categorías *ad hoc* basadas en los lineamientos teóricos sobre retroalimentación dialógica presentados en los apartados previos. En forma recursiva, se construyeron cinco categorías de análisis, definidas en la Tabla 1: retroalimentación sustentable, vínculo socioafectivo, socialización académica, relaciones de poder y construcción de la identidad.

Tabla 1. Definición de las categorías de análisis

Categorías	Definición
Retroalimentación sustentable	Es la retroalimentación que apunta a desarrollar un sentido de <i>agencialidad</i> en los estudiantes y a promover que incorporen los códigos, las lógicas y los <i>modos de decir</i> académicos (Carless, Yang y Lam, 2011; Adams, 2019).
Vínculo socioafectivo	Remite a las relaciones personales del tesista con sus supervisores, con énfasis en los efectos que esta relación puede producir en la motivación y confianza del tesista (Corcelles-Seuba <i>et al.</i> , 2023; Almlöv y Grubbström, 2024).
Socialización académica	Implica la participación del tesista en actividades y espacios de socialización en los que, a partir de la retroalimentación recibida, asume reglas y “modos de hacer” propios de la academia (Kyung, 2018).
Relaciones de poder	Remite a las tensiones desarrolladas en el vínculo tanto entre supervisor y supervisado como entre ellos y el resto de la comunidad académica (Fernández Fastuca, 2021).
Construcción de la identidad	Refiere a la progresiva construcción identitaria que gesta el tesista a partir de los múltiples intercambios con sus supervisores (Carter y Kumar, 2017).

Fuente: elaboración propia.

En la Tabla 2 se presenta una versión abreviada de la matriz de análisis:

Tabla 2. Matriz de análisis de los documentos

	Autor y año de publicación	Objetivo de investigación	Categorías de análisis
1	Adams, 2019	Repasar las experiencias formales e informales de retroalimentación en la supervisión de una reciente doctora en Educación.	Retroalimentación sustentable Socialización académica
2	Aitchison <i>et al.</i> , 2012	Analizar las prácticas de supervisión desde la mirada de estudiantes y directores para identificar las tensiones en el desarrollo de la tesis.	Construcción de identidad
3	Almlöv y Grubbström, 2024	Explorar las prácticas de retroalimentación en el nivel doctoral de cotutores novatos.	Relaciones de poder Vínculo socioafectivo
4	Carless, Jung y Li, 2023	Identificar qué entienden por retroalimentación los supervisores de tesis de un doctorado en Educación.	Socialización académica
5	Carter y Kumar, 2017	Identificar las tensiones en la retroalimentación de los supervisores.	Construcción de identidad Relaciones de poder
6	Corcelles-Seuba <i>et al.</i> , 2022	Explorar cómo experimentan los doctorandos las distintas prácticas de supervisión.	Construcción de la identidad Vínculo socioafectivo
7	Enita y Sumardi, 2023	Conocer las experiencias y percepciones de tesisistas sobre las prácticas de retroalimentación dialógica en la supervisión.	Construcción de identidad Retroalimentación sustentable
8	Geng y Yu, 2022	Investigar las estrategias de regulación de emociones de doctorandos en el contexto de retroalimentación en escritura académica.	Retroalimentación sustentable Vínculo socioafectivo
9	Gezahegn y Gedamu, 2023	Analizar la mirada de supervisores y de tesisistas acerca de la retroalimentación escrita de la tesis doctoral.	Retroalimentación sustentable
10	González-Ocampo y Castelló, 2018	Examinar la perspectiva de los supervisores sobre la escritura doctoral.	Retroalimentación sustentable Socialización académica

11	Gredler y Harland, 2022	Explorar el uso de la tecnología digital por parte de los supervisores para proporcionar <i>feedback</i> a los doctorandos en la etapa final de su tesis.	Retroalimentación sustentable
12	Guerin y Aitchison, 2021	Revisar trabajos publicados en los últimos veinticinco años sobre prácticas digitales de retroalimentación en la supervisión de la tesis doctoral.	Retroalimentación sustentable
13	Hands y Tucker, 2022	Presentar una experiencia pedagógica implementada en el contexto de escritura de la tesis doctoral.	Socialización académica
14	Odena y Burgess, 2015	Indagar en las percepciones de los estudiantes de posgrado acerca de lo que los ayuda a desarrollar su escritura de investigación	Retroalimentación sustentable Vínculo socioafectivo
15	Richards y Fletcher, 2020	Analizar las prácticas de retroalimentación de un supervisor novato.	Relaciones de poder
16	Vehviläinen y Löfström, 2016	Analizar las experiencias de supervisores en formación en un curso orientado para tal fin.	Construcción de la identidad
17	Wei, Carter y Laurs, 2022	Analizar las experiencias de doctorandos que envían a sus supervisores un primer escrito para revisión.	Vínculo socioafectivo Construcción de la identidad
18	Xiujuan y Trent, 2020	Examinar las interacciones entre un doctorando y sus supervisores en la escritura de un artículo de investigación.	Construcción de la identidad Socialización académica
19	Xu, 2023	Explorar las expectativas y las experiencias de doctorandos sobre los roles que asumen los supervisores.	Construcción de la identidad Socialización académica
20	Xu y Hu, 2020	Explorar experiencias de doctorandos en la retroalimentación proporcionada por los supervisores en un contexto multicultural.	Construcción de la identidad
21	Zhang y Hyland, 2022	Analizar las posiciones discursivas de dos doctorandos a partir de las interacciones con sus supervisores.	Relaciones de poder

Fuente: elaboración propia.

Hallazgos

Las prácticas de *retroalimentación dialógica sustentable* o positiva se refieren a aquellos intercambios en los que los tesisistas, junto con sus directores, construyen su capacidad de aprendizaje autónomo (Ajjawi y Boud, 2015). En estas prácticas, los supervisores no se limitan a indicar a los estudiantes qué deben corregir en sus trabajos, sino que acompañan un proceso de crecimiento en el que maestrandos y doctorandos desarrollan competencias propias del campo intelectual. Por ello, el *feedback* dialógico requiere la gestión de espacios para tareas de producción escrita que fomenten la interacción entre tesisistas y directores (Xiujuan y Trent, 2020).

En la literatura, este tipo de retroalimentación se conceptualiza como “una conversación fluida” (Adams, 2019), un intercambio continuo entre supervisor y tesisista que estimula a este último a “moverse” hacia su rol de investigador. En este contexto, la retroalimentación se concibe como un proceso facilitador en el que el estudiante desarrolla su sentido crítico y su pensamiento reflexivo (Geng y Yu, 2022; Enita y Sumardi, 2023).

Los estudios analizados diferencian la retroalimentación oral de la escrita: mientras que la primera, al permitir el intercambio sincrónico, genera un espacio de construcción de conocimiento compartido, la retroalimentación escrita puede llevar a confusiones, incluso en el tono del comentario y en las tareas por realizar (Gredler y Harland, 2022; Gezahegn y Gedamu, 2023).

Finalmente, algunas investigaciones señalan que la supervisión en equipo incrementa la probabilidad de que se despliegue *feedback* sustentable, ya que directores y codirectores asumen “roles” diferentes: uno más exigente; el otro más amable y comprensivo (Odena y Burgess, 2015; Adams, 2019; Almlöv y Grubbström, 2024).

Respecto de la *socialización académica*, una proporción considerable de los artículos del corpus subraya que las prácticas de retroalimentación en el espacio de la supervisión de tesis introducen al tesisista en las lógicas y los usos propios de los ámbitos académicos (González-Ocampo y Castelló, 2018; Adams, 2019; Xiujuan y Trent, 2020; Hands y Tucker, 2022; Xu, 2023). Según Carless, Jung y Li (2023), dicha retroalimentación constituye una forma de alfabetización, dado que las devoluciones e intercambios entre doctorandos y supervisores, así como el seguimiento de estos cambios, constituyen una forma de socializar al estudiante en la comunidad académica.

Relacionado con lo anterior, un aspecto clave de la retroalimentación dialógica es el *vínculo personal* que establecen el tesista y el director (Alvarez, Cavallini y Difabio de Anglat, 2024). Esta dimensión socioafectiva permite propiciar un marco de confianza y respeto en el que el tesista puede plantear sus dudas y sus inquietudes, al tiempo que recibe comentarios sobre su trabajo “amortiguados” por el clima amable en el que se desarrollan. Al respecto, Almlöv y Grubbström (2024) analizan el caso de una universidad sueca donde son los codirectores quienes establecen este vínculo con los tesisas, facilitando un entorno de apoyo y comprensión.

Otros autores destacan que aprender a manejar las emociones inducidas por la retroalimentación forma parte del “currículum oculto” de los estudios doctorales (Odena y Burgess, 2015; Wei, Carter y Laurs, 2022; Corcelles-Seuba *et al.*, 2022; Geng y Yu, 2022). Estas emociones están fuertemente vinculadas a las prácticas de retroalimentación, sobre todo en tres instancias clave: durante las primeras revisiones, hacia el final de la tesis y en lo que Geng y Yu (2022) denominan “momentos críticos” (*critical incidents*). En estas instancias, la retroalimentación puede generar emociones positivas (motivación, confianza, entusiasmo) o negativas (frustración, ansiedad aburrimiento), que influyen significativamente en la elaboración de la tesis doctoral.

Las últimas dos categorías refieren a la *construcción de la identidad de los tesisas* y a las *relaciones de poder* que atraviesan la dinámica de la retroalimentación. En cuanto a la primera, la retroalimentación sustentable permite al tesista constituirse como investigador en formación, dado que en la academia la identidad se construye y se mantiene mediante las prácticas de escritura (Aitchison *et al.*, 2012; Carter y Kumar, 2017; Xiujuan y Trent, 2020; Corcelles-Seuba *et al.*, 2022; Enita y Sumardi, 2023; Xu y Hu, 2020; Wei, Carter y Laurs, 2022; Xu, 2023). Según Vehviläinen y Löfström, “la supervisión académica debe ser vista como un proceso de aprendizaje, al tiempo que es un proceso participativo que moldea la identidad del supervisado” (2016: 4; la traducción es nuestra).

Por último, la interacción entre tesisas y supervisores no está exenta de tensiones ni de *conflictos de poder*. Almlöv y Grubbström (2024) describen situaciones de abuso de poder de los supervisores con mayor antigüedad hacia los novatos, especialmente hacia las mujeres. Por ejemplo, los supervisores novatos son presionados para cumplir el rol de codirectores, con la carga laboral extra que conlleva. Richards y Fletcher (2020) analizan las prácticas de retroalimentación de un supervisor recién doctorado que se siente un “impostor” al no tener formación específica para supervisar a un doctorando. Los estudios

que abordan las relaciones de poder en las prácticas de retroalimentación en la supervisión de tesis señalan que, para mitigar estas tensiones, es necesario que toda la comunidad académica participe en estas prácticas, es decir que se institucionalicen para evitar que se reduzcan a una relación personal entre el tesista y el director (Vehviläinen y Löfström, 2016; Zhang y Hyland, 2022).

Conclusiones

Este capítulo ha revisado 21 artículos científicos publicados en inglés en revistas especializadas durante la última década, centrados en las prácticas dialógicas de retroalimentación en la supervisión de tesis.

Los estudios destacan que estas prácticas, al fomentar un ambiente de aprendizaje colaborativo, reflexivo y sostenido en el tiempo, promueven la construcción de un pensamiento crítico en el tesista y su formación académica a un alto nivel.

Un hallazgo clave es que la eficacia de la retroalimentación aumenta significativamente cuando se establece una relación cercana y amable entre el tesista y el director. Esta relación socioafectiva de confianza y respeto mutuo facilita una retroalimentación sustentable basada en prácticas dialógicas, en la que el tesista se siente cómodo para expresar dudas y recibir críticas constructivas.

Además, la retroalimentación dialógica contribuye de manera crucial a la socialización académica del tesista. Mediante su participación en estos intercambios, el estudiante no solo mejora sus habilidades de escritura y argumentación, sino que también se integra en las lógicas y los usos de la comunidad científica, construyendo de modo gradual y fluido su identidad como investigador y autor.

Sin embargo, las prácticas de retroalimentación no están exentas de tensiones y conflictos de poder, que pueden surgir tanto en el vínculo directo entre el tesista y el director como en relación con la comunidad académica.

Para mitigar estas tensiones, la literatura enfatiza la necesidad de institucionalizar la dirección de tesis con reglas y estructuras claras que orienten el quehacer cotidiano. Ello garantizaría que la retroalimentación no dependa únicamente de las relaciones personales y contribuiría tanto a equilibrar las dinámicas de poder como a asegurar la sostenibilidad y la calidad de la supervisión.

Referencias bibliográficas

- Adams, G. (2019). A narrative study of the experience of feedback on a professional doctorate: 'a kind of flowing conversation'. *Studies in Continuing Education*, 41(2), 191-206. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/0158037X.2018.1526782>.
- Aitchison, C.; Catterall, J.; Ross, P. y Burgin, S. (2012). 'Tough love and tears': learning doctoral writing in the sciences. *Higher Education Research & Development*, 31(4), 435-447. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/07294360.2011.559195>.
- Ajjawi, R. y Boud, D. (2015). Researching feedback dialogue: an interactional analysis approach. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 42(2), 252-265. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1102863>.
- Alvarez, G.; Cavallini, A. y Difabio de Anglat, H. (2024). Aportes de la retroalimentación dialógica virtual a la escritura del género discursivo "tesis de doctorado". *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 29(1), 1-17. Disponible en: <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.353095>.
- Alvarez, G. y Colombo, L. (2023). Dialogic approaches to writing: student perspectives on two Argentinian doctoral initiatives. *Teaching in Higher Education*, 28(8), 2121-2134. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1952566>.
- Alvarez, G.; Difabio de Anglat, H. y Morán, L. (2023). Perspectiva de estudiantes de posgrado sobre la enseñanza dialógica virtual de la escritura. *Apertura*, 15(1), 6-21. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v15n1.2263>.
- Almlöv, C. y Grubbström, A. (2024). "Challenging from the start": novice doctoral co-supervisors' experiences of supervision culture and practice. *Higher Education Research and Development*, 43(1), 17-31. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/07294360.2023.2218805>.
- Carless, D. (2013). "Trust and its role in facilitating dialogic feedback". En Boud, D. y Molloy, L. (eds.), *Feedback in higher and professional education* (pp. 90-103). Routledge.
- Carless, D.; Jung, J. y Li, Y. (2023). Feedback as socialization in doctoral education: towards the enactment of authentic feedback. *Studies in Higher Education*, 49(3), 534-545. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2>.

- Carless, D.; Yang, M. y Lam, J. (2011). Developing sustainable feedback practices. *Studies in Higher Education*, 36(4), 395-407. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/03075071003642449>.
- Carter, S. y Kumar, V. (2017). "Ignoring me is part of learning": Supervisory feedback on doctoral writing. *Innovations in Education and Teaching International*, 54(1), 68-75. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/14703297.2015.1123104>.
- Chugh, R.; Macht, S. y Harreveld, B. (2022). Supervisory feedback to post-graduate research students: a literature review. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 47(5), 683-697. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1955241>.
- Ciampa, K. y Wolfe, Z. (2020). From isolation to collaboration: creating an intentional community of practice within the doctoral dissertation proposal writing process. *Teaching in Higher Education*, 28(3), 487-503. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1822313>.
- Colombo, L. y Alvarez, G. (2021). Iniciativas didácticas basadas en la revisión entre pares y orientadas a la enseñanza-aprendizaje de la escritura de la tesis a nivel de posgrado. *Educación y Humanismo*, 23(40), 1-18. Disponible en: <https://doi.org/10.17081/eduhum.23.40.3995>.
- Colombo, L.; Bruno, D. y Silva, V. (2020). Grupos de escritura, vínculos y afectividad en el nivel de posgrado. *Praxis Educativa*, 24(3), 1-13. Disponible en: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240310>.
- 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. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/3845/384568494011/html/>.
- Corcelles-Seuba, M.; Suñe-Soler, N.; Sala-Bubaré, A. y Castelló, M. (2022). Doctoral student perceptions of supervisory and research community support: their relationships with doctoral conditions and experiences. *Journal of Further and Higher Education*, 47(4), 481-491. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/0309877X.2022.2142102>.
- De la Fare, M. y Rovelli, L. (2021). Los doctorados en los posgrados de Argentina y Brasil. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(1), 343-372. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v21i1.42596>.

- Enita, S. y Sumardi, S. (2023). Dialogic Feedback on Graduate Students' Thesis Writing Supervision: Voices of Indonesian Graduate Students. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 15(1), 487-496. Disponible en: <https://doi.org/10.35445/alishlah.v15i1.2614>.
- Espeche, P. y Colombo, L. (2023). Grupos de escritura virtual doctoral: una propuesta dialógica para el aprendizaje de las prácticas letradas. *Praxis Educativa*, 28(1), 1-13. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.19137/praxis-educativa-2024-280117>.
- Fernández Fastuca, L. (2021). ¿Por qué directores y tesistas deciden discontinuar la relación pedagógica? *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 14, 1-26. Disponible en: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.pqdt>.
- Fernández Fastuca, L. y Wainerman, C. (2013). La dirección de tesis de doctorado: ¿una práctica pedagógica? *Perfiles Educativos*, 37(148), 156-171. Disponible en: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2015.148.49319>.
- Geng, F. y Yu, S. (2022). Exploring doctoral students' emotions in feedback on academic writing: a critical incident perspective. *Studies in Continuing Education*, 46(1), 1-19. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/0158037X.2022.2109616>.
- Gezahegn, T. H. y Gedamu, A. D. (2023). Supervisors' and supervisees' perception and perceived practice of a process-oriented thesis written feedback: The case of Ethiopian universities. *Heliyon*, 9(1). Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e12865>.
- González-Ocampo, G. y Castelló, M. (2018). Writing in doctoral programs: examining supervisors' perspectives. *Higher Education*, 76, 387-401. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0214-1>.
- Gredler, J. y Harland, D. (2022). Online faculty's use of technology when advising doctoral capstone writers. *Australasian Journal of Educational Technology*, 38(3), 43-57. Disponible en: <https://doi.org/10.14742/ajet.6994b>.
- Guerin, C. y Aitchison, C. (2021). Doctoral writing and remote supervision: What the literature tells us. *Innovations in Education and Teaching International*, 58(6), 624-634. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/14703297.2021.1991429>.

- Hands, A. y Tucker, V. (2022). Fostering Doctoral Student Socialization and Research Expertise through Writing Pedagogy. *Journal of Education for Library and Information Science*, 63(1), 64-79. Disponible en: <https://doi.org/10.3138/jelis-2020-0115>.
- Jalongo, M.; Boyer, W. y Ebbeck, M. (2014). Writing for Scholarly Publication as “Tacit Knowledge”: A Qualitative Focus Group Study of Doctoral Students in Education. *Early Childhood Education Journal*, 42, 241-250. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0624-3>.
- Kyung, K. (2018). Academic socialization of doctoral students through feedback networks: a qualitative understanding of the graduate feedback landscape. *Teaching in Higher Education*, 23(8), 963-980. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1449741>.
- Mancovsky, V. y Colombo, L. (2022). Pedagogía de la formación doctoral: ¿Quiénes son “los otros” en la elaboración de una tesis? *Márgenes. Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 3(1), 105-114. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v3i1.13962>.
- Medina-Zuta, P. y Deroncle-Acosta, A. (2020). La práctica dialógico-reflexiva: una experiencia formativa en los procesos de construcción científico-textual en el postgrado. *Revista Órbita Pedagógica*, 7(1), 37-46. Disponible en: <http://www.ub.edu/obipd/wp-content/uploads/2020/03/la-pr%C3%A1ctica.pdf>.
- Ochoa Sierra, L. (2011). La elaboración de una tesis de Maestría: exigencias y dificultades percibidas por sus protagonistas. *Entornos*, 24, 171-183. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3798839>.
- Odena, O. y Burgess, H. (2015). How doctoral students and graduates describe facilitating experiences and strategies for their thesis writing learning process: a qualitative approach. *Studies in Higher Education*, 42(3), 572-590. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1063598>.
- Padilla, C. (2019). Escritura epistémico-argumentativa e identidad académica en estudiantes doctorales de Humanidades: trayectorias previas, revisión colaborativa y perfiles de escritor. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 6(11), 86-115. Disponible en: <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view/20000>.
- Panadero, E. y Lipnevich, A. (2022). A review of feedback models and typologies: Towards an integrative model of feedback elements. *Educational*

- Research Review*, 35, 1-22. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.edu-rev.2021.100416>.
- Richards, A. y Fletcher, T. (2020). Learning to work together: conceptualizing doctoral supervision as a critical friendship. *Sport, Education and Society*, 25(1), 98-110. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/13573322.2018.1554561>.
- Rodas, E.; Colombo, L.; Calle, M. D. y Cordero, G. (2021). Looking at faculty writing groups from within: some insights for their sustainability and future implementations. *International Journal for Academic Development*, 28(2), 205-216. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/1360144X.2021.1976189>.
- Sletto, B.; Stiphany, K.; Futrell Winslow, J.; Roberts, A.; Torrado, M.; Reyes, A.; Reyes, A.; Yunda, J.; Wirsching, C.; Choi, K. y Tajchman, C. (2020). Demystifying Academic Writing in the Doctoral Program: Writing Workshops, Peer Reviews and Scholarly Identities. *Planning Practice and Research*, 35(3), 349-362. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/02697459.2020.1748331>.
- Vehviläinen, S. y Löfström, E. (2016). 'I wish I had a crystal ball': discourses and potentials for developing academic supervising. *Studies in Higher Education*, 41(3), 508-524. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.942272>.
- Wainerman, C. (2020). "El mundo de los posgrados". En Wainerman, C. (ed.), *En estado de tesis: Cómo elaborar el proyecto de tesis en ciencias sociales* (pp. 23-54). Manantial.
- Wainerman, C. y Matovich, I. (2016). El desempeño en el nivel doctoral de educación en cifras: Ausencia de información y sugerencias para su producción. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24, 1-19. Disponible en: <https://doi.org/10.14507/epaa.24.2584>.
- Wei, J.; Carter, S. y Laurs, D. (2022). Handling the loss of innocence: first-time exchange of writing and feedback in doctoral supervision. *Higher Education Research & Development*, 38(1), 157-169. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1541074>.
- Wellington, J. (2010). More than a matter of cognition: an exploration of affective writing problems of postgraduate students and their possible solutions.

- Teaching in Higher Education*, 15(2), 135-150. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/13562511003619961>.
- Wegerif, R. (2013). *Dialogic Education for the Internet Age*. Routledge.
- (2020). “Towards a dialogic theory of education for the Internet Age”. En Mercer, N.; Wegerif, R. y Major, L. (eds.), *The Routledge international handbook of research on dialogic education* (pp. 14-26). Routledge. Disponible en: <https://doi.org/10.4324/9780203111222>.
- Wilson S. y Cutri J. (2019). “Negating Isolation and Imposter Syndrome Through Writing as Product and as Process: The Impact of Collegiate Writing Networks During a Doctoral Programme”. En Pretorius, L.; Macaulay, L. y Cahusac de Caux, B. (eds.), *Wellbeing in Doctoral Education*. Springer. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/978-981-13-9302-07>.
- Xu, L. (2023). Moving between fantasies, fallacies and realities: students’ perceptions of supervisors’ roles in doctoral publishing. *Teaching in Higher Education*, 28(3), 565-579. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1832065>.
- Xu, L. y Hu, L. (2020). Language feedback responses, voices and identity (re) construction: Experiences of Chinese international doctoral students. *Innovations in Education and Teaching International*, 57(6), 724-735. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/14703297.2019.1593214>.
- Xiujian, S. y Trent, J. (2020). Promoting agentive feedback engagement through dialogically minded approaches in doctoral writing supervision. *Innovations in Education and Teaching International*, 59(4), 387-397. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/14703297.2020.1861965>.
- Zhang, Y. y Hyland, K. (2022). Responding to supervisory feedback: mediated positioning in thesis writing. *Written Communication*, 39(2), 171-199. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/074108832110699>.