

Talleres de escritura y su incidencia en la producción de textos descriptivos en inglés



Writing workshops and their incidence in english descriptive text production

Rojas Castro Carmita Eulalia.¹, Logroño Becerra Mónica Alejandra.², Armas Pesantez Paul Rolando.³ & Reinoso Espinosa Ana Gabriela.⁴

Recibido: 03-04-2019 / Revisado: 05-05-2019 / Aceptado: 08-06-2019/ Publicado: 05-07-2019

Abstract.

DOI: <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v3i3.612>

The objective of the research was to analyse the incidence of writing workshops in the production of descriptive texts in the students of the Language Center from the Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, under the parameters of: pre-writing, draft, revision, edition and correction. For which, an intervention plan was applied based on the deficiencies detected. The sample consisted of 2 groups of 41 students. The intervention plan was applied to the experimental group; while the control group followed the traditional method. Each group was evaluated by means of an instrument in two moments: at the beginning and at the end of the experimentation. The results were tabulated, analysed and subjected to a statistical test; the same one that allowed concluding that the workshops had a significant influence on the production of descriptive texts.

Keywords: Writing Workshops, Incidence, Descriptive text Production, English

Resumen.

El objetivo de la investigación, fue analizar la incidencia de los talleres de escritura en la producción de textos descriptivos en los estudiantes del Centro de Idiomas de la

¹ Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, Facultad de Ciencias, Riobamba, Ecuador, crojasc@esPOCH.edu.ec

² Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, Facultad de Administración de Empresas, Riobamba, Ecuador, mlogrono@esPOCH.edu.ec

³ Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, Facultad de Ciencias, Riobamba, Ecuador, parmas@esPOCH.edu.ec

⁴ Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, Facultad de Ciencias, Riobamba, Ecuador, ana.reinoso@esPOCH.edu.ec

Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, bajo los parámetros de: pre escritura, borrador, revisión, edición y corrección. Para lo cual, se aplicó un plan de intervención sobre la base de las deficiencias detectadas. La muestra estuvo conformada por 2 grupos de 41 estudiantes. Al grupo experimental se aplicó el plan de intervención; mientras que el grupo de control siguió el método tradicional. Cada grupo fue evaluado mediante un instrumento en dos momentos: al inicio y al final de la experimentación. Los resultados fueron tabulados, analizados y sometidos a una prueba estadística; la misma que permitió concluir que los talleres influyeron de manera significativa en la producción de textos descriptivos.

Palabras claves: Talleres de escritura, Incidencia, Producción de Textos Descriptivos, inglés.

Introducción.

Los y las estudiantes de las diferentes carreras de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, desarrollan progresivamente estrategias de lectura, habla, escucha y escritura; en los que se incluyen la comprensión y creación de textos en inglés, donde se desarrolla la escritura como parte complementaria de su destreza comunicativa.

El resultado de la producción escrita suele ser a partir del tercer nivel, pues poseen los conocimientos de las reglas básicas del idioma enmarcadas básicamente en el momento de transmitir sus ideas, escribir un párrafo o texto; lo que hace que su producción, creación, expresión y pensamiento en otro idioma sean aspectos aún limitados. Esto es debido a que no tienen una guía acerca de cómo iniciarse en el proceso de escritura, es decir no realizan una lluvia de ideas en la que se planifica previamente el texto y no llevan a cabo un primer borrador del texto, Por lo tanto, no lo revisan, corrigen y menos aún lo comparten con el resto de sus compañeros.

El taller de escritura se concibe como un método de instrucción de escritura, iniciado por Murray (1969) y otros maestros que a través de una investigación realizada llegaron a la conclusión que al capacitar a los estudiantes en escritura para diversas audiencias y propósitos era más fructífero que sólo proveer una instrucción tradicional de escritura [1]

(Calkins, 1991) indica que "no tenemos que ser super profesores para enseñar a escribir; todo lo que necesitamos es querer y respetar a nuestros alumnos y ayudarlos a que ellos se aprecien y respeten, no sólo entre ellos sino también, a sí mismos" (p. 14). Este método se volvió popular gracias a la difusión de Calkins y otras personas que se involucraron en un proyecto de Lectura y Escritura de la Universidad de Columbia en Nueva York y que más que metodología es cuestión de actitudes [2].

Según (Day, 2005) [3] (Hernández, 2006) [4] y (Sabino, 1994) [5] la intencionalidad de los talleres de escritura puede inscribirse en la enseñanza – aprendizaje, para la construcción de

productos o para la construcción del significado a través de la producción de las diversas clases de textos, en este caso los textos descriptivos se dan no solo en nuestra lengua materna, sino en una de las lenguas universales para horizontalizar el conocimiento adquirido en inglés

(Enríquez, 2011, 8) sostiene que “la experiencia obtenida ha demostrado que es posible enseñar a escribir en inglés empleando estas herramientas, logrando resultados por lo menos tan positivos como los de las clases presenciales” [6]. Muchas veces esto se consigue un modo menos traumático, más satisfactorio y práctico para todos los involucrados.

Según (Morocho, 2014, 85), en su investigación *Improvement of the writing skill of a student from the distance education*, concluye que “escribir es una habilidad requiere mucha práctica y orientación” [7]. Es decir que el estudiante mejoró sus habilidades de escritura después de un proceso de explicación, práctica y evaluación de las reglas.

Según (Sánchez, Moyano y Borzone, 2011) escribir en lo académico, lo profesional e investigativo, es una representación textual por medio de una construcción de sentido en la descripción de experiencias e interacciones sociales [8]. También, es una práctica regulada por culturas escritas particulares, como los centros de educación superior, los grupos de investigación y las revistas académicas, entre otros escenarios. En el proceso de enseñanza – aprendizaje universitario, quienes escriben son los docentes y estudiantes, los investigadores y profesionales que trabajan con lenguajes de articulación social, dentro de ellas el idioma inglés. Para incidir en la producción de textos descriptivos en inglés a través de talleres de escritura para la investigación se consideraron las fases de pre escritura, borrador, revisión, edición y corrección.

El proceso de pre-escritura es definido como una técnica grupal dirigida a estimular a sus miembros a generar el mayor número de ideas posibles relacionadas con un tema específico (Hewstone, Stroebe y Stephenson, 2016). Considerando esta definición es importante esta fase inicial de la escritura, porque nos permite tener una visión más diversa y enriquecedora acerca del tema que vamos a describir [9].

El borrador (draft) es una etapa de la escritura definida como un primer borrador, en el que se articula el trabajo de acuerdo al tema planteado. Se van organizando las ideas y se corrige paulatinamente a fin de que el texto tome forma y cumpla con las ideas planteadas inicialmente en el pre-writing. Además, se precisan las características necesarias del texto descriptivo.

La revisión (revising) determina si el tema del que se hablará en el texto está en concordancia con la descripción. Si la topic sentence está alineada al propósito del autor, además de determinar si su argumento y su conclusión son dirimentes y su lenguaje es el apropiado para la audiencia a la que está dirigido.

En la fase de edición (editing) se realizará la identificación y corrección de errores fácticos, de aspectos parciales, y se hará la rectificación de otros aspectos que se pueden haber omitido intencionalmente.

Finalmente, en la etapa de la corrección (proof reading) se revisará la ortografía, la concordancia sujeto-verbo, la correcta aplicación de los tiempos verbales, en sí la mecánica del texto. También se corregirá la puntuación, generalmente se usa un símbolo para hacer más rápida y eficiente esta tarea, por esa razón se añade una tabla de símbolos para completar esta etapa.

Metodología.

El enfoque es cuanti-cuantitativo, ya que existió relación estadística entre las variables y porque se encontraron argumentos que sustenten la aplicabilidad del método de talleres de escritura, que permitió la producción de textos descriptivos, de acuerdo con las necesidades que los y las estudiantes tienen en el desarrollo de la escritura en inglés.

La investigación inició con una encuesta dirigida a docentes de tercer nivel de inglés del Centro de Idiomas de la ESPOCH, que justificó la importancia de la aplicación del método de los talleres de escritura.

Se realizó un estudio de tipo correlacional entre la variable dependiente: la producción de textos descriptivos y la variable independiente los talleres de escritura, agregando el diseño del pre test y pos test. La información se obtuvo utilizando un rango numérico sometido a análisis estadístico a través de una interpretación que probará la hipótesis para establecer patrones de comportamiento de la población.

La investigación fue exploratoria, ya que respondió a un problema poco conocido y tiende a aplicar un método diferente. Además, fue descriptiva, ya que se consideraron las características de las dos variables y se especificaron las propiedades, particularidades y perfiles importantes de los participantes que fueron sometidos al análisis.

La investigación fue cuasi- experimental y de comparación de 2 grupos homogéneos, denominados grupo de control y grupo experimental, que tienen afinidad de edades, conocimientos previos similares y se rigen bajo un mismo diseño curricular de acuerdo a lo establecido en los planes analíticos del Centro de Idiomas de la ESPOCH.

El estudio fue de campo, ya que se accedió a la información donde se manifestaron los hechos de forma premisa y de datos reales (Centro de Idiomas de la ESPOCH). Además, fue de carácter documental, seccional o transversal, pues se llevó a cabo durante ocho semanas comprendidas entre el lunes 17 de octubre hasta el miércoles 7 de diciembre de 2016.

Las cinco primeras semanas fueron planificadas con una serie de actividades de diversos temas, a fin de desarrollar el proceso de escritura de textos descriptivos. Posterior, se desarrollaron talleres de acuerdo al tipo de descripción que corresponda. Los trabajos escritos de forma grupal ayudaron a compartir e intercambiar ideas sobre el texto en sí. Así los y las estudiantes debieron emplear las posibles herramientas del idioma, para recrear el personaje, objeto o el lugar de acuerdo a lo planificado.

Durante las siguientes ocho semanas, fueron treinta y dos horas que se trabajó con el grupo experimental, en las que la primera y segunda semana se realizó una compilación de los tiempos verbales y del uso de los adjetivos. En la tercera semana, se dieron a conocer las partes esenciales de la escritura del texto descriptivo. En la cuarta semana, se proporcionó del material de conectores de tiempo y lugar. En la quinta semana, se les explicó la metodología de los talleres de escritura.

Al iniciar cada taller, la instrucción para escribir se realizó a través de una lectura corta e interpretación minuciosa de una descripción. En la sexta semana, se hizo la descripción de una persona cercana. En la séptima semana, se describió un objeto con algún tipo de familiaridad y en la octava se describió un lugar conocido por ellos.

Se estableció una relación de cercanía en estas descripciones, por el hecho explicativo de que la mayoría de personas no puede contar con fluidez sobre algo o alguien que no conoce.

Al finalizar cada taller, se intercambiaron los borradores escritos al final de cada sesión y otros grupos llevaron a cabo la etapa de revisión y edición, en las que se les sugirió añadir o restar alguna palabra o conjunto de palabras que enriquezcan la comprensión y la forma del texto en sí. Luego los textos fueron devueltos a los autores originales, lo que les permitirá contar con una visión nueva y diferente tras ver los errores y sobre todo les permitió aceptar o no las sugerencias dadas, ya que los autores siempre fueron quienes tuvieron la última palabra.

A partir de ahí, la etapa de corrección fue aplicada por la investigadora que cumple el rol de guía y monitorea cada actividad llevada a cabo durante el proceso. Los textos deberán ser entregados en la siguiente sesión, con el fin de que los y las estudiantes analicen y eviten los errores en el siguiente texto.

La forma de escribir descrita anteriormente, es una manera productiva y entretenida, ya que al mismo tiempo se comparte el aprendizaje colaborativo. Generalmente se sigue un patrón, un texto o algo similar, se realizan algunas adaptaciones con el fin de que les permita compartir experiencias dentro del proceso y del espacio de aprender otro idioma.

El seguimiento del plan de intervención se registró en una bitácora, cuyo formato fue el siguiente: se contempló temporización, datos de la actividad, objetivo, metodología, recursos, evaluación y observaciones.

La población para la experimentación fue constituida por 82 estudiantes hombres y mujeres con edades de entre 18 y 21 años del tercer nivel del Centro de Idiomas de la ESPOCH, matriculados en el período octubre 2016 - marzo 2017. La muestra fue intencional y representa la totalidad de la población de la cual: 41 estudiantes formaron parte del grupo experimental paralelo “L” y 41 estudiantes del grupo control paralelo “M”.

La variable independiente de la investigación fue el taller de escritura que representó espacios lúdicos de aprendizaje colectivo, que poseen características y etapas, mediante las cuales se desarrolló la habilidad de escribir, de acuerdo a una planificación, previamente establecida por un coordinador, las cuales estaban dimensionadas por etapas y características del taller. Se consideraron como indicador a: punto de partida o pre-escritura, primer borrador, re-escritura, edición, difusión, que permiten orientación de desarrollo de la habilidad de escritura, planificación, cronograma de trabajo y enfoque específico. Además, generan discusión e intercambio de ideas, valorando los aportes y sugerencias colectivas y finalmente promueven el uso de la lengua y de la comprensión lectora.

Por otra parte, la variable dependiente fue la producción de textos descriptivos, que son un tipo de texto en el cual se detalla de forma escrita un objeto, lugar, escenario (situación), persona, animal y un estado de ánimo o sentimiento. De esta forma se relacionan directamente con el proceso de escritura. Fue dimensionado por tipos de texto y el proceso de escritura; considerando los indicadores de: pre-escritura (brainstorming), borrador (draft), revisión (revising), edición (editing), corrección (proof-reading)

Las técnicas utilizadas en la investigación fueron el análisis de la información, mediante encuestas realizada a través de los instrumentos, además el análisis documental, sistematización e interpretación de datos, desviación estándar de datos con textos descriptivos y sin textos descriptivos. Los instrumentos utilizados fueron:

- Test de escritura: pre-test o también llamada en este caso prueba de diagnóstico, y post-test.
- Encuesta: cuestionario con escala de medición a docentes.
- Registro de intervención- bitácora que corresponde al desarrollo del método con el fin de producir textos descriptivos, aplicada sólo en el grupo experimental.

Para determinar el conocimiento de los y las estudiantes sobre la producción de los textos descriptivos, se realizó una prueba de diagnóstico que guardan relación con el proceso de escritura: brainstorming, drafting, revising, editing, proofreading.

Para verificar las exigencias técnicas de la validez y confiabilidad se procedió a validar este instrumento con 3 pares académicos, sobre la base de estos criterios y mediante el test de

cronbatch se obtuvo valor confiable de coeficiente de 0.768, permitiendo elaborar el documento definitivo.

Los datos fueron tabulados y se elaboraron tablas con gráficos de barras y de pasteles. Al ser más visibles al momento de explicar su interpretación y realizar el análisis estadístico, estableciendo su nivel de confianza por cada grupo, para finalmente determinar los valores críticos y zona de rechazo para la aceptación o negación de la hipótesis. Para finalmente establecer las respectivas conclusiones de la investigación. El estudio plantea las siguientes hipótesis:

H0: Los talleres de escritura no influyen en la producción de textos descriptivos en inglés de los y las estudiantes de tercer nivel de Inglés del Centro de Idiomas de la ESPOCH.

H1: Los talleres de escritura influyen en la producción de textos descriptivos en inglés de los y las estudiantes de tercer nivel de Inglés del Centro de Idiomas de la ESPOCH

Resultados.

Encuesta a docentes

En la tabla 1, se visualiza una clara coincidencia en respuestas acerca de las encuestas tomadas a diecisiete, de los veinte profesores que imparten la asignatura de inglés en los terceros niveles del Centro de Idiomas de la ESPOCH.

Tabla 1. Encuesta realizada a docentes

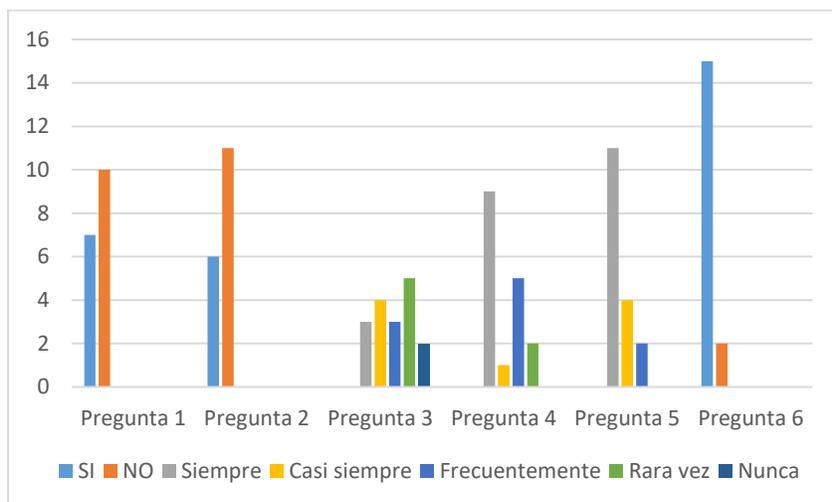
Opción 1 = SI Opción 2= NO Opción 3 = Siempre Opción 4= Casi Siempre
Opción 5 = Frecuentemente Opción 6 = Rara vez Opción 7 = Nunca

PREGUNTAS	Op 1	Op2	Op3	Op4	Op5	Op6	Op7
1.- Ha leído sobre los talleres de escritura	7	10					
2.- Sabe cuáles son las etapas de un taller de escritura	6	11					
3.-Aplica el método de talleres en el aula de enseñanza de inglés como lengua extranjera			3	4	3	5	2
4.-Cree que es necesaria la aplicación de diversos métodos, en la enseñanza de escritura en inglés como lengua extranjera			9	1	5	2	
5.-Un proceso de escritura lúdico, ayudaría a mejorar la producción escrita en los y las estudiantes			11	4	2		
6.-Utilizaría un taller de escritura, conociendo el proceso de éste?	15	2					

Fuente: Encuesta docentes

Elaborado por: Investigadores

Gráfico 1. Encuesta a docentes



Elaborado por: Investigadores

En la primera pregunta relacionada con el conocimiento de los talleres de escritura, el 41% de los docentes han leído alguna vez sobre el método de los talleres de escritura y el 59% no conocen sobre el tema. En la pregunta 2, el 65% de los encuestados manifiesta que no conoce de las etapas de un taller de escritura; mientras que el 35% las conoce.

En la pregunta 3, el 18% de los docentes contestaron que siempre hacen la aplicación del método talleres en el aula de enseñanza de inglés como lengua extranjera, el 23% que casi siempre lo aplican, el 18% que lo hacen frecuentemente, el 29% que lo hacen rara vez y el 12% que nunca aplican el método en sus clases.

La pregunta 4, relacionada con la necesidad de la aplicación de diversos métodos en la enseñanza de escritura en inglés como lengua extranjera los resultados fueron que el 53% siempre aplican, el 6% casi siempre, el 29% considera que la necesidad de la aplicación es frecuente, el 12% contempla rara vez la necesidad de su aplicación.

En la pregunta 5, el 65% cree que un proceso de escritura lúdico ayudaría a mejorar la producción escrita en sus estudiantes, el 23% cree que casi siempre ayudaría y tan sólo el 2% contempla que rara vez un proceso de escritura lúdico ayudaría a mejorar la escritura de sus estudiantes.

Y en la última pregunta, siendo éstas respuestas decisivas en el desarrollo e implementación de esta investigación, el 88% de los docentes encuestados apuestan a su utilización, siempre y cuando conozcan el proceso de éste y el 12% no considera que lo utilizaría. Siendo, los resultados de esta encuesta la pauta para justificar la implementación del tema de investigación que es los talleres de escritura para la producción de textos descriptivos en inglés de los y las estudiantes del tercer nivel del Centro de Idiomas de la ESPOCH.

A continuación, los resultados de las evaluaciones obtenidas de los 41 estudiantes del 3er nivel del Centro de Idiomas de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. Los puntajes obtenidos son el resultado de la rúbrica para evaluar la producción de textos descriptivos en

El puntaje medio del grupo control pre-test es de 4,37 puntos con una desviación estándar de 2,19 traducido en un intervalo de confianza del 95% ($z=1,96$) implica que el 95% de los puntajes del grupo se encuentra entre 3,69 y 5,04 puntos.

Tabla 6. *Post Test – Grupo control*

x_i	f_i	$x_i f_i$	x_i^2	$f_i x_i^2$	Fr
0	0	0	0	0	0,0
1	0	0	1	0	0,0
2	2	4	4	8	4,9
3	9	27	9	81	22,0
4	17	68	16	272	41,5
5	7	35	25	175	17,1
6	5	30	36	180	12,2
7	0	0	0	0	0,0
8	0	0	0	0	0,0
9	1	7	49	49	2,4
10	0	0	64	0	0,0
	41	171	204	765	
	$\sum f_i$	$\sum x_i f_i$		$\sum f_i x_i^2$	

$$\sigma_e = \sqrt{\frac{\sum f x_i^2}{n_e} - \bar{x}_e^2}$$

$\bar{x} = 4,170732$ $\sigma_e = 1,12$

Fuente: Software estadístico

Elaborado por: Investigadores

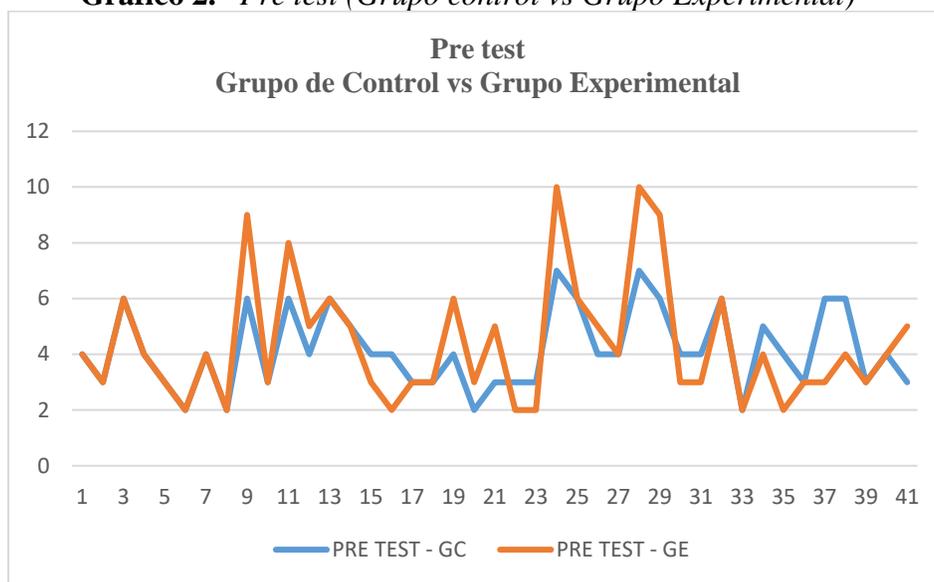
Tabla 7. *Nivel de Confianza - Post test Grupo control*

Media:	4,17	
Desv. Estandar:	1,12	
Confianza:	95%	
N. Casos:	41	
z:	6,52	
alfa:	5%	
Intervalo	0,34	3,83 y 4,51

Fuente: Software estadístico

Elaborado por: Investigadores

Gráfico 2. Pre test (Grupo control vs Grupo Experimental)



Elaborado por: Investigadores

Al comparar los resultados de las calificaciones evaluadas sobre 10 puntos a los 41 estudiantes se observó que, en el Grupo Experimental paralelo “L”, hubo 2 estudiantes que alcanzaron la nota máxima de 10 puntos; mientras que en el post test del grupo de control la nota máxima fue de 7 puntos. A simple vista, se puede deducir que los estudiantes del grupo experimental en promedio superan por poco las calificaciones del grupo de control; por lo que, en ambos casos, se debió incidir en la producción de textos descriptivos en inglés. Aclarando que en el pre test aún no se aplicó ningún método.

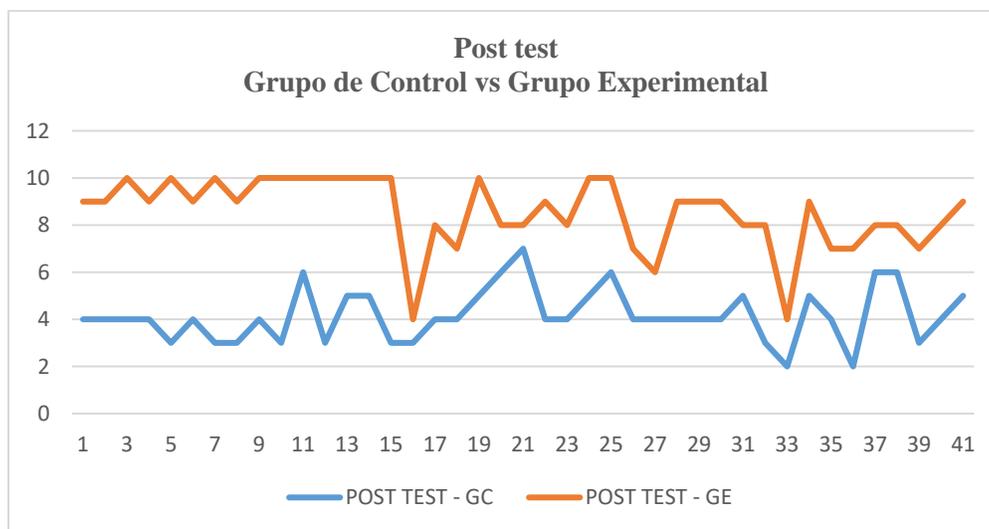


Gráfico 3. Post test (Grupo control vs Grupo Experimental)

Elaborado por: Investigadores

Se puede observar claramente en el gráfico 3, que en el post test del Grupo Experimental Paralelo “L”, las calificaciones de los estudiantes son mejores que las del Grupo control paralelo “M”. Además, existen un buen número de estudiantes que han obtenido las calificaciones de 9 y 10 puntos; mientras que en el Grupo control las calificaciones estuvieron por debajo del Grupo experimental. Es decir que los talleres de escritura incidieron definitivamente en la producción de textos descriptivos en inglés.

Análisis y prueba de hipótesis

Debido a que los datos no superaron la prueba de normalización se realizó el siguiente análisis:

Lenguaje matemático

$$H_i: \bar{x}_e \neq \bar{x}_c : \text{ con } A1: \bar{x}_e > \bar{x}_c \text{ o } A2: \bar{x}_e < \bar{x}_c$$

$$H_o: \bar{x}_e = \bar{x}_c$$

Tabla 11. *Análisis y prueba de hipótesis: grupo control*

RÚBRICA	MEDIA ARITMÉTICA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR(S)
PRE TEST	4,17	1,41
POST TEST	4,17	1,12
PROMEDIO GENERAL	4,170732	1,2683

Fuente: Resultados promedios grupo de control

Elaborado por: Investigadores

Tabla 12. *Análisis y prueba de hipótesis: grupo experimental*

RUBRICA	MEDIA ARITMÉTICA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR(S)
PRE TEST	4,37	2,19
POST TEST	8,54	1,50
PROMEDIO GENERAL	6,45122	1,847202

Elaborado por: Investigadores

Tabla 13. Análisis comparativo

GRUPO	N	Promedio	DESVIACIÓN ESTÁNDAR(S)
Control	41	4,17	1,27
Experimental	41	6,45	1,85

Fuente: Software estadístico

Elaborado por: Investigadores

Determinación de valores críticos y zonas de rechazo

Mediante el cálculo de la prueba paramétrica Z se rechaza la hipótesis nula si:

$$Z_c < -Z_T \quad Z_c \leq -1.96$$

$$\text{O también } Z_c > Z_T \quad Z_c \geq 1.96$$

Donde Z_T , es el valor teórico de Z para un nivel de significación del 5%, $\alpha=0,05$; es decir que la investigación tendrá un 95 % de confiabilidad; caso contrario se acepta la hipótesis de investigación con una de las dos alternativas.

Los datos son:

$$\bar{x}_e=6,45 \quad \bar{x}_c=4,17 \quad \sigma_e=1,85 \quad \sigma_c=1,27 \quad n_e=41 \quad n_c=41$$

$$Z = \frac{\bar{x}_e - \bar{x}_c}{\sqrt{\frac{\sigma_e^2}{n_e} + \frac{\sigma_c^2}{n_c}}}$$

$$Z_c = 6,52$$

Toma de decisión estadística

Al comparar el valor de Z calculado y el valor de Z teórico tenemos

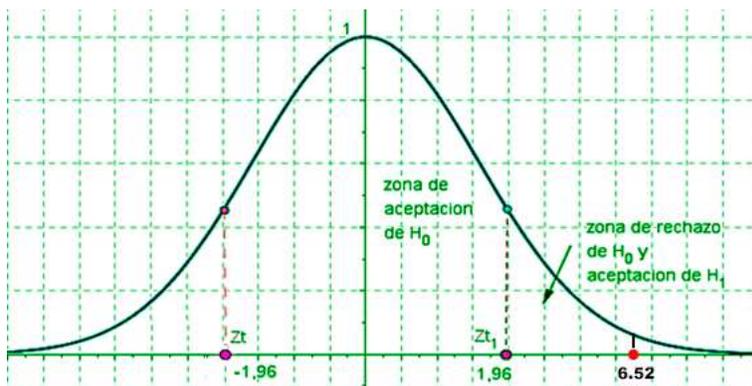
$$Z_c > Z_T \Rightarrow 6.52 > 19.96$$

Podemos observar que $Z_c = 6.52$ está en la zona de rechazo de la hipótesis nula, lo cual nos lleva a rechazar la hipótesis nula $H_0: \bar{x}_e = \bar{x}_c$ y aceptar la hipótesis de investigación

Hi: $\bar{x}_e \neq \bar{x}_c$ con la alternativa $A_1: \bar{x}_e > \bar{x}_c$, esto es:

Los talleres de escritura influyen en la producción de textos descriptivos en Inglés de los y las estudiantes de tercer nivel de Inglés del Centro de Idiomas de la ESPOCH.

Gráfico 4. Valores de Z Teórico y Z Calculado



Elaborado por: Investigadores

Con un nivel de significación de 0,05 equivalente al $\pm 1,96$, se rechaza la hipótesis nula H_0 ya que la solución $Z_t=6,52$ que se encuentra en el intervalo de la región de rechazo de H_0 . En consecuencia, se acepta la hipótesis alternativa H_1 . Es decir que “Los talleres de escritura influyen en la producción de textos descriptivos en inglés de los y las estudiantes de tercer nivel de Inglés del Centro de Idiomas de la ESPOCH”.

Del análisis de los resultados de las encuestas realizadas a los docentes, se evidencia la necesidad de la implementación del plan de intervención; ya que, a pesar de que la mayoría de los docentes dicen conocer del tema no lo aplican, pues no saben cómo hacerlo.

Además, se comprobó que los estudiantes en su mayoría tienen una leve idea acerca de la lluvia de ideas, pues basándose en la preparación de sus carreras profesionales, lo usan en determinadas materias especialmente antes de iniciar un trabajo en grupo. Es decir que, los estudiantes necesitan estructurar una idea, porque cuando la van a escribir, no la han considerado como una estrategia de planificación previa al desarrollo de un tema.

En cuanto al borrador inicial que los y las estudiantes realizan, en su mayoría no sabían que debían incluir una idea temática y más aún que ésta debía ser argumentada por otras ideas a ser expuestas en otros párrafos del texto.

Por la complejidad de la etapa de revisión y para obtener mejores resultados, se decidió intercambiar los textos escritos de forma grupal, ya que se vuelve compleja la tarea cuando se la realiza en ese mismo instante ya que generalmente no se percibe errores, ni omisiones.

En la etapa de edición los errores se fueron corrigiendo a medida de su comprensión, al igual que algunas ideas que ayudaban a enriquecer de alguna manera el texto y finalmente en la etapa de corrección se procuraba dejar el texto listo para su difusión o publicación. Todas estas etapas que encierran el proceso de escritura en sí, eran nuevas para los estudiantes, por eso la insistencia en el trabajo continuo y participativo, porque se consiguió que todos y todas incluyan dentro de la estructura de un texto los elementos del párrafo, completamente válidos al momento de escribir no sólo el texto descriptivo, si no cualquier tipo de texto.

Mediante la revisión en internet, se verificó que existe diversidad de material de ayuda para la comprensión y el desarrollo de escritura, pero en su mayoría, necesita de explicación adicional para ser llevado a la práctica de forma correcta y útil dentro del proceso comunicacional.

En los resultados de la investigación de la encuesta aplicada a docentes, se aprecia un enfoque muy cercano a la realidad, algunos docentes diferentes métodos de enseñanza, pero por el tiempo o la complejidad de cada uno de ellos, no se atreven a usarlos o a incluirlos en el desarrollo de las diversas destrezas.

Conclusiones.

- Los talleres de escritura influyen en la producción de textos descriptivos en inglés de los y las estudiantes de tercer nivel del Centro de Idiomas de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, ya que, a través de ellos la escritura se desarrolló como un proceso continuo y consciente, en el que una vez integrados de forma inteligente los aspectos que intervienen en el mismo los y las estudiantes lograrán cautivar la atención de los lectores.
- La incidencia de los talleres de escritura como método fue indudable, pues la producción de textos descriptivos fue claramente mejorado en base a los resultados de la investigación, esto demuestra que el trabajo en equipo se consolida debido a la afinidad entre los miembros del grupo, probablemente porque existe más empatía y se abre de mejor manera al diálogo y al intercambio de ideas.
- El nivel de producción de los textos descriptivos era diferente al obtenido porque no se aplicaba la escritura como un proceso, sino más bien como una actividad sin lineamientos, pasos o etapas específicas, las que a su vez necesitan el tiempo

suficiente para ser explicadas y aplicadas.

- La aplicación de los talleres de escritura a pesar de que no son un método nuevo, permite el uso de la creatividad y el pensamiento crítico durante su proceso, a la vez que contribuyen de forma significativa al desarrollo de la inteligencia emocional de los y las estudiantes, lo que se ve plasmado en la producción de textos descriptivos.
- Mediante el análisis se pudo argumentar que $Z_c = 6.52$ está en la zona de rechazo de la hipótesis nula, es decir que es mayor a 1.96; por lo cual se rechazó la hipótesis nula y se aceptar la hipótesis de investigación es decir que los talleres de escritura influyen en la producción de textos descriptivos en Inglés de los y las estudiantes de tercer nivel de Inglés del Centro de Idiomas de la ESPOCH.

Referencias bibliográficas.

[1] Murray Donald. (1969). Your Elementary Pupil and the Writer's Cycle of Craft. Connecticut English Journal. v2 n1 p3-10 Fall 1969. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED040210.pdf>

[2] Calkins Lucy McCormick. (1994). Didáctica de la escritura en la escuela primaria y secundaria. Argentina: Aique Grupo Editor

[3] Day Robert. (2005). Cómo escribir y publicar trabajos científicos, Publicación Científica y Técnica No. 598, (Tha Oryx P, Vol. 49). Book, Estados Unidos de Norteamérica: Organización Mundial de la Salud. Retrieved from <http://www.bvs.hn/Honduras/pdf/Comoescribirypublicar.pdf>

[4] Hernández Edelsys. (2006). Cómo escribir una tesis. Book, La Habana: Ciencias Médicas. Retrieved from <http://cmapspublic.ihmc.us/rid=1HWFWBKV2-27SKQ71-14CF/Como escribir.pdf>

[5] Sabino Carlos. (1994). Cómo hacer una Tesis. Book. Panapo. Retrieved from <http://www.hechohistorico.com.ar/Archivos/Varios/Como hacer una Tesis - Carlos Sabino.pdf>

[6] Enríquez Silvia. (2011). La enseñanza de la escritura en entornos virtuales. Puertas Abiertas (7). En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5736/pr.5736.pdf

[7] Morocho Elsa. (2014). Improvement of the writing of a student from the distance education at Universidad Tecnica Particular de Loja. 97. Retrieved from <http://dspace.utpl.edu.ec/handle/123456789/10219>.

[8] Sánchez Verónica, Moyano Valeria, & Borzone María. (2011). Demandas cognitivas de la escritura: comparación de dos situaciones de producción. Estudios pedagógicos (Valdivia). 37(1). 227-236. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000100012>

[9] Hewstone Miles, Strobe Wolfgang & Klaus Jonas. (2016). Introduction to Social Psychology. London. Blackwell, Wiley & Sons.

PARA CITAR EL ARTÍCULO INDEXADO.

Carmita Eulalia, R., Mónica Alejandra, L., Paul Rolando, A., & Ana Gabriela, R. (2019). Talleres de escritura y su incidencia en la producción de textos descriptivos en inglés. *Ciencia Digital*, 3(3), 49-67. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v3i3.612>



El artículo que se publica es de exclusiva responsabilidad de los autores y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Ciencia Digital**.

El artículo queda en propiedad de la revista y, por tanto, su publicación parcial y/o total en otro medio tiene que ser autorizado por el director de la **Revista Ciencia Digital**.

