



Noviembre 2017 - ISSN: 1989-4155

LA INCIDENCIA DEL PROCESO DE PRE-ESCRITURA EN LA CALIDAD DE ENSAYOS ACADÉMICOS EN INGLÉS (ILE)

Blanca Elizabeth Arias Moya¹

Universidad de las Américas Ecuador

Elizabeth.arias@udla.edu.ec

Msc. Liliana Elizabeth Jínez Tapia²

Universidad Central del Ecuador

lejinez@uce.edu.ec

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Blanca Elizabeth Arias Moya y Liliana Elizabeth Jínez Tapia (2017): "La incidencia del proceso de pre-escritura en la calidad de ensayos académicos en inglés (ILE)", Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (noviembre 2017). En línea:

<http://www.eumed.net/rev/atlante/2017/11/preescritura-ensayos-ingles.html>

RESUMEN

Este trabajo de investigación tuvo como objetivo principal determinar la influencia del proceso de pre-escritura en el mejoramiento de la calidad de la escritura académica en el idioma inglés como lengua extranjera. Se utilizó un diseño cuasi experimental con dos grupos: uno control y otro empírico. Se realizaron dos mediciones: antes y después de la aplicación del programa. La población total, seleccionada intencionalmente, estuvo constituida por 90 estudiantes universitarios de habla hispana entre 19 y 25 años de edad que asistían al sexto nivel de una clase de inglés como lengua extranjera en la Universidad de las Américas, Ecuador. Debido a las características sociodemográficas y cognitivas que compartían los participantes, el criterio de selección del grupo empírico, compuesto por n=47 estudiantes, fue de manera aleatoria ya que se consideraron los alumnos de dos paralelos al azar. El grupo control, estuvo conformado por n=43 estudiantes. Se administró el pre-test y el post-test a los dos grupos en dos ocasiones, distanciadas por un lapso de 6 semanas. Las pruebas solicitaban la escritura de un ensayo de 5 párrafos de 250-300 palabras sobre temas de conocimiento general de los estudiantes. La evaluación se la realizó con una rúbrica diseñada con antelación, la cual contempla 8 criterios referentes al uso del idioma y las habilidades académicas de la escritura. Este instrumento se elaboró conforme a la revisión de la literatura y la experiencia de la investigadora. Para determinar su confiabilidad, se administró una prueba piloto a 19 estudiantes de un nivel superior de la misma institución y luego se calculó el coeficiente Alfa de Cronbach. Posteriormente, éste se validó por tres docentes universitarios con título de Postgrado y más de 5 años de experiencia en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Durante seis semanas, el grupo experimental recibió instrucción formal sobre el proceso de pre-escritura; el

¹ Licenciada en Ciencias de la Educación mención inglés

Universidad de las Américas Ecuador

Inglés para propósitos específicos

² Licenciada en ciencias de la educación, profesora de enseñanza media en la especialización de idiomas: inglés y francés

Magíster en docencia universitaria y administración educativa

Universidad Central del Ecuador

Francés para propósitos específicos

Tutoría de proyectos de investigación en el área de Lingüística y Didáctica

enfoque fue la ejecución de los pasos previos para la construcción de un ensayo: lluvia de ideas, esquema, redacción, revisión, edición y publicación con especial énfasis en la retroalimentación continua por los pares y la educadora. A diferencia de éste, el grupo control trabajó de manera tradicional, no realizó ninguno de estos pasos previos, únicamente recibieron la explicación detallada de la estructura del ensayo, cómo desarrollar cada párrafo y ejemplos variados que servían de base para la redacción. Las dudas las despejó la docente en la clase. Los temas para la redacción de los ensayos fueron los mismos para los dos grupos. Los datos se tabularon de manera global y por cada criterio de la rúbrica. Se aplicó el Z test para obtener la diferencia de los puntajes promedio de los dos grupos. Para medir el grado de relación de las variables, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson. Los resultados señalan que existe una relación directa perfecta entre las dos variables. Se concluye que la aplicación del proceso de pre-escritura resulta en una mejoría significativa en la calidad de la escritura académica, especialmente en términos de coherencia, uso de normativa científica, contenido y conclusión. Se colige también que el proceso de pre-escritura permite el desarrollo de otras sub-destrezas, implícitas en la escritura académica como la argumentación y el parafraseo principalmente.

PALABRAS CLAVE

Pre escritura - escritura académica – ensayos - proceso de escritura - lluvia de ideas – esquema – redacción – revisión – edición - publicación

ABSTRACT

This quasi-experimental study aims to determine the influence of the writing process on the quality of academic writing in English as a foreign language. A quasi-experimental design with both control and experimental groups, and pre-/post measurements was used. The total sample, intentionally selected, was made up of n=90 Spanish-speaking university students between the ages of 19 and 25 who attended the sixth level of an English class at Universidad de las Américas, Ecuador. The experimental group, made up of n=47 students was randomly selected since students from two different classes were considered at random. The control group, made up of n=43 students, shared similar socio-demographic and cognitive characteristics with the other group, but differed from the experimental group only by the class to which they belong to. The pre-test and the post-test were administered to both groups on two occasions, spaced out within a period of 6 weeks. The tests requested the writing of a 5-paragraph essay of 250-300 words on subjects of general knowledge of the students. A rubric designed in advance was used to assess the papers. The instrument includes 8 criteria regarding the use of the language and the academic skills of writing. This rubric was elaborated according to the literature review and the experience of the researcher. To determine the reliability of the rubric, a pilot test was administered to 19 students from a higher level of the same institution and then the Cronbach Alpha coefficient was calculated. Subsequently, this was validated by three university professors with a Postgraduate degree and more than 5 years of experience in teaching English as a foreign language. For six weeks, the experimental group received formal instruction on the writing process; the approach was the execution of the previous steps for the construction of an essay: brainstorming, outline, drafting, revision, editing and publication with special emphasis on continuous feedback by the peer and the educator. Unlike the experimental group, the control group worked in a traditional way, the students did not perform any of these previous steps, only received the detailed explanation of the structure of the essay, how to develop each paragraph and varied examples that served as the basis for the writing. The Z test was applied to obtain the difference of the average scores of the two groups. Pearson's correlation coefficient was used to measure the degree of relationship of the variables. The results indicate that there is a perfect direct relationship between the two variables. It is concluded that the application of the pre-writing process results in a significant improvement in the quality of academic writing, especially in terms of coherence, use of APA style, content and conclusion. It is also concluded that the writing process allows the development of other sub-skills, implicit in academic writing such as argumentation and paraphrasing mainly.

KEY WORDS:

Pre writing -academic writing – essays - writing process – brainstorming - outline – first draft – revising – editing – publishing

CRITERIO DE CLASIFICACIÓN:

JEL: I20

UNESCO: 570103

1. INTRODUCCIÓN

La expresión escrita académica en el idioma inglés es una destreza del lenguaje difícil de desarrollar para los estudiantes de inglés como lengua extranjera. El hecho de que la destreza de escritura, en las instituciones educativas se oriente mayoritariamente, a desarrollar la gramática y el vocabulario o que ésta sea abordada solamente para cumplir con una actividad más, determinada en el libro de texto, y no a priorizar las características del contenido cuyo objetivo es transmitir un mensaje, es una de las razones para dicha complejidad. Además, recibir únicamente retroalimentación negativa relacionada con los errores cometidos, no conduce a la calidad académica; por el contrario, esto puede resultar en actos de escritura infructuosos y, en consecuencia, textos fallidos. Sin embargo, este inconveniente se puede solucionar si se aplica un proceso adecuado de pre-escritura previo a la estructuración de ensayos académicos.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:

2.1 Proceso de pre-escritura

El proceso de pre-escritura presenta varias definiciones conforme a los diferentes autores; por lo tanto, es necesario definir los recursos contenidos en esta sección y que siguen el esquema general de seis pasos: lluvia de ideas, esquema, redacción, revisión, edición y publicación. Para Raimés, (1938) la lluvia de ideas es una producción libre de palabras, frases e ideas que están directamente relacionadas a un tema en mención. Dicha producción puede ser desarrollada de manera individual, en grupos pequeños, o con toda la clase y de forma oral o escrita. El objetivo es sentar una base para ejecutar otras tareas de escritura, más específicas. La estructura del esquema tiene la segunda posición en este proceso y se constituye en un paso previo a la elaboración de ensayo. Smalzer, (2006) argumenta que, con antelación a la escritura del primer borrador, es necesario realizar un esquema con el propósito de organizar el pensamiento del escritor para jerarquizar las ideas (p.126). El esquema permite organizar las ideas previas conforme al tipo de ensayo y con la coherencia necesaria para todos los elementos que lo conforman: tema, tesis, oraciones temáticas, oraciones secundarias; por lo tanto, se convierte en una guía para los estudiantes. La primera redacción es un borrador inicial cuyo objetivo es brindar una retroalimentación sobre el contenido del ensayo. Lo que se persigue es una estructura académica prácticamente libre de errores y además que presente como mínimo una cita y una referencia conforme a la normativa científica de la American Psychological Association con sus siglas, APA. Liss, y Davis, (2012) aseveran que, aunque la revisión es un paso de mucha importancia, es poco valorado. Pese a ello, la revisión hace posible la reflexión, la redefinición de objetivos, afinación de detalles y la eliminación de información sin sustento para la tesis. (p.216). Esta técnica radica en el análisis del contenido y la organización de ideas de la primera redacción; se puede utilizar una lista de cotejo para registrar los puntos realizados. El objetivo es revisar con lujo de detalles el contenido de la información dentro de cada una de las oraciones. El siguiente paso es la edición; para Christensen, (1982) es un procedimiento que se realiza para evaluar la relación existente entre la redacción y la idea original del autor. La edición puede realizarse uno a uno, por un comité o un grupo de edición. No obstante, y debido a las bondades del trabajo cooperativo, la interacción entre los pares resulta muy beneficiosa (Buchs, Gilles, Antoniotti, & Butera, 2016). Esta etapa incluye también la revisión de conectores, conjunciones y uso correcto del estilo definido por APA en su sexta edición. La publicación es el último paso; se constituye en la redacción final del ensayo. Es de esperarse, que la calidad de este producto sea óptima y que no contenga errores, o al menos, una

mínima cantidad tomando en cuenta que el contenido y estructura ya han sido revisados y pulidos en varias ocasiones.

2.2 Escritura Académica

A pesar de que la escritura académica en inglés es un campo que generalmente se deja atrás debido a la complejidad de la habilidad, ésta ayuda a los estudiantes a desarrollar otras subdestrezas que son útiles en la vida estudiantil universitaria puesto que son aplicables a otros contextos como la redacción de documentos en la lengua materna y ejercicios de inferencia matemática. Elander, Harrington, Norton, Robinson y Reddy (2006) argumentan que el tipo de aprendizaje necesario para demostrar criterios básicos para ensayos y otros tipos de escritura académica, es el aprendizaje de habilidades complejas específicas que son transferibles de una tarea a otra dentro de las disciplinas y que son susceptibles de mejora con la práctica y la enseñanza. Para Guo (2012) al mejorar la destreza de la escritura académica en inglés, los alumnos desarrollan estrategias de aprendizaje, entre las que se incluyen el enfrentar desafíos lingüísticos y culturales propios de la lengua inglesa. A más de ello, poseer la habilidad de la escritura puede mejorar inclusive la autoestima del autor. Del Pilar, Castelló Badia y Badia Garganté, (2016) afirman que a pesar de que la escritura académica en inglés es considerada como una actividad muy demandante, ser competente en las habilidades escritas puede conducir a la auto-satisfacción, independientemente del desafío que representa tanto para los profesores como para los estudiantes. Sin embargo, hay que tener en cuenta que el desarrollo de destrezas implica dejar de lado el paradigma de la memorización de conocimientos.

No obstante, y a pesar de que los ensayos y otros trabajos escritos relacionados, proporcionan oportunidades para que los discentes demuestren algunos de los más exigentes resultados del aprendizaje, los estudiantes están a menudo más confundidos acerca de lo que es un buen ensayo, que de los criterios que se requieren para su elaboración. Existen algunos elementos que se vuelven imprescindibles para la escritura académica en inglés; entre ellos están la mecánica, coherencia, cohesión, registro lingüístico, normativa científica, vocabulario, contenido y conclusión. En lo que respecta a la mecánica, Koutsoftas (2016) explica que tanto el uso correcto de los signos para puntuar al igual que la ortografía son componentes de la mecánica (p.1472). Por otro lado, se dice que la escritura tiene coherencia cuando las relaciones entre los acontecimientos y las ideas se presentan de una manera clara. Un ensayo muestra signos de coherencia cuando su lectura no genera interrupciones abruptas. (Smallzer, 2006, p.104). El objetivo de la coherencia es mostrar si existe una estrecha relación entre todas las oraciones dentro del ensayo, sean éstas introductorias o secundarias. Conforme al diccionario de lingüística de Oxford (1993) se entiende por cohesión al enlace continuo de oraciones en textos o diálogos expresados en unidades sintácticas (p.59). Esta dimensión comprende el uso apropiado de todo tipo de conectores. Referente al estilo y registro lingüístico, el diccionario de Lingüística y Fonética (2009) indica que, en estilística y sociolingüística, el término se refiere a una variedad de lenguaje definido según su uso en situaciones sociales. Esto es la formalidad o la informalidad con la que se usa el idioma en diferentes contextos. En el campo académico, el tipo de lenguaje a utilizarse debe ser prudente; lo que implica la ausencia de palabras de uso cotidiano como contracciones, refranes y frases verbales conocidas en el idioma inglés como phrasal verbs. La redacción académica implica además una investigación previa por lo que se vuelve significativo el uso de normativa científica. APA es uno de los estilos de escritura y citación con gran reconocimiento a nivel internacional, y que a la vez es el más utilizado por los académicos en varias disciplinas del conocimiento. Este estilo incluye lineamientos para citas, referencias, espaciado, marginación, fuente y tamaño. Con este antecedente, la aplicación adecuada de la normativa científica en la escritura académica se vuelve imperativa. El uso del idioma, en este estudio se refiere a la estructura gramatical, esto es, concordancia entre sujeto y verbo, sintaxis y tiempos gramaticales, ya que, difícilmente se puede encontrar una lección de inglés sin gramática. Amogne, (2014) recomienda la enseñanza de la gramática en clases de escritura puesto que su estudio reveló que los estudiantes mejoran la destreza escrita a medida que dominan los puntos gramaticales (p.144). El vocabulario es otro de los elementos que juega un papel muy importante en los contextos académicos; éste se refiere al uso de palabras del léxico específico que se utiliza en el campo de las ciencias, sean estas sociales o exactas. En la escritura, el vocabulario sirve, incluso, para medir el nivel de comprensión del lector. Dobbs, y Kearns (2016) enfatizan que la habilidad para utilizar el vocabulario académico de manera eficiente requiere contar con la representación de la ortografía, fonología y semántica de la palabra. De igual manera, Zhai, (2016) colige que el uso inadecuado de

las palabras trae como consecuencia una redacción de baja calidad. Por consiguiente, comprender y utilizar el vocabulario académico es trascendental en la redacción de ensayos académicos. De igual forma, el contenido se vuelve importante en la escritura. Kong, y Hoare, (2011) destacan que éste es la manera en la que el escritor aborda el conocimiento académico y no el conocimiento general (p.309,).

3. MATERIALES Y MÉTODOS:

El diseño de la investigación se efectuó con un grupo control y otro experimental; incluyendo un pre-test y post-test. La razón para el diseño de investigación cuasi-experimental se debe a que los participantes en el grupo experimental y el grupo control fueron asignados al azar (Erkuş, 2009). Los participantes en este estudio fueron estudiantes del nivel seis que tomaron un curso de inglés como lengua extranjera en la Universidad de las Américas, Ecuador, en el semestre 2017-2. El número total de participantes fue de 90 jóvenes. De ellos, 47 (18 mujeres, 29 hombres) formaron el grupo experimental, mientras que 43 estudiantes (18 mujeres, 25 hombres) fueron parte del grupo control. Ambos grupos: empírico y de control se determinaron por el paralelo al que pertenecían ya que compartían características similares de edad, género y conocimiento.

Antes de iniciar el procedimiento experimental, el cual duró seis semanas, se analizaron los elementos del discurso escrito académico para incluirlos como criterios en la rúbrica de evaluación. Además, se preparó una lista con los elementos lingüísticos característicos fundamentales del proceso de pre-escritura que debían desarrollarse previo a la estructuración de ensayos académicos. Luego se elaboraron listas de verificación para retroalimentar el primer y segundo borrador. A continuación, se realizó la planificación para 30 horas de clase, de 60 minutos cada una.

Se administró el pre-test a los grupos experimental y de control al inicio de la investigación; se les pidió que estructuraran una redacción académica de 250-300 palabras. Para este propósito, se proporcionó un tema y se pidió a los participantes que escribieran un ensayo en el que expresaran su opinión frente a la temática propuesta. Esta prueba duró 55 minutos.

La evaluación se la realizó mediante una rúbrica que fue el resultado de la revisión literaria, la experiencia de la docente en este campo y el aval de tres expertos; personal académico con maestría en educación y más de 5 años de experiencia en la enseñanza del idioma inglés en instituciones públicas y privadas. Además, se aplicó una prueba piloto a los estudiantes del nivel siete de inglés con el propósito de verificar la confiabilidad del instrumento de evaluación. El cálculo del coeficiente alfa de Cronbach dio como resultado 0.75. Por consiguiente, se encontró que la rúbrica diseñada era suficientemente confiable para usarse en el estudio.

El instrumento incluye los criterios de mecánica, coherencia, cohesión, registro lingüístico, uso de normativa científica, uso del idioma, vocabulario, contenido y conclusión. Los descriptores de la sección de mecánica fueron la presencia de puntuación y ortografía correctas. Para la coherencia se tomó en cuenta la relación lógica entre las diferentes oraciones que forman los párrafos del ensayo. Los componentes para la cohesión fueron el uso de conjunciones coordinadas, transiciones y adverbios conjuntivos para enlazar ideas e introducir argumentos. Los elementos del registro lingüístico fue la elección de vocabulario formal para el tipo de ensayo requerido. Para el criterio de la normativa científica APA se consideraron la presencia de citas, referencias, tamaño y tipo de fuente márgenes y espaciado. El uso del idioma contempló los tiempos gramaticales, sintaxis y concordancia entre sujeto y verbo. Los descriptores para el vocabulario fueron la denotación, connotación y combinación de palabras. Las subsecciones para la conclusión y contenido fueron la exposición clara y la significancia. Para estandarizar la evaluación de ensayos, a cada dimensión se le asignaron 5 puntos posibles. La suma de los puntajes de cada criterio trajo como resultado la calificación del trabajo.

La instrucción formal inició inmediatamente posterior al pre-test. En este paso se abordaron las etapas de planificación, redacción y revisión que forman la estructura general del proceso de pre-escritura, las mismas que fueron examinadas en detalle. Se desarrollaron 5 pasos previos a la redacción final de un ensayo. Se empezó con la propuesta de un tema general que luego continuaba con la generación de la lluvia de ideas, unas veces de manera global y otras en grupos pequeños. Los grupos se formaron aleatoriamente y en otras ocasiones por afinidad. Los temas comprendían conceptos generales. Los estudiantes escribían palabras, ideas o frases frente al tema en discusión,

las cuales eran seleccionadas en un segundo paso. Posterior a ello, se estructuró un esquema partiendo de la lluvia de ideas. Los participantes escribieron oraciones y las clasificaron en principales y secundarias para luego organizarlas en párrafos conforme al tema central de cada una. La retroalimentación del docente jugó un papel importante en este punto ya que, para muchos, este proceso fue muy desafiante. Terminada la revisión del esquema, los estudiantes redactaron su primer borrador, el cual se revisó entre pares. Conforme a las correcciones sugeridas realizaron un segundo borrador que ya contenía una estructura adecuada y en su mayoría ausencia de errores ortográficos y gramaticales. Nuevamente, los borradores eran revisados, por el autor y por sus compañeros de clase en términos de uso del idioma y los componentes de la escritura académica. Para los últimos escritos se solicitó la inclusión de al menos una cita y una referencia conforme al estilo APA. La presentación del ensayo era el paso final, el cual estaba listo para evaluarse. Los ensayos del grupo experimental se escribían en el aula y a la clase siguiente se los retomaba.

El método tradicional se empleó para el grupo control; los estudiantes no realizaron ninguno de los elementos de la pre-escritura antes de la redacción. Únicamente, se les explicó la estructura de cada uno de los párrafos, el tipo de oraciones y además se les entregó ejemplos variados como referencia. Los participantes escribieron un ensayo académico semanalmente durante el período experimental. Los escritos se iniciaban en la clase y se terminaban en la casa. Las dudas que se presentaban eran despejadas por la docente. La evaluación se realizaba al concluir el ensayo.

Con el fin de establecer los niveles de éxito en la expresión escrita, se proporcionó a los participantes temas variados. Tanto los temas del pre-test como del post-test fueron determinados de acuerdo a la definición de la escritura académica presentada en la literatura (Oshima & Hogue, 2007). Los enunciados se presentaron en forma de pregunta ya que se pretendía que los estudiantes defendieran su punto de vista de manera argumentada.

Luego de revisar la redacción de manera minuciosa se asignó un valor entre 1 y 5 a cada uno de los criterios en la rúbrica de evaluación. La suma total estaba dada en 40 puntos por lo que se realizó una regla de 3 para obtener la puntuación sobre 10. Este proceso es el que se llevó a cabo para todos los ensayos presentados por los estudiantes. Posteriormente, los puntajes obtenidos por los dos grupos fueron registrados en una hoja de cálculo para luego ser tabulados a fin de obtener la media aritmética y la varianza de manera global y por parámetro. Luego se compararon los datos y se calculó el puntaje Z para verificar si el proceso de pre-escritura tenía incidencia en la calidad de los ensayos académicos. Posterior a ello se realizó la correlación de Pearson para establecer la relación existente entre las variables.

4. RESULTADOS:

A fin de determinar si las puntuaciones de los participantes antes de la aplicación del proceso de pre-escritura y después de la aplicación difieren significativamente según el grupo, se calculó que la puntuación media de los participantes en el grupo experimental en el pre-test era de 34.2% mientras que los participantes en el grupo de control tenían una puntuación media de 36.2%. Cuando se obtuvieron las puntuaciones del post-test, la puntuación media ajustada se calculó como 67,2% para el grupo experimental y 54,2% para el grupo control.

Además, se verificó la igualdad de varianzas con respecto a las puntuaciones post-test de los grupos en la expresión escrita y se encontró que las varianzas del grupo control era de 1 y 0.92 en el grupo experimental.

Tabla No.1 Resumen de Media Aritmética y Desviación Estándar de Evaluaciones Grupo Experimental y Grupo Control

Criterio	Grupo Experimental (Pre-test)		Grupo Experimental (Post-test)		Grupo Control (Pre-test)		Grupo Control (Post-test)	
	X	σ	X	σ	X	σ	X	σ
Mechanics	1.50	0.83	2.45	0.81	1.30	0.60	2.26	1.31
Coherence	1.50	0.69	4.17	0.99	2.3	1.20	3.12	1.38
Cohesion	2.10	0.99	4.34	0.70	2.70	1.50	4.33	0.81
Register	1.90	0.93	4.74	0.49	1.80	1.20	4.30	0.95
APA Style	1.20	0.56	2.72	0.92	1.00	0.30	1.91	0.95
Use of Language	1.70	1.05	2.00	1.5	1.30	0.70	1.37	0.79
Vocabulary	2.30	1.07	2.55	1.16	2.00	1.20	2.00	1.13
Content and Conclusion	1.50	0.86	3.94	0.76	2.10	1.30	2.42	1.48
Media Aritmética	1.71	0.87	3.36	0.92	1.81	1.00	2.71	1.2

Fuente: Investigación Universidad de las Américas
Elaborado por: la investigadora

Como resultado del análisis de los puntajes obtenidos en el pre-test, se observa que dentro del grupo control la media fue de 1.81 con una desviación estándar de 1 punto. Para el grupo experimental, la media registra una puntuación de 1.71 sobre una puntuación máxima de 5 y una desviación de 0.87. Por otro lado, los resultados que arroja el post-test indican que la desviación del grupo control es de 1.2 y una media de 2.7. En relación al grupo experimental, se puede observar que el promedio del post test para este grupo es de 3.36 con una desviación de 1 punto.

A más de esto es necesario acotar que existió una diferencia marcada entre los dos grupos en tres criterios. Para el parámetro “Coherencia” la prueba post-test del grupo control registró un incremento del 35%; mientras que el grupo experimental obtuvo un valor porcentual de 178%. De la misma manera, para el criterio de notación científica APA, el grupo control mostró un aumento del 91%; sin embargo, el grupo experimental evidenció un porcentaje de crecimiento de 126%. Finalmente, en relación al “Contenido y Conclusión” el grupo control alcanzó un porcentaje mínimo del 15% comparado con un 162% del grupo experimental.

Luego del cálculo del Z test para determinar la diferencia entre las puntuaciones medias de los dos grupos, el resultado mostró una discrepancia estadísticamente significativa con respecto a la media general obtenida en los ensayos académicos del post-test. El hecho de que la diferencia favoreciera al grupo experimental a un nivel de significancia de 5% y 95% de confianza y que la variación de los puntajes con respecto a la media sea mínima, se concluye, que el proceso de pre-

escritura tiene un impacto positivo en la calidad de la escritura académica en el idioma inglés con una alta incidencia en el contenido, la coherencia y la notación científica.

5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Una de las conclusiones a las que llega esta investigación indica que la aplicación del proceso de pre-escritura influye de manera positiva en la calidad de los ensayos académicos lo cual se evidencia en la diferencia marcada en los resultados del post-test para el grupo control y experimental. Esto es coherente con Mosquera, (2012) quien afirma que el desarrollo del proceso de pre-escritura deja en claro sus etapas y además permite que los estudiantes puedan ejecutar cada una de ellas de forma efectiva.

De igual manera, la aplicación del plan de intervención permitió conocer que la mayor dificultad que la población enfrentó fue la argumentación y el parafraseo puesto que en el pasado no habían realizado ejercicios para potenciarlos, o simplemente la práctica no fue suficiente. Para fomentar el desarrollo de estas sub-destrezas, la docente apoyó el proceso de redacción de los ensayos de manera conjunta con los estudiantes. Este particular coincide con Laco, Natale, y Ávila (2012) quienes revelan que las instrucciones que se proporcionan a nivel general en la clase no surten los efectos esperados ya que es imperioso que el docente y los alumnos redacten el ensayo de manera conjunta con el fin de disminuir significativamente la confusión y la inseguridad en los discentes.

El trabajo investigativo determinó como elementos lingüísticos del proceso de pre-escritura a la lluvia de ideas, esquema, redacción, revisión, edición y publicación lo que a su vez facilitó que los participantes del grupo experimental abordaran sin mayor dificultad cada uno de los elementos descritos. Por consiguiente, la redacción de sus ensayos mejoró progresivamente hasta lograr escritos académicos de gran calidad. Este hallazgo es congruente con Forman, (2016) quien concluye que los estudiantes logran empoderarse de la destreza escrita siempre y cuando el maestro maneje satisfactoriamente los elementos del proceso de pre-escritura.

Hui-Chun, y Young (2015), argumentan que, cuando se aplica el proceso de pre-escritura de manera apropiada, los alumnos mejoran la redacción académica enfáticamente. Este postulado es coincidente con los resultados del post-test, ya que se evidencia que posterior al desarrollo del proceso de pre-escritura, los escritos académicos de los estudiantes contienen coherencia, cohesión, registro lingüístico, notación científica APA, uso del idioma, vocabulario, contenido y conclusión; todos ellos utilizados adecuadamente. Al mismo tiempo, y debido a la retroalimentación continua, parte del proceso de pre-escritura, la redacción en sus artículos da muestras de gramática, ortografía y puntuación correctamente utilizadas. Esto, es constante con Izurieta, (2015) quien afirma que el proceso de pre-escritura favorece la revisión permanente de la mecánica con anterioridad a la redacción final.

6. CONCLUSIONES

Luego del análisis de los resultados del estudio realizado y la tabulación de los mismos se concluye lo siguiente:

El resultado del puntaje Z de 2.4 puntos rechaza la hipótesis nula y acepta la hipótesis alterna. Por consiguiente, se concluye que la aplicación del proceso de pre-escritura tiene una alta injerencia en el mejoramiento de la calidad de escritura académica en el idioma inglés en los estudiantes de nivel 6 en la Universidad de las Américas en la ciudad de Quito, Ecuador. De esta manera, se logró fortalecer la destreza escrita académica de los participantes, lo cual se evidencia en la coherencia, contenido, conclusión y notación científica presentados en los escritos académicos redactados por el estudiantado en el post-test.

Como consecuencia del análisis diagnóstico del pre-test, se comprobó que la argumentación y el parafraseo son sub-destrezas poco perfeccionadas por los estudiantes. Tomando en consideración la incidencia favorable que tienen éstas en la redacción y fluidez del contenido del ensayo, se desarrollaron estas sub-destrezas a través de múltiples ejercicios. Así, se mejoró la calidad de los artículos académicos, lo cual es palpable en los resultados obtenidos por el grupo experimental.

Este trabajo de investigación también permitió identificar los elementos lingüísticos fundamentales del proceso de pre-escritura: lluvia de ideas, el esquema, redacción, revisión, edición y publicación; los mismos que tuvieron una fuerte incidencia en la eficacia de la redacción de los ensayos en lo que a la coherencia y la cohesión se refiere. Asimismo, y aún cuando no corresponde a ninguno de los objetivos planteados, se evidenció que el trabajo cooperativo favoreció no solamente la interacción, sino también la co-responsabilidad y la autonomía del estudiantado.

El presente estudio colige que la mecánica, coherencia, cohesión, registro, notación científica APA, uso del idioma, vocabulario, contenido y conclusión son constituyentes principales y obligatorios del discurso escrito académico del idioma inglés. Consecuentemente, el instrumento de evaluación debe contemplar estos elementos. Adicionalmente, se concluye que el uso pertinente de los signos de puntuación cobra importancia en la escritura académica en tanto que favorecen el orden de las ideas, su jerarquía, la sintaxis y las pautas de entonación lo que trae como resultado ensayos con sentido completo.

Referencias Bibliograficas

- Amogne, D. (2014). The effect of communicative grammar on journalism students' writing skills. *Journal of Media and Communication Studies*, 6(9), 144-149.
doi:<http://dx.doi.org.bibliotecavirtual.udla.edu.ec/10.5897/JMCS2014.0399>
- APA launches APA style central, a powerful new online resource for APA style. (2016, Jul 11). Targeted News Service Retrieved from <https://search-proquest-com.bibliotecavirtual.udla.edu.ec/docview/1803032374?accountid=33194>
- Buchs, C., Gilles, I., Antonietti, J., & Butera, F. (2016). Why students need to be prepared to cooperate: A cooperative nudge in statistics learning at university. *Educational Psychology*, 36(5), 956-974.
doi:<http://dx.doi.org/10.1080/01443410.2015.1075963>
- Christensen, Linda, ed. *A Guide to Teaching Self/Peer Editing*. Madison, WI: University of Wisconsin, Department of Curriculum and Instruction, 1982. [ERIC ED 249 513]

- Cohesion. (1993). In *The Concise Oxford Dictionary of Linguistics*.
- Del Pilar, G. C., Castelló Badia, M., & Badia Garganté, A. (2016). Faculty feelings as writers: Relationship with writing genres, perceived competences, and values associated to writing. *Higher Education*, 71(5), 719-734.
doi:<http://dx.doi.org.bibliotecavirtual.udla.edu.ec/10.1007/s10734-015-9933-3>
- Dobbs, C. L., & Kearns, D. (2016). Using new vocabulary in writing: Exploring how word and learner characteristics relate to the likelihood that writers use newly taught vocabulary. *Reading and Writing*, 29(9), 1817-1843.
doi:<http://dx.doi.org.bibliotecavirtual.udla.edu.ec/10.1007/s11145-016-9654-8>
- Elander, J., Harrington, K., Norton, L., Robinson, H., & Reddy, P. (2006). Complex skills and academic writing: a review of evidence about the types of learning required to meet core assessment criteria, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31(1), 71-90,
doi:10.1080/02602930500262379
- Guo, L. (2012). Chinese EAL learners' perceptions of academic writing practices in a Canadian university (Order No. MS22426). Available from ProQuest Central. (1506938132). Recuperado de <https://search-proquest-com.bibliotecavirtual.udla.edu.ec/docview/1506938132?accountid=33194>
- Hui-Chun, H., & Young, S. S. (2015). The effectiveness of adopting E-readers to facilitate EFL students' process-based academic writing. *Journal of Educational Technology & Society*, 18(1), 250-263. Retrieved from <https://search-proquest-com.bibliotecavirtual.udla.edu.ec/docview/1801625114?accountid=33194>
- Kong, S., & Hoare, P. (2011). Cognitive content engagement in content-based language teaching. *Language Teaching Research*, 15(3), 307-324.
doi:<http://dx.doi.org.bibliotecavirtual.udla.edu.ec/10.1177/1362168811401152>
- Koutsoftas, A. D. (2016). Writing Process Products in Intermediate-Grade Children with and Without Language-Based Learning Disabilities. *Journal of Speech, Language & Hearing Research*, 59(6), 1471-1483. doi:10.1044/2016_JSLHR-L-15-0133
- Liss, R., & Davis, J. (2012). *Effective Academic Writing*. Second Edition. New York, NY: Oxford University Press
- Mosquera, J.M. (2012). Los Efectos de utilizar un Enfoque basado en Proceso, trabajo-cooperativo, portafolio, y retroalimentación variada en un curso de Escritura Académica, 74-75. Recuperado de <http://repositorio.usfq.edu.ec/bitstream/23000/1772/1/104086.pdf>
- Oshima, A., & Hogue, A., (2006). *The Longman Academic Writing Series. Writing Academic*. 4th Edition. New York: Pearson Longman.
- Raimes, A. (1938). *Techniques in Teaching Writing*. New York, NY: Oxford University Press
- Registro. (2008) en el Diccionario de Lingüística y Fonética de Crystal D. 6ta. Edición.
- Smalzer, W. (2006). *Write to be read. Reading, Reflection, and Writing*. New York, NY: Cambridge University Press
- Yağiz, O. (2016). The Academic Writing Approaches of Turkish Graduate Students of English Language. *Journal of Graduate School of Social Sciences*, 20(1), 73-92.
- Zhai, L. (2016). A study on Chinese EFL learners' vocabulary usage in writing. *Journal of Language Teaching and Research*, 7(4), 752-759.
doi:<http://dx.doi.org.bibliotecavirtual.udla.edu.ec/10.17507/jltr.0704.16>

