



Estrategia para mejorar la composición escrita del inglés

Strategy to improve english writing composition

UGEL-GARRIDO, Francisco¹  

Universidad Tecnológica Oteima, David, Panamá

GÓMEZ-GODOY, Nohelí²  

Universidad Tecnológica Oteima, David, Panamá

Autor corresponsal: fugel@oteima.ac.pa

IPSA Scientia, revista científica multidisciplinaria

Vol. 9 (2024), ev9a1

ipsascientia@ceipid.org

Recibido: 18-10-2023

Aceptado: 22-03-2024

En línea: 30-03-2024

URL:

<https://www.booksandjournals.org/ojs/index.php/ipsa/article/view/v9a1>

DOI: <https://doi.org/10.62580/ipsc.2024.9.157>

Cómo citar este artículo:

Ugel-Garrido, F., & Gómez-Godoy, N. (2024). Estrategia para mejorar la composición escrita del inglés. *IPSA Scientia, revista científica multidisciplinaria*, 9, ev9a1.

<https://doi.org/10.62580/ipsc.2024.9.157>

Roles de los autores:

¹ Todos los roles (excepto adquisición de fondos)

² Todos los roles (excepto adquisición de fondos)

Resumen – En la Universidad Tecnológica Oteima-Panamá, aun cuando el pensum de estudios de la carrera de Licenciatura en Inglés contiene cinco asignaturas relacionadas con la composición escrita, los estudiantes presentan graves dificultades cuando se les plantea escribir un texto en la lengua inglesa. Históricamente, la falta de lectura ha sido un factor fundamental que ha contribuido a empeorar o dificultar la escritura en inglés de manera adecuada. Comprender algunas áreas problemáticas a este respecto pudiera animar a los docentes a aplicar nuevas estrategias para ayudar a los estudiantes a mejorar esta habilidad fundamental en un egresado de una carrera de idiomas. Este artículo pretende aportar una experiencia colaborativa e interactiva con la intención de mejorar la producción de textos escritos en inglés. Se realizó con un enfoque cualitativo de acompañamiento y retroalimentación constante, utilizando metodologías y técnicas de análisis de textos: análisis del discurso, de estructura, de referencia y de argumentación. Además de la calidad de los textos producidos con altos grados de coherencia, fluidez concordancia, y cohesión, los estudiantes utilizaron con efectividad las técnicas de análisis para la problematización del tema asignado y además evidenciaron la importancia del abordaje colaborativo, asincrónico y de acompañamiento constante como el valor diferencial tanto en la experiencia vivida y como en los resultados alcanzados.

Palabras clave: composición escrita, análisis de causalidad, acompañamiento docente, aprendizaje colaborativo, entornos asincrónicos de enseñanza.

Abstract – At Universidad Tecnológica Oteima, even though the inclusion of five subjects focusing on written composition in the bachelor's degree program for English, students frequently face challenges when tasked with writing in English. Evidently, deficiencies in reading skills directly affect their ability to write accurately in English. Comprehending these problem areas could motivate teachers to implement innovative strategies aimed at enhancing students' proficiency in this crucial aspect of a language degree. This article serves as an

exploratory review aimed at identifying potential causes or deficiencies in written expression among English students at the university. Its primary objective is to foster a collaborative and interactive experience to enhance the production of English written texts. The study was carried out using a qualitative approach with constant support and feedback, utilizing various methodologies and text analysis techniques including discourse analysis, reference structure, and argumentation. Apart from producing texts of high quality characterized by

coherence, fluidity, agreement, and cohesion, students effectively used analysis techniques to critically problematize the given topic, and demonstrate the significance of collaborative, asynchronous learning and continual guidance as valuable assets in both the learning experience and the resulting achievements.

Keywords: written composition, causing analysis, teaching support, collaborative learning, asynchronous teaching environments.

Introducción

Escribir como práctica comunicativa se considera uno de los medios más efectivos para entregar conocimientos, debido a que el desarrollo apropiado de esta habilidad básica permite expresar nuevas ideas, desarrolla el pensamiento lógico, aumenta el nivel cultural y puede demostrar una eficaz capacidad profesional. En la actualidad y justamente en este aspecto, se observa cómo se cometen excesivas fallas en la escritura, llegando incluso a niveles alarmantes.

Las instituciones y empresas son las que actualmente deben preocuparse más porque su personal se comunique por escrito efectivamente, puesto que sin pretender que se generen oficios o documentos perfectos, por lo menos se espera que sean mínimamente correctos respecto a la ortografía y a la redacción. Un comunicado gerencial con fallas puede provocar, entre otras cosas, que la idea no se comprenda adecuadamente e inclusive se afecte la imagen de la organización. Preparar a un estudiante en el arte de escribir bien, para que en un futuro desempeñe sus labores de la mejor manera posible, se está convirtiendo en una tarea difícil, debido a algunas razones que se intentan plantear en este artículo.

En la Universidad Tecnológica Oteima, sede David, Panamá, específicamente en el programa de Técnico y Licenciatura en Inglés ocurre una situación asociada a las deficiencias en las habilidades de escritura y redacción de los estudiantes. El programa completo contempla dos cursos de redacción y lectura, en los primeros cuatrimestres, y tres asignaturas de composición escrita en los cuatrimestres III, IV y V; sin embargo, los estudiantes no dominan las reglas básicas al término de la carrera; es decir, tienen marcadas fallas cuando se trata de escribir o redactar en inglés.

Con respecto a la enseñanza del idioma inglés en el ámbito universitario, el logro comunicacional no es suficiente puesto que es preciso además formarse en las otras tres habilidades fundamentales de esta lengua: la comprensión auditiva, la lectora y la producción escrita. Y es aquí donde esta investigación se centra, en descubrir por qué ocurren algunas de estas fallas relacionadas con la escritura en inglés, en los estudiantes que cursan Composición I del III cuatrimestre de la Universidad Tecnológica Oteima y cómo pueden ser mejoradas.

Contexto del estudio

Panamá presenta uno de los índices más bajos de la región en relación con el desempeño escolar, lo que ha quedado lamentablemente demostrado en las Pruebas PISA. Estas pruebas consisten en un examen estandarizado a nivel internacional que se encarga de evaluar los sistemas de educación,

con el objetivo de mejorar la calidad educativa. Los resultados de estas pruebas han dejado en evidencia que a los estudiantes panameños no les agrada leer en su lengua materna (español), y prácticamente el principal contacto que tienen con la lectura ocurre en las redes sociales, donde se cometen innumerables errores ortográficos y gramaticales. Estos niveles tan bajos con respecto a la calidad de los egresados de cualquier ámbito escolar van a incidir negativamente en el campo laboral a muy corto plazo, según lo indicado por Hernández (2017).

Lo mencionado anteriormente coincide con lo que está ocurriendo en la Universidad Tecnológica Oteima. Fundamentalmente, a los estudiantes que ingresan a cursar la carrera de inglés se les exige una preparación previa en su lengua materna, sin embargo, se ha observado que las carencias que presentan en cuanto al dominio del español repercuten de manera significativa en el proceso de aprendizaje del inglés.

Adquirir destrezas comunicativas en un segundo idioma, especialmente el inglés, hoy representa una necesidad para cualquier profesional que desee escalar socialmente o prosperar en su ambiente de trabajo. Por ello, es necesario mencionar que cuando se aprende una segunda lengua, el logro de competencias reales no se circunscribe exclusivamente al aspecto comunicacional, sino que es imprescindible profundizar para lograr un auténtico dominio de estas habilidades, entre las que se encuentran la escritura y la redacción correcta de textos, a fin de hacer frente al mundo profesional en las mejores condiciones posibles.

Según Ariyanti (2016), escribir es uno de los aspectos más importantes en la adquisición de una lengua extranjera, porque escribir tiene sus propios desafíos. La autora señala que, al considerar conceptos teóricos de varios investigadores, se muestra que la mayoría de los estudiantes, en este caso indonesios, presentan problemas respecto al inglés, siendo la mayor dificultad, lo controversial que se tornan las diferencias culturales entre la lengua materna de los estudiantes y la lengua anglosajona. Por ello, resulta fácil inferir que la producción de su escritura no se ajusta a la cultura propia de este idioma.

Estas situaciones, descritas por Ariyanti, surgen cuando los maestros tienen como objetivo enseñar a escribir en inglés, un idioma muy diferente a la lengua nativa, además en grupos numerosos, lo que agrava el problema, e inclusive con poco tiempo dedicado a entrenar a los estudiantes para que desarrollen sus habilidades de escritura. Y esto quizás es lo más difícil de hacerse entender como docente cuando se enseña composición escrita, debido a que los estudiantes consideran que cuando se les anima a escribir se les está solicitando una actividad que consideran muy compleja y no la asumen como una actividad divertida, sino como algo más bien aburrido. Cabe destacar que, a pesar de esta realidad, ello no significa que hay que ceder como docentes y descuidar aspectos relevantes de la composición, puesto que existen diversas actividades o pasos efectivos y dinámicos que son parte del proceso de escritura y enriquecen la redacción.

Probables causas de las deficiencias en la escritura

Uno de los teóricos más reconocidos en el preciado arte de escribir, Cassany (1999), expresó: “la escritura es una destreza lingüística compleja, porque exige el uso del resto de otras durante el proceso de composición: componer un escrito no solo requiere el uso de la habilidad de redactar, sino también la lectura y la comprensión y expresión oral” (p.39).

El mismo autor igualmente menciona que la función lúdica debe ser considerada al momento de enseñar a escribir, tanto en términos de los usos intra como inter lingüísticos. Expresa que la escritura puede y debe usarse para generar diversión, humor, belleza, ironía y/o entretenimiento. No sólo la escritura estrictamente literaria formaría parte de esta función, sino también en cualquier otra área como en el periodismo, la correspondencia y los negocios, entre otras.

Por lo tanto, se puede decir que la escritura ciertamente es un proceso mental complejo que involucra muchos aspectos ya estudiados por algunos, tales como Olive (2011), quien asevera que mientras los escritores transcriben una oración, es posible que tengan otras ideas en mente. Es probable que al mismo tiempo necesiten recordar la información semántica, sintáctica, léxica, morfológica y ortográfica adquirida y almacenada en algún momento, la cual surge durante el proceso de composición. Concediéndole importancia al proceso mental de la escritura, también reseña que, en la corrección, quien escribe debe comparar su texto finalizado con la representación mental de lo que inicialmente quería componer, tanto lingüística como semánticamente.

La jerga cotidiana de la escritura señala consecuentemente que hay un principio importante: “leer para poder escribir” (Navarro Thames, 2005). De modo ilustrativo, Kirin (2010) señala que existe sustentación teórica importante en la enseñanza del inglés como segunda lengua y/o como lengua extranjera, aseverando que existe relación entre la lectura y la escritura. Enfatiza en su artículo acerca de las ventajas de animar a los estudiantes a leer tanto como sea posible para mejorar su capacidad de escritura. Por lo tanto, se asume que pudiera existir una relación de causalidad entre las fallas en la escritura con los escasos hábitos de lectura en la población estudiantil actual.

En virtud de lo anterior y como estrategia que puede garantizar el éxito de la habilidad de escribir bien, el autor previamente citado (Navarro Thames, 2005) señala que se necesita una selección bien definida de los tópicos de manera que el vocabulario permita a los estudiantes ampliar sus ideas y lograr la elaboración de un texto apropiado. Recomienda la lectura en casa ya que mantendrá el interés del estudiante en los tópicos de clase, puesto que los familiariza con el vocabulario necesario, para que de allí partan las ideas que alimentarán el texto.

Las redes sociales y su influencia en la escritura

En el presente, el impacto de las redes sociales ha aumentado exponencialmente debido a la gran cantidad de personas que las usan y la su facilidad de acceso, (Castillo, Cruces & Guerra, 2017). Según las autoras, la tecnología inteligente, representada por dispositivos como teléfonos celulares, tabletas y laptops, ofrece un acceso inmediato a una amplia variedad de información, entretenimiento, diversión y documentos académicos con tan solo un clic.

Aun cuando universalmente son reconocidos los beneficios y avances tecnológicos representados en las redes sociales, también es preciso mencionar sus aspectos negativos, especialmente los relacionados a la pérdida del hábito de la lectura, el deterioro en la ortografía y la inadecuada capacidad de redacción. Si nos centramos en estudiantes adolescentes, por solo nombrar un grupo etario, se observarán las desventajas o los perjuicios significativos de las redes y su influencia negativa en el rendimiento académico, puesto que su uso desmedido, permanente y hasta adictivo, los distrae y aparta de la atención que se supone deben prestar a sus estudios. Naturalmente, todas

estas acciones repercuten de manera directa en el rendimiento académico, lo que a su vez pudiera significar fracasos a largo plazo.

Al respecto, Biler & Montilla (2019), expresaron que otro punto negativo en torno a la aplicación de las redes sociales es la rapidez en el tiempo de la interacción, de modo que el usuario tiende a abreviar palabras o utilizar modismos, como una estrategia para acortar los mensajes escritos que envían, sin cambiar su sentido. Estos mismos autores citaron:

Esta práctica utilizada por un buen número de personas a escala mundial se hace cada día más común y masiva. De hecho, el ámbito escolar se está viendo notablemente influenciado, ya que los estudiantes emplean estos modismos y los introducen en el quehacer académico de forma inconsciente. (p. 86)

Lo antes expuesto evidencia en forma contundente y precisa algo que se vive a diario en los centros educativos de cualquier país y que se está convirtiendo en una lucha muy cuesta arriba para los docentes actuales, consistente en la existencia de un “nuevo código” de comunicación. Ejemplos de ese “nuevo código”, que se maneja hasta de forma natural, son las siguientes expresiones, “xq”, por porque o por qué; “xfa”, por por favor; “XoXo”, por abrazos; “oy”, por hoy; “bsos”, por besos; “ktal”, por qué tal; “tas ai”, por ¿estás ahí?, entre muchos otros.

Igualmente, en inglés ocurren y se pueden mencionar algunos muy comunes como: “thx”, por *thanks* (gracias); “OMG”, por *Oh my God* (¡Dios mío!); “ASAP”, por *as soon as possible* (tan rápido como puedas); “HBD”, por *happy birthday* (feliz cumpleaños) entre muchos otros. Y así, va en aumento esta lista que parece interminable y que los estudiantes asumen tan normales que se asombran, y hasta disgustan, si no se les aceptan estas expresiones en una composición escrita a nivel universitario.

En cuanto a esto, el periodista panameño Moreno (2020), se refiere a esta problemática en forma preocupante y no menos lamentable, con estas palabras: “Surgirá más tarde o más temprano, un idioma nuevo con nuevas normas, como surgió el castellano del desorden mozárabe, y los que defendemos la pureza del idioma perderemos la batalla” (p. A8).

Lo mencionado es una realidad tan penosa que por parte de los docentes se debe procesar, para evitar frustraciones a corto o mediano plazo y continuar reconciliados con la labor profesional de ser comunicadores de una lengua materna, aquella que los ilustres Cervantes y Bello, quisieron hacer pura y perfecta como expresión del habla hispana. En el caso de este estudio, la correspondiente habilidad en la escritura del español constituye la base lingüística a partir de la cual se construye la composición escrita en un segundo idioma.

Vergara Novoa & Perdomo Cerquera (2017), presentaron los hallazgos de un estudio que tiene como objetivo determinar cómo incide una estructura de escritura creativa - colaborativa involucrada en el desarrollo de la expresión oral y escrita en inglés, de un grupo de estudiantes de Filología e Idiomas, en la Universidad Nacional de Colombia. Estos autores descubrieron que los docentes observados, desafortunadamente, no cumplían con los estándares internacionales de calidad del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas [MCERL], sistema que define los niveles de expresión, comprensión oral y escrita para lenguas como el inglés, cuyo objetivo es

combinar la comprensión, la expresión y la interacción del hablante. Como conclusión, manifestaron que esta escasa preparación puede que incida en los bajos resultados de sus estudiantes, respecto a las competencias a ser desarrolladas, en relación con la lengua inglesa, entre las que se encuentra obviamente la producción escrita.

Por tanto, es evidente inferir que un docente no muy bien preparado tampoco logrará resultados óptimos en sus estudiantes, implicando desde los niveles más básicos de la educación formal. Lamentablemente, esta realidad es similar en el resto de los países de Latinoamérica.

A pesar de esta situación, Wyse (2003) señala que ya en Estados Unidos en el año 2003, se constituyó la *National Commission on Writing* o Comisión Nacional para la Escritura (citado por Graham, Gillespie & McKeown, 2012). Esta comisión surgió como respuesta al hecho de que en ese país se dedicaba poco tiempo a la enseñanza de la escritura como herramienta para apoyar el aprendizaje, dejando a los egresados en situación desventajosa de no saber escribir con calidad. Por ello desarrollaron las *Common Core Standards* [CCSS] (2022), o Normas Académicas Fundamentales, que ha hecho de la escritura una parte central de la reforma escolar desde la educación inicial hasta el décimo segundo grado, con el propósito de preparar a los estudiantes ante el demandante futuro universitario y laboral.

Con la intención de contribuir a fortalecer las habilidades de escritura, respecto a la composición escrita en los estudiantes, ya sea de inglés o español, existen ciertas estrategias para ser desarrolladas en el aula. Esto viene al caso, especialmente tomando en cuenta las observaciones de Vásquez (comunicación personal, 2022), cuando expresa que nadie se hace escritor de la noche a la mañana, porque esa habilidad mejora con la práctica.

En la búsqueda de encontrar una manera de optimizar las habilidades de escritura en inglés, Araujo Palma (2018), diseñó un plan de acción tutorial en la educación media en Venezuela, a través del Programa Nacional de Preparadores Estudiantiles. Este plan consiste en ofrecer asesorías académicas a los estudiantes, para mejorar sus calificaciones en la asignatura inglés. En la investigación se evidencia que los alumnos desconocían esta figura, denominada Plan de Acción Tutorial y de Asesorías Académicas; sin embargo, los docentes sí la conocían, señalando una comprensión sólida del método y reconociendo algunas ventajas que aportaron a sus alumnos. Por otra parte, los estudiantes expresaron que éstas efectivamente son un medio idóneo para optimizar su aprendizaje.

El interés sobre cómo mejorar la escritura en esta era tecnológica no ha decaído. Recientemente, una extensa revisión de la literatura de Chao, Lira-Gonzalez & David (2023) muestra un retrato del alcance de los medios digitales y las alfabetizaciones para la educación de segundas lenguas y lenguas extranjeras, brindando ejemplos de mejores prácticas para trabajar con la tecnología en contextos formales de aprendizaje de idiomas

Los entornos virtuales de aprendizaje

El siglo 20 finalizó con una modalidad educativa a distancia, basada en tecnologías de comunicación (TIC) con mucho desarrollo en el hemisferio norte y comenzaba su expansión hacia

el resto del mundo paulatinamente, hasta que llegó la pandemia mundial y aceleró la incorporación de los diferentes entornos virtuales al servicio de la enseñanza y aprendizaje.

Esta incorporación de las TIC al fenómeno educativo tiene múltiples enfoques, uno de ellos lo resaltaron Durango, Santamaría & Castro (2022) al afirmar que las nuevas tecnologías resultan ser herramientas muy necesarias para el nuevo proceso de enseñanza aprendizaje, debido a que contribuyen a la formación del conocimiento al dar un giro a la metodología memorística y poco motivadora que no incentiva a los jóvenes, por lo que el uso de las nuevas herramientas tecnológicas ayudaría notablemente a mejorar el desempeño académico

Mientras más se avanzaba en el nuevo siglo, las ventajas ofrecidas por una educación flexible, participativa, tutorial y de comunicación no sujetas a un horario ni a un salón se hicieron muy evidentes y con la crisis sanitaria mundial, se forzó la virtualidad. Entre los más variados modelos educativos que con resiliencia han emergido, destaca el aprendizaje colaborativo en conjunto con la interacción asincrónica y el acompañamiento docente.

Al respecto, Valencia (2020) describe el aprendizaje colaborativo como promotor del desarrollo de habilidades individuales y grupales, a partir una actividad que busca de un objetivo común, mediante la interacción y la construcción colectiva del conocimiento, mientras se convierten en colaboradores naturales unos con otros y con el instructor. Es decir, la interacción asincrónica proporciona un espacio para que los estudiantes trabajen juntos, colaboren, aprendan, en constante comunicación con sus docentes, sin estar limitados por restricciones de tiempo o ubicación. Esto permite el aprendizaje ocurra mediado por una tutoría más flexible y adaptada a las circunstancias individuales de cada estudiante, quienes pueden cooperar en discusiones, hacer preguntas y recibir retroalimentación en cualquier momento.

La educación y la era digital actual se están relacionando muy estrechamente, creando escenarios donde los actores del hecho educativo se mezclan en procesos que pueden ser muy enriquecedores. Precisamente, las ventajas que ofrece la convergencia colaborativa y asincrónica de estudiantes y docente para el desarrollo de habilidades de escritura utilizando un tema de interés común, fue el tema central a desarrollar en este estudio.

Materiales y Métodos

La población estudiantil inscrita en la Licenciatura en Inglés de la Universidad Tecnológica Oteima, en el periodo académico 3-2021 (septiembre-diciembre) fue de 337 estudiantes. Para esta intervención, se trabajó con los 14 estudiantes que matricularon (único criterio de inclusión) la asignatura Composición I, lo cual constituye una muestra por conveniencia, definida como una técnica de muestreo no probabilístico y no aleatorio utilizada para crear muestras de acuerdo con la facilidad de acceso, la disponibilidad de las personas de formar parte de la muestra, en un intervalo de tiempo dado (Hernández et al., 2014).

Bajo un enfoque de evaluación cualitativa, que según Hernández & Moreno (2007), centra su atención en el aprendizaje, en las actividades, en las formas, en los medios y en las dinámicas en que este se produce, se desarrolló la estrategia en un escenario colaborativo asincrónico con acompañamiento constante y retroalimentación constructiva, tal como señaló Cappelletti (2020).

al afirmar que “la virtualidad, la distancia, nos desafía a ofrecer retroalimentaciones. Esta vez no alcanza con hacer un promedio y colocar una calificación. Esta vez nos preguntamos cómo acompañar de un modo diferente. Nos solicitan devoluciones cualitativas”

La metodología utilizada en este estudio incluyó el análisis de contenido, de estilo y de expresión, entendida por Ruiz (2021) como un conjunto de técnicas, con procedimientos sistemáticos descriptivos sobre las condiciones de producción y del contenido presentado. Se desarrollaron sesiones grupales de revisión y retroalimentación individual, a través de las siguientes técnicas:

- Análisis de Discurso: (la fluidez y la coherencia global del texto)
- Análisis de Argumentación (la lógica y solidez utilizada para desarrollar argumentos)
- Análisis de Referencias (el uso de las citas y las referencias en el texto con las normas de citación adecuadas)
- Análisis de Estructura (la organización de las ideas y la cohesión en la presentación).

Resultados y Discusión

Para el grupo de 14 estudiantes inscritos en el curso de Composición I en el 3er cuatrimestre del 2021 de la Licenciatura en Inglés, y como complemento adicional a las sesiones formales de clase, se diseñó y aplicó una estrategia interactiva y cooperativa durante las 16 semanas del período académico. La estrategia se desarrolló a través de 4 actividades:

Entorno colaborativo en línea

Existe abundante literatura que respalda las ventajas de los entornos colaborativos, y la mayoría de estas fuentes coincide con lo expuesto por Garibay et al. (2013) “Si bien es cierto que el aprendizaje tiene una parte individual de análisis, de apropiación, éste se desarrolla mejor a través del aprendizaje en colaboración con los otros” (citados en Mora & Hooper, 2016). Más concretamente con este trabajo donde la colaboración ocurre en línea, Valencia (2020), expuso que “cuando el aprendizaje colaborativo se lleva a cabo en un entorno virtual, el estudiante dispone de un conjunto de herramientas tecnológicas que favorecen la consecución de este proceso”.

Con el propósito de fomentar el aspecto colaborativo, se estableció un espacio en la plataforma de la institución. Aquí, los estudiantes del curso fueron instruidos a participar de forma voluntaria y asincrónica aportando sus ideas sobre el tema seleccionado y utilizaron la técnica del *brainstorming* o lluvia de ideas, para discutir y generar un documento compartido. Todos los aportes fueron revisados y comentados entre los participantes, bajo el acompañamiento y supervisión docente.

Brainstorming a través de un mapa mental

Con la intención de incentivar a los alumnos a escribir, se utilizó un ejercicio denominado “lluvia de ideas” o *brainstorming*, en inglés. La lluvia de ideas de acuerdo con Blanchard & Root (2010), es una forma rápida de generar gran cantidad de ideas sobre un tema. El objetivo es hacer una lista de tantas ideas como sea posible sin preocuparse por el orden a utilizar. La lista puede incluir ideas, palabras, frases, oraciones o preguntas que luego se usarán en forma ordenada para conformar un

texto. Luego de presentarles la forma en que se desarrolla un párrafo que contiene Introducción, Desarrollo y Cierre, se les proporciona una lista de conectores y vocabulario específico y se les muestra el esquema del mapa mental para organizar la *brainstorming*. Finalmente, se van seleccionando en forma ordenada las ideas y comentarios que surgen motivando a los estudiantes a escribir, haciéndoles recordar información leída con anterioridad y fomentando además el pensamiento crítico (ejemplo en figura 1).

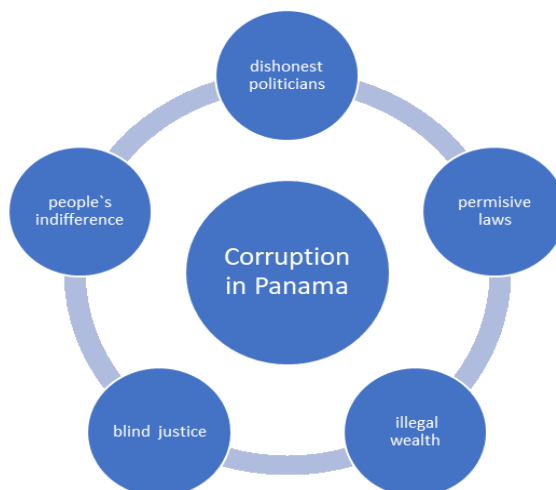


Figura 1: Lluvia de Ideas a través de un mapa mental para composición escrita

Este ejercicio, aun siendo sencillo y como parte de otras actividades, efectivamente refuerza la idea de que es posible desarrollar en los estudiantes las habilidades de escritura que se van perfeccionando con la práctica. Para esta lluvia de ideas y con base en los conceptos de Navarro Thames (2005) planteados anteriormente; se escogió el tema de la Corrupción en Panamá, toda una problemática general muy evidente en el país. En las primeras 3 semanas del curso y coincidiendo con Blanchard & Root (2010), esta iniciativa produjo 43 aportes de los estudiantes para caracterizar la problemática escogida como tema general.

Análisis de causalidad

El diagrama de Ishikawa es una herramienta gráfica utilizada para identificar la causa de un problema (SalesForce, 2022). Así, los estudiantes pudieron esquematizar sus ideas sobre el tema escogiendo las verdaderas causas del problema (figura 2).

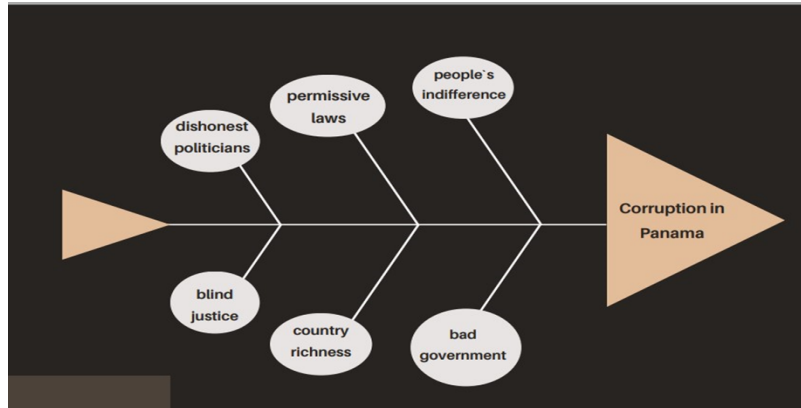


Figura 2: Causas del problema

Este análisis se complementó utilizando una variante del diagrama de Ishikawa utilizando una estrategia propuesta por Ugel (2020) llamada Análisis de Causalidad, en la cual el problema es analizado no solo como el 'efecto' producido por múltiples causas, sino que además es examinado desde su perspectiva como 'causa' que da a lugar a otros efectos (figura 3):

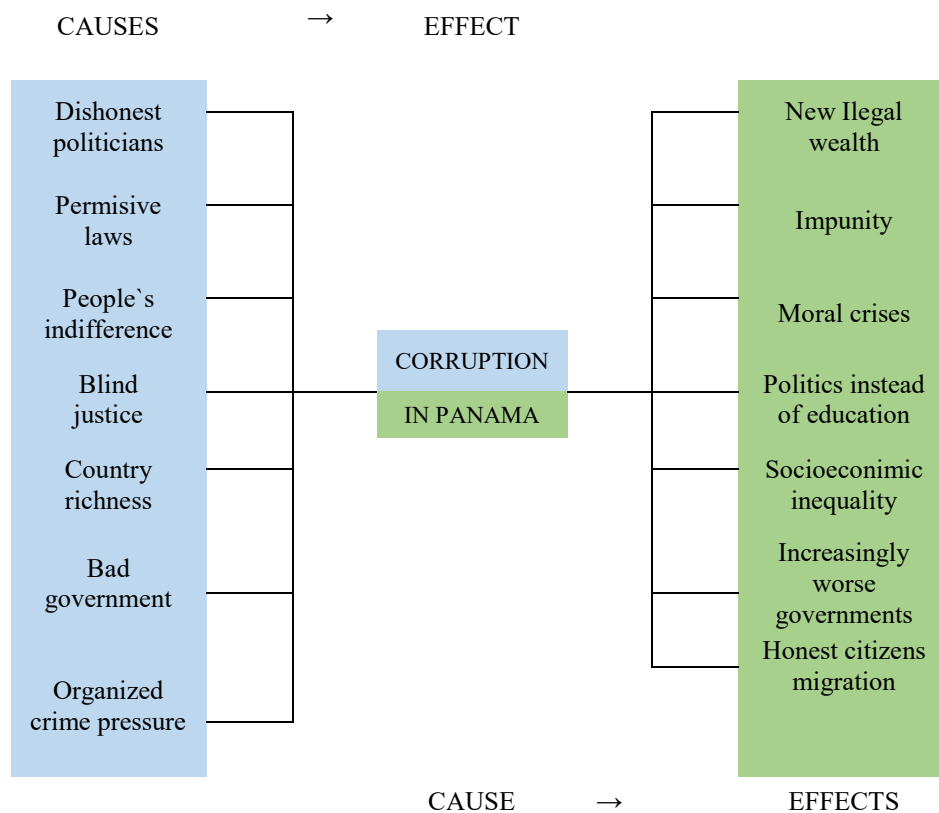


Figura 3: Análisis de Causalidad

Esta perspectiva integral de análisis permitió una visión más amplia de la problemática que debía abordarse para redactar los textos, lo cual ayudó al orden, secuencia y jerarquía de las ideas para producir los textos escritos. Con el análisis de causalidad realizado, se pudieron identificar 14

relaciones distintas de causa-efecto, todas conectadas con el tema central (la corrupción en Panamá) en sus dos facetas como efecto y a la vez, como causa.

Técnicas de Redacción y de Análisis.

La estrategia utilizada se fundamentó en dos de los modelos didácticos para la enseñanza de la expresión escrita (Haro, 2015):

- Enfoque basado en el proceso: cuyo énfasis consiste en dominar el proceso de composición de textos: saber generar ideas, hacer esquemas, revisar un borrador, corregir y reformular un texto.
- Enfoque basado en el contenido: el cual requiere que los estudiantes investiguen profundamente un tema: leer, analizar, buscar y seleccionar la información más relevante.

Ambos enfoques incluyen el procesamiento de la información a través de la elaboración de esquemas. Durante el transcurso de la asignatura se explicó ampliamente lo concerniente a la organización de ideas, uso de los conectores, la revisión y corrección constante de la concordancia, coherencia y la cohesión del texto, utilizando una adaptación del esquema propuesto por Palacios, Gómez & Espejo (2021) para su investigación sobre coherencia, concordancia y cohesión en la enseñanza de la escritura (tabla 1):

Tabla 1. Habilidades y criterios en la enseñanza de la escritura

CONOCIMIENTO	HABILIDADES	CRITERIOS
Coherencia	- Solidez temática y organización del texto	- Fluidez del texto
	- Ideas principal y secundarias	- Coherencia interna del texto
	- Presencia de sujeto y predicado en las oraciones	- Solidez argumentativa
Concordancia	- Coincidencia entre el género y el número.	- Manejo referencial
	- Coincidencia entre citas y referencias	- Consistencia gramatical
Cohesión	- Uso de conectores.	- Orden estructural
	- Puntuación y ortografía	- Secuencia lógica

Fuente: adaptación de Palacios, Gómez & Espejo (2021)

El análisis de los textos producidos por los estudiantes se basó en el nivel de cumplimiento de los criterios básicos (fluidez, coherencia, lógica, solidez, citas, referencias, organización y cohesión) que plantean las 4 técnicas de análisis empleadas y con base a una adaptación de la rúbrica para evaluación escrita (Centro Nacional de Desarrollo Curricular, 2024). Los textos alcanzaron un cumplimiento promedio de 87% (tabla 2).

En los resultados resaltan tres criterios: fluidez, coherencia y citas como los de mejor desempeño, reforzando la colaboración generada por el espacio e interacción cooperativa que ocurrió durante el curso, ya que permitió al docente estar continuamente revisando y corrigiendo, en forma de acompañamiento, como uno de los nuevos desafíos de la virtualidad (Cappelletti, 2020). Aunque en el nivel de educación secundaria pero igualmente valioso y significativo, este rasgo de la nueva realidad educativa fue resaltado por Durango, Santamaría & Castro (2022) al comprobar que el uso de las TIC tuvo resultados favorables y un excelente impacto en los estudiantes, además de generarles motivación y entusiasmo en la adquisición de conocimiento para la producción escrita.

Tabla 2. Registro de cumplimiento de los criterios establecidos para evaluar la calidad de los textos

Texto	Análisis de Discurso		Análisis de Argumentación		Análisis de Referencias		Análisis de Estructura	
	fluidez	coherencia	lógica	solidez	citas	referencias	organización	cohesión
1	A	A	A	M	A	A	A	M
2	A	A	B	A	A	A	A	A
3	A	A	A	A	A	M	A	A
4	A	A	A	A	A	A	A	A
5	A	A	M	M	A	A	A	A
6	A	A	A	A	A	M	A	A
7	A	A	A	A	A	A	A	A
8	A	A	A	A	A	A	A	A
9	A	A	A	A	A	A	A	A
10	A	A	A	A	A	A	A	A
11	A	A	M	M	A	A	A	A
12	A	A	A	B	A	M	A	A
13	A	A	A	A	A	A	M	A
14	A	A	M	A	A	A	A	M

Escala: A: Alta (91-100) M: Media (81-90) B: Baja (71-80)

Los criterios de organización, cohesión y referencias también arrojaron muy buen desempeño global, coincidiendo con la afirmación “el alumnado participante domina los signos de puntuación para organizar y ordenar las ideas” (Palacios, Gómez & Espejo, 2021).

Solo los criterios de argumentación, relacionados con la lógica y la solidez de los textos, presentaron un desempeño menor, siendo facetas de la escritura que mejoran gracias a la práctica constante. Esto, coincide con Beller (2018), quien explicó que una de las posiciones históricamente aceptadas sobre la producción de los textos argumentativos, sea realizada por medios tradicionales de elaboración, o mediante recursos informáticos, implica leer mucho y escribir constantemente.

El hallazgo más destacado de este estudio fue la experiencia colaborativa compartida en línea, que resultó gratificante y motivadora, tanto por la generación de información valiosa para todo el grupo de estudiantes, como el intercambio de experiencias que generó beneficios individuales en la producción de textos. Estos resultados reafirman lo planteado por Chao, Lira-González & Davis (2023), quienes concluyeron que los docentes de ESL/EFL, cuando integran las tecnologías en sus clases de escritura, no solo fomentan la colaboración entre los estudiantes, sino que también les ofrecen una excelente y muy aprovechable oportunidad de debatir sobre las producciones escritas de sus compañeros y recibir retroalimentación a cambio.

Conclusiones

Escribir bien es un arte, y en los estudios universitarios esta habilidad se convierte en prioridad absoluta teniendo en cuenta todo lo que implica, pues quien escribe correctamente, y en cualquier posición, tiene la oportunidad de demostrar su nivel cultural y sus capacidades para desempeñar

idóneamente un cargo. Este aspecto puede incluso determinar que un profesional tenga la posibilidad de ascender en la escala laboral y, por consiguiente, en la social.

En concordancia con lo planteado y para producir los textos individuales de final del curso, cada estudiante seleccionó y profundizó en una de las relaciones de causa-efecto establecidas, pero todos utilizaron la información relevante relacionada al problema que se compartió en el espacio colaborativo. Esta intervención didáctica que combinó la *brainstorming* con el análisis de causalidad, bajo los enfoques de redacción por proceso y por contenido, permitió que los estudiantes produjeran entre 2 a 3 páginas de escritura, acerca del tema seleccionado. La calidad de cada uno de los textos, apropiada al nivel educativo que cursaban, alcanzó un mínimo de 89% de los criterios de evaluación establecidos con las técnicas utilizadas; solo se observaron algunos detalles factibles de mejorar con la práctica.

Adicionalmente, se solicitó a los estudiantes que emitieran opiniones finales sobre el curso de manera voluntaria y anónima. Los alumnos destacaron la facilidad y el entusiasmo con que llevaron a cabo el proceso colaborativo de redacción del texto final y coincidieron en que la constante presencia, interacción y supervisión del docente les generó confianza tanto para intervenir como para aportar ideas durante la actividad.

Con base en la revisión documental efectuada y la experiencia adquirida en este curso, se pudo evidenciar una estrecha relación entre la aplicación de estrategias dinámicas participativas en escenarios tempero-espaciales asincrónicos con el desarrollo de habilidades y destrezas en la redacción y composición escrita de los estudiantes, que con práctica constante pueden ser optimizadas. Esto quedó demostrado en la calidad de los textos producidos.

Referencias

- Araujo Palma, B. S. (2018). Optimizar la comprensión escrita en inglés: Perspectivas de un plan de acción tutorial. *Horizontes pedagógicos*, 20(1), 9–16. <https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.20103>
- Ariyanti, A. (2016). The Teaching of EFL Writing in Indonesia. *Dinamika Ilmu*, 16(2), 263-277. <https://doi.org/10.21093/di.v16i2.274>
- Beller, W. (2018). *Elementos de lógica argumentativa para la escritura académica*. Bonilla Artigas Editores. Universidad Autónoma Metropolitana. Ciudad de México.
- Bíler, S. & Montilla, A. (2019). El uso de redes sociales y su influencia en la escritura informal de los estudiantes de secundaria. *Revista EDUCARE*, 23(3). <https://doi.org/10.46498/reduipb.v23i3.1169>
- Blanchard, K. & Root Ch. (2010). *Understanding the Writing Process. Ready to Write*. Pearson ESL
- Cappelletti, G. (2020). Cuatro afirmaciones sobre evaluar para aprender que deberíamos contemplar en tiempos de pandemia. *Panorama Portal a la Educación*. <https://panorama.oei.org.ar/cuatro-afirmaciones-sobre-evaluar-para-aprender-en-tiempos-de-pandemia/>
- Cassany, D. (1999). La composición escrita. En L. Miguel & N. Sans (Eds.). *Didáctica del español como lengua extranquera* (pp. 47-66). Monográficos marcoELE. https://marcoele.com/descargas/expolingua_1999.cassany.pdf
- Castillo, V., Cruces, H. & Guerra, G. (2017). La Veracidad de la Información Expuesta en las Redes Sociales. *Revista Educación y Tecnología*, (9). 26-40. <http://revistas.umce.cl/index.php/edytec/article/view/527>

- Centro Nacional de Desarrollo Curricular (2024). *Rúbrica para evaluar expresión escrita*. Gobierno de España en <https://cedec.intef.es/banco-de-rubricas-y-otros-documentos/>
- Chao Chao, K. W., Lira-Gonzales, M.-L. & David, J. (2023). Technologies in English as a Second/Foreign Language Writing Classes. *Folios*, (58), 171–187. <https://doi.org/10.17227/folios.58-16435>
- Common Core Standards [CCSS]. (2022). Common Core Standards. <http://www.corestandards.org/about-the-standards/>
- Durango, J., Santamaria, J. y Castro, M. (2022). *OVA para el mejoramiento de la coherencia y la cohesión en la producción escrita de los estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa Departamental Rural el Hato del municipio de Choachí*. [Tesis de Maestría, Universidad de Cartagena]. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/16295>
- Garibay, M. T., Concari, S. B. & Quintero, B. (2013). Desarrollo del aprendizaje colaborativo empleando tareas mediadas por foros virtuales. *Revista Científica Electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 2(13), 273-300. <http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/numero132/Articulos/Formato/179.pdf>
- Graham, S., Gillespie, A. & McKeown, D. (2012). Writing: importance, development, and instruction. *Reading and Writing*, 26. 1–15. <https://doi.org/10.1007/s11145-012-9395-2>
- Haro, B. (2015). *Diseño de una estrategia didáctica para mejorar la redacción de textos*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador-Ambato
- Hernández, R. (2017). El mercado laboral reta a las universidades. La Prensa. El Financiero.
- Hernández, R. & Moreno, S. (2007). La evaluación cualitativa: una práctica compleja. *Educación y Educadores*, 10 (2), 215-223. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/699>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta edición). McGraw-Hill / Interamericana Editores S.A. de C.V.
- Kirin, W. (2010). Effects of extensive reading on students. Writing ability in an EFL class. *The Journal of Asia TEFL*, 7(1), 285-308. <https://www.proquest.com/openview/2529dcc221bee795257c3779558df881/1?pq-origsite=gscholar&cbl=4424407>
- Mora, V. & Hooper, S. (2016). Trabajo colaborativo en ambientes virtuales de aprendizaje: Algunas reflexiones y perspectivas estudiantiles. *Revista Electrónica Educare*, 20(2). 1-26. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-2.19>
- Moreno, M. (2020). “Perderemos la batalla”. La Prensa. Literatura. p. A8. <https://www.prensa.com/imprensa/opinion/perderemos-la-batalla/>
- Navarro Thames, C. (2012). La conexión lectura-escritura en la enseñanza de las lenguas extranjeras. *Revista Educación*, 29(2), 197–206. <https://doi.org/10.15517/revedu.v29i2.2247>
- Olive, T. (2011). Writing and working memory: a summary of theories and of findings. https://www.researchgate.net/publication/258861343_Writing_and_working_memory_A_summary_of_theories_and_of_findings
- Palacios Briones, F. E., Gómez-Parra, M. E., & Espejo Mohedano, R. (2021). Coherencia, concordancia y cohesión en la enseñanza de la escritura. *DIGILEC: Revista Internacional De Lenguas Y Culturas*, 7, 105–115. <https://doi.org/10.17979/digilec.2020.7.0.7189>

- Ruiz, A. (2021) *El contenido y su análisis: Enfoque y proceso*. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/179232>
- SalesForce (2022). *Diagrama de Ishikawa: Qué es y cómo aplicarlo*. <https://www.salesforce.com/mx/blog/2022/01/diagrama-de-ishikawa-que-es.html>
- Ugel, F. (2020). *Protocolo Institucional de Investigación Oteima*. https://www.researchgate.net/publication/372577552_PROTOCOLO_INSTITUCIONAL_DE_INVESTIGACION_OTTEIMA
- Valencia, M. (2020). *El aprendizaje colaborativo en entornos virtuales de aprendizaje*. Centro de Educación Virtual-Universidad Externado de Colombia.
- Vergara Novoa, A. & Perdomo Cerquera, M. E. (2017). Fortalecimiento de la expresión oral y escrita en inglés a través de un andamiaje de escritura creativa colaborativa: un estudio de diseño desde la cognición distribuida. *Forma y Función*, 30(1), 117–155. <https://doi.org/10.15446/fyf.v30n1.62417>
- Wyse, D. (2003). The national literacy strategy: A critical review of empirical evidence. *British Educational Research Journal*, 29, 903–916.