

El uso de las TIC para enseñar a escribir resúmenes en inglés

The use of ICT to teach how to write summaries in English

INDIRA PERUSQUÍA DE CARLOS • KARINA PAOLA GARCÍA MEJÍA

Indira Perusquía de Carlos. Universidad Autónoma de Querétaro, México. Es Licenciada en Mercadotecnia por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Querétaro; Maestra en Ciencias de la Educación, y candidata a Doctora en Educación Multimodal en la Universidad Autónoma de Querétaro. Docente en la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro Plantel Pedro Escobedo desde el año 2007, impartiendo las materias de inglés. Certificada en Competencias Docentes por el Sistema Nacional de Bachillerato. Ponente con diversos temas en congresos de educación. Correo electrónico: indira.perusquia@uaq.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5582-5056>.

Karina Paola García Mejía. Universidad Autónoma de Querétaro, México. Es Licenciada en Lenguas Modernas en Español con línea terminal de especialización en Lingüística, Maestra y Doctora en Lingüística por la Facultad de Lenguas y Letras de la Universidad Autónoma de Querétaro. Profesora Investigadora de Tiempo Completo de la FLL-UAQ. Candidata a Investigadora por el Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores. Colaboradora del Cuerpo Académico consolidado de Lingüística de la UAQ. Colaboradora en el Centro de Investigación

Resumen

Escribir un resumen en inglés es un reto importante para los estudiantes, especialmente en el nivel medio superior, ya que a través de este pueden demostrar la comprensión que tuvieron de un texto o bien emplearlo como sustento para la producción de otro tipo de género discursivo. No obstante, la literatura existente revela que no existen muchas propuestas didácticas al respecto, por lo que el presente trabajo tuvo como objetivo evaluar una estrategia de enseñanza de la escritura de un resumen en inglés a estudiantes de nivel medio superior en una institución localizada en el centro de México. Esta investigación estuvo guiada por la metodología de la *investigación basada en diseño* e incorporó un proceso periódico de diseño-evaluación y rediseño, empleando los lineamientos establecidos por el *método de enseñanza recíproca* y el uso de recursos digitales. Los resultados mostraron que el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y la realización de talleres de escritura permitieron que los estudiantes aprendieran a producir un resumen en inglés de manera clara y concisa, lo cual fue evaluado por medio de pruebas previas y posteriores a la intervención que mostraron la mejoría principalmente en dos rubros: el propósito comunicativo y la macroestructura textual. Se concluye que para escribir un resumen es necesaria la comprensión del texto a resumir, por lo que esta habilidad lingüística no debe considerarse una actividad aislada, sino complementada con acciones que promuevan su desarrollo.

Palabras clave: Educación y tecnología, escritura, resúmenes, segunda lengua.

Abstract

Writing a summary in English is a major challenge for students, especially at the high school level, since they can demonstrate their understanding of a text with it or use it as a basis for producing another type of discursive genre. However, the existing literature reveals that there are not many didactic proposals in this regard, so the present work aimed to evaluate a teaching strategy for writing a summary in English to high school students at an institution located in Central Mexico. This research was guided by the Design-Based Research methodology, and it incorporated a periodic design evaluation and redesign process, using the guidelines established by the Reciprocal Teaching Method and the use of digital resources. The results showed that the use of information and communication technologies and the implementation of writing workshops allowed students to learn to produce a summary in English clearly and concisely, which was evaluated through pre- and post-intervention tests that showed improvement mainly

de Tecnología Educativa de la UAQ.
Correo electrónico: karina.paola.garcia@uaq.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1519-6651>.

in two areas: communicative purpose and textual macrostructure. It is concluded that, to write a summary, it is necessary to understand the text to be summarized, so this linguistic skill should not be considered an isolated activity, but rather complemented with actions that promote its development.

Keywords: Education and technology, writing, summaries, second language.

INTRODUCCIÓN

Aprender inglés como segunda lengua es una necesidad imperante hoy en día, particularmente para los jóvenes quienes están mayormente expuestos a información escrita o audiovisual en dicho idioma en diversos espacios de la vida diaria y, por ende, deben contar con herramientas suficientes para comunicarse en esa lengua en diferentes ámbitos sociales.

No obstante, de acuerdo con el índice de dominio del idioma inglés publicado por la plataforma Education First –EF–, México se ubica en la posición número 87 de un total de 116 países evaluados, otorgándole una calificación de dominio bajo y dejándolo por debajo de países como Uruguay, El Salvador, Guatemala y Honduras (EF English Proficiency Index, 2024). Estos datos brindan un panorama del nivel de competencia del idioma de los estudiantes mexicanos, el cual sigue estando en un rango considerablemente inferior con respecto al promedio internacional. Por ello es preciso continuar con la búsqueda de estrategias didácticas que permitan a los estudiantes mejorar su conocimiento del idioma inglés.

En ese contexto, es preciso mencionar que para lograr verdaderamente la adquisición de una segunda lengua se requiere del desarrollo de cuatro habilidades lingüísticas básicas: comprensión lectora, comprensión auditiva, producción oral y producción escrita, por lo que es importante implementar estrategias específicas que permitan el progreso de cada una de ellas.

Si bien todas las habilidades mencionadas son necesarias, a la producción escrita se le ha conferido un lugar especial, ya que se considera “una práctica social vital que tributa a la formación de ciudadanos capaces de comunicarse de manera eficaz, de tomar en cuenta quién será su interlocutor, de construir el conocimiento y de incidir en la transformación de la sociedad” (Rosario-Grullón et al., 2024, p. 3). Además, es mediante esta habilidad lingüística que se integran experiencias y aprendizajes vinculados con las demás habilidades del lenguaje, activándose así todas las dimensiones del sistema lingüístico (fonología, léxico-semántica, pragmática, etc.) (Salvador, 2003).

Escribir es una tarea que se enseña y se aprende, por tanto, es considerada una actividad mayormente escolar que debe ser guiada, supervisada y retroalimentada, ya que es un proceso complejo en el que intervienen las dimensiones cognitivas y lingüísticas del individuo que escribe, así como el contexto que lo rodea, lo cual incide en el tipo de lenguaje que este emplea (dimensión social y cultural) (Salvador, 2003).

¿Por qué es importante saber cómo redactar un resumen?

Cuando se escribe se debe considerar el tipo de texto a redactar, el objetivo de su redacción y el público al que este irá dirigido. Si bien dominar la escritura de diferentes géneros discursivos es de gran importancia, saber cómo redactar textos como el resumen, que son ampliamente empleados en el ámbito académico, brinda a los estudiantes la posibilidad de mostrar su comprensión de una lectura y su capacidad de condensar información respetando el estilo del autor original y haciendo un uso correcto de la gramática de la lengua en cuestión.

Hoy en día, gracias al internet los estudiantes tienen acceso a una gran cantidad y variedad de información proveniente de diferentes fuentes y en diversos formatos, mucha de la cual se puede encontrar de manera original en el idioma inglés. No obstante, se ha observado que, incluso en su lengua natal, les resulta complejo identificar las ideas relevantes de un escrito que puedan ayudarles a sustentar una idea o generar otro tipo de texto académico (un ensayo, monografía, reseña, infografía, etc.), y más aún cuando tienen que hacerlo en otro idioma como el inglés. Es por ello que se considera relevante que en niveles educativos como el bachillerato se refuerce esta competencia y se enseñe a los estudiantes a rescatar la información principal de lo que leen o escuchan, para que así posteriormente sean capaces de escribir resúmenes sobre ello.

Es importante mencionar que la escritura es una habilidad que se desarrolla y refuerza con la lectura, por lo que pueden concebirse como habilidades complementarias (Ferreiro, 2006) y, por tanto, su desarrollo y perfeccionamiento no deben trabajarse de manera aislada sino paralela.

En México los alumnos que cursan el bachillerato o nivel medio superior tienen en promedio una edad de 15 a 18 años, por lo que, de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud –OMS–, se ubican en una etapa de adolescencia. En esta etapa, los jóvenes hoy en día se caracterizan por su inquietud de explorar, descubrirse a sí mismos y al entorno que les rodea, especialmente a través de medios digitales. En este sentido, tienden con mayor facilidad al uso de recursos tecnológicos, los cuales, de emplearse con supervisión y guía, pueden facilitarles el acceso a diferentes fuentes de conocimiento.

Por tanto, con la finalidad de aprovechar los medios tecnológicos a los que los alumnos de bachillerato tienen acceso y guiarlos en la elaboración de resúmenes en inglés, específicamente de textos expositivos, se planteó el desarrollo de una secuencia didáctica basada en el aprendizaje colaborativo por medio del método de la enseñanza recíproca y el uso de la plataforma Moodle.

ANTECEDENTES

Existen algunas investigaciones publicadas en torno al tema de la lectura y la escritura en inglés que implican el uso de diversas estrategias realizadas directamente en el aula

o bien a través de medios electrónicos, sin embargo, se detectó una escasa investigación sobre el género discursivo del resumen, especialmente en una segunda lengua.

Uno de los trabajos relacionados con la escritura de resúmenes en inglés como lengua extranjera fue realizado por Ruiz y Beke (2012), quienes llevaron a cabo una intervención en el nivel de bachillerato en una institución venezolana. El propósito principal de su investigación fue conocer cómo los estudiantes incluían en sus resúmenes las ideas principales de un texto original y de qué manera señalaban la función discursiva de dichas ideas. Para ello, los autores emplearon el patrón textual problema-solución planteado por Hoey –2001– y descubrieron que la mayor parte de los alumnos incluía, de manera jerárquica, las funciones más relevantes del texto fuente. De igual manera, los resultados indicaron que la mayoría de los alumnos contaba con las habilidades requeridas para reconocer las diversas funciones discursivas, así como con la capacidad para redactar el resumen con sus propias palabras respetando dichas funciones.

Szűcs y Kövér (2016), por otro lado, realizaron una investigación cualitativa para explorar las estrategias cognitivas y metacognitivas, así como las subhabilidades de lectura empleadas en la elaboración de un resumen guiado. Dicha investigación se llevó a cabo con estudiantes húngaros de la Licenciatura en Inglés que habían recibido previamente una capacitación explícita en estrategias de lectura y en la redacción de resúmenes. Los resultados indicaron que los estudiantes que pueden desarrollar con éxito una tarea de redacción de un resumen guiado emplean una variedad de estrategias de lectura que aplican de manera muy consciente. Los autores determinaron que las subhabilidades de lectura mayormente utilizadas en la redacción de resúmenes guiados fueron *skimming* (lectura de vistazo), *scanning* (escaneo), lectura de búsqueda y lectura cuidadosa.

Por lo que respecta al uso de las tecnologías de la información y la comunicación –TIC– y el fortalecimiento de la escritura en una segunda lengua, Chaparro-Aranguren y Narváez-Hernández (2021) desarrollaron una investigación cualitativa con el objetivo de analizar cómo un ambiente de aprendizaje cooperativo mediado por las TIC podía favorecer las habilidades de escritura en inglés en estudiantes de primer grado de secundaria en una institución colombiana. Los autores concluyeron que, gracias al diseño del ambiente cooperativo de aprendizaje y al uso de herramientas digitales interactivas, los alumnos fueron capaces de mejorar su escritura, lo cual se vio reflejado en la organización de sus oraciones y el uso de recursos gramaticales apropiados.

En este mismo contexto, Triana (2022) realizó un estudio en el que se buscaba fortalecer la escritura en el idioma inglés empleando como estrategia el uso del diario por medio de Google Docs. En esta investigación, que se llevó a cabo con adolescentes de un instituto perteneciente a la Universidad Nacional de Colombia, se dio a la escritura el enfoque de proceso, por lo que se utilizaron la planeación, la redacción y la revisión como estrategias didácticas. Se observó que el uso del diario propició

la producción escrita de los alumnos, quienes fueron capaces de redactar textos con mayor cohesión y coherencia. Asimismo se mostró que el uso de herramientas tecnológicas como Google Docs favoreció la colaboración para la producción escrita y permitió que hubiera una interacción sincrónica y asincrónica más dinámica entre docente y alumnos, por lo que fue posible brindar una ayuda más personalizada a cada estudiante.

De manera general, los antecedentes sobre el tema indican que el interés por el estudio sobre la escritura en una segunda lengua y específicamente de géneros como el resumen se ha dado mayormente en grados escolares superiores (bachillerato o universidad). En dichos estudios se han resaltado especialmente aspectos didácticos, cognitivos y metacognitivos presentes en el desarrollo de la escritura, así como la eficacia del uso de recursos tecnológicos en dicho proceso (Chaparro-Aranguren y Narváez-Hernández, 2021; Ruiz y Beke, 2012; Szűcs y Kövér, 2016; Triana, 2022).

Por tanto, a partir de la información recabada y con el objetivo de enseñar a los alumnos de bachillerato a redactar resúmenes en inglés, se propuso llevar a cabo una intervención en la que se promoviera tanto el desarrollo de la comprensión lectora como de la producción escrita en dicho idioma mediante el empleo de recursos tecnológicos. En los siguientes apartados se detallarán los fundamentos teóricos que guiaron la presente propuesta, así como la metodología empleada, los resultados y las conclusiones obtenidas.

MARCO TEÓRICO

El marco teórico que da sustento a la presente intervención educativa se constituyó con relación a dos aspectos: la comprensión lectora y la escritura de resúmenes. La primera habilidad fue abordada desde el planteamiento del *método de enseñanza recíproca* (Palinscar y Brown, 1984) para una segunda lengua, mientras que la segunda se trabajó en torno a lo establecido por Van Dijk (1978) y siguiendo el dispositivo didáctico planteado por Dolz y Gagnon (2010).

Dos habilidades complementarias:
comprensión lectora y producción escrita

La producción escrita es una habilidad lingüística compleja en la que intervienen diversos procesos mentales: la planificación, la textualización y la revisión (Flower y Hayes, 1981) e implica para el escritor ser consciente de la intención comunicativa del texto, de sus características específicas, del contenido, de la coherencia y de las normas propias de la lengua escrita (Ortiz y Parra, 2006). Tradicionalmente, dicha habilidad se considera complementaria a la lectura y regularmente se concibe como un aprendizaje que se adquiere dentro del contexto escolar (Ferreiro, 2006).

Por tanto, para el diseño de esta propuesta de intervención se consideró que era necesario primeramente que los alumnos fueran capaces de comprender la in-

formación a resumir para posteriormente redactar un resumen preciso, coherente y cohesionado. Esto es, se requería trabajar en un primer momento con la comprensión lectora para después abordar la redacción. Rivera Morelos et al. (2020) plantearon que para llevar a cabo un resumen en una segunda lengua es preciso considerar las siguientes fases: a) trabajar la comprensión del texto, para lo cual se sugiere llevar a cabo actividades predictivas que permitan al alumno tener una idea previa del texto a leer; b) realizar una lectura atenta y simultáneamente identificar y subrayar ideas principales; c) esquematizar el orden en el que se presentan las ideas principales de la lectura, y d) comenzar con la producción del resumen.

Por otro lado, Palinscar y Brown (1984) establecieron el *método de enseñanza recíproca* –MER– mediante el cual se proponía el desarrollo de la comprensión lectora en una segunda lengua a través del trabajo colaborativo y del enfoque en cuatro microhabilidades: predecir, cuestionar, clarificar y resumir. En este sentido, las autoras proponían que mediante la consecución de actividades colaborativas que reforzaran cada una de las microhabilidades propuestas los alumnos irían perfeccionando la comprensión lectora en una segunda lengua.

Bajo dicha metodología propuesta del MER se observa que el producto final que permite determinar la comprensión lectora de un texto implica la redacción de un resumen, sin embargo, las autoras no establecieron ningún mecanismo específico para poder trabajar la escritura, por lo que, de no contar con las herramientas y conocimientos necesarios, los resúmenes elaborados por los alumnos tendrán deficiencias y, por tanto, será complejo constatar de manera objetiva la comprensión del texto leído.

De acuerdo con Cassany (2005), la redacción de un texto es un proceso en el que se ejecutan operaciones simples y mecánicas que van desde la aplicación correcta de reglas gramaticales, el uso de espacios necesarios, la caligrafía clara, etc., hasta aspectos más intrincados como la reflexión, la memoria y la creatividad.

De manera específica, un resumen se define como una versión concisa de un texto original que integra los puntos más relevantes presentados por un autor. Por tanto, realizar un resumen implica “procesos cognitivos complejos que combinan la habilidad de comprender el texto escrito y la de producir uno nuevo que se percibe como un todo significativo” (Ruiz y Beke, 2012, p. 109).

Cassany (2007) indica que el resumen “matiza, enfatiza y comenta los datos principales; muestra el enfoque con que se aborda el tema enunciado en el título, el punto de vista que adopta el autor, la amplitud que tiene el documento o, incluso, el tono y el estilo” (p. 87). Por ello, elaborar un resumen no es una tarea sencilla, pues implica diferentes aspectos, tales como la comprensión lectora, el conocimiento de vocabulario, la capacidad de jerarquizar ideas y la redacción de manera breve y comprensible, de tal manera que se mantenga el propósito comunicativo del texto.

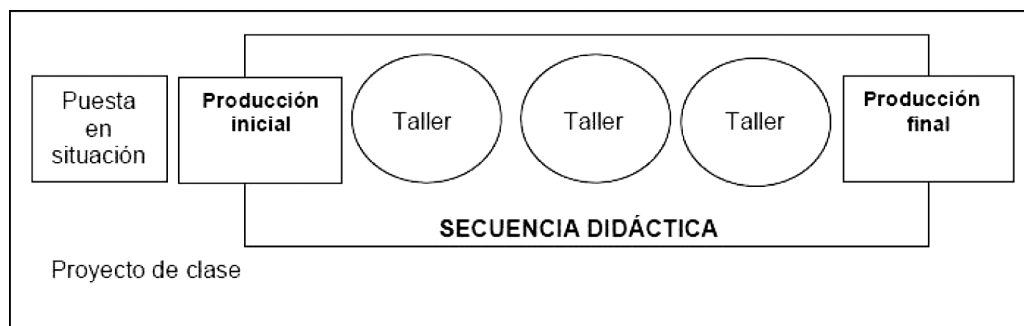
El resumen puede ejercer diferentes funciones específicas, esto es, puede ser un referente para conocer si el contenido del texto es útil para un lector y, con ello,

adentrarse a la completa lectura del mismo; brinda datos principales que pueden ser suficientes para tomarlos como referencia; orienta la interpretación, y permite diferenciar las ideas primarias de las secundarias, así como ser una herramienta de revisión o estudio posterior cuando se busca recordar el contenido de un documento (Cassany, 2007).

Van Dijk (1978) estableció cuatro macrorreglas que pueden ser empleadas como estrategias textuales para extraer las ideas principales y así elaborar un resumen claro, conciso y ordenado. Estas reglas implican la selección, la supresión, generalización y creación o integración de información para dar surgimiento a la macroestructura o proposiciones que expresan el sentido de un escrito. En el caso de la selección, como queda implícito en el término, se debe realizar una elección de la información más relevante; en la supresión se eliminan datos no significativos para la macroestructura del texto; en la generalización se buscan y sustituyen palabras que pueden ser agrupadas por otros términos o bien que brinden un significado más amplio, y en la parte de la creación o integración se generan nuevas frases que puedan integrar varias ideas importantes contenidas en el documento. Estas reglas, al no considerarse como pasos consecuentes, pueden tomarse en orden indistinto de acuerdo con lo que el escritor del resumen considere más conveniente.

Por su parte, Dolz y Gagnon (2010) propusieron un dispositivo de secuencia didáctica para guiar la escritura de un texto; en ella, primeramente, se plantea que los estudiantes sean expuestos a una situación específica de escritura y se les solicita que elaboren un producto inicial de acuerdo con sus conocimientos previos (prueba diagnóstica o (pretest). Posteriormente los alumnos reciben información sobre el proceso de escritura del género textual en cuestión, se plantean ciertos elementos fundamentales que se deben tomar en cuenta para su elaboración y se brinda asesoría apropiada por medio de talleres desarrollados con base en una secuencia didáctica específica, de tal manera que, con dicha información, estos sean capaces de elaborar una versión final y mejorada de su escrito inicial (prueba final o postest). Ver Figura 1.

Figura 1
Esquema de la secuencia didáctica



Fuente: Tomado de Dolz y Gagnon, 2010, p. 514.

La secuencia didáctica que se elaboró para la implementación de la presente intervención muestra, por un lado, las actividades para trabajar la comprensión lectora en inglés a través de medios virtuales, y por otro el desarrollo de tres talleres de escritura presenciales enfocados en enseñar a escribir un resumen de un texto expositivo en el mismo idioma. De acuerdo con un consenso con los alumnos participantes, la temática de los textos a trabajar giró en torno a la salud mental. En el siguiente apartado de metodología se explica la manera como se fue llevando a cabo dicha secuencia, resaltando el uso de la multimodalidad como herramienta importante en el desarrollo de ambas habilidades lingüísticas.

METODOLOGÍA

Se realizó una investigación mixta a través del empleo del dispositivo de secuencia didáctica planteado por Dolz y Gagnon (2010), la cual se apoyó en lo establecido por el método de enseñanza recíproca para promover el aprendizaje colaborativo (Palinscar y Brown, 1984) y en el uso de recursos digitales alojados en una plataforma Moodle.

Objetivo general

Como objetivo general se planteó evaluar una estrategia de enseñanza de la escritura de un resumen en inglés a estudiantes de nivel medio superior utilizando como herramienta principal los medios digitales.

Situación didáctica

De acuerdo con la propuesta de Dolz y Gagnon (2010), la secuencia didáctica se plantea con base en una puesta en situación, que en el caso de la presente investigación se planteó como una actividad transversal en la que se desarrolló un proyecto escolar a presentarse en el evento semestral del plantel denominado “Día del Bienestar”. Dicho proyecto consistió en la elaboración de un periódico mural informativo sobre el tema “La salud mental en la adolescencia”. Cabe señalar que dicha temática fue seleccionada por los mismos estudiantes participantes mediante la realización de una encuesta de opinión.

Para desarrollarlo se planteó trabajar con cuatro diferentes textos sobre el tema seleccionado, los cuales serían leídos y resumidos por los alumnos para posteriormente elaborar un periódico mural con la información obtenida de estos y así exponerla durante el evento escolar del “Día del Bienestar”, de tal manera que sus compañeros de otros grupos y semestres pudieran estar informados sobre el tema y motivarse a adoptar hábitos saludables en beneficio de su salud mental.

Parámetros

- Participantes: estudiantes de bachillerato.
- Edad promedio: 15.0.
- Nivel: cuarto semestre.
- Materia: Inglés IV.
- Nivel en inglés: A2.
- Contexto escolar: público, urbano.
- Tipos de textos a resumir: expositivos.
- Temática: la salud mental en la adolescencia.
- Dispositivo: secuencia didáctica.

Procedimiento

La secuencia didáctica correspondió a la organización de las situaciones de aprendizaje que se desarrollaron con el objetivo de escribir resúmenes en inglés. La secuencia se llevó a cabo en dos fases que se ejecutaron de manera simultánea, una a través de recursos digitales alojados en una plataforma de Moodle y otra por medio de actividades presenciales en el aula.

Recursos digitales

En lo que respecta a los recursos digitales alojados en Moodle, estos fueron diseñados con la finalidad de abordar la comprensión del texto a resumir siguiendo el planteamiento del método de enseñanza recíproca que, como se mencionó con anterioridad, implica el desarrollo de cuatro microhabilidades: predicción, cuestionamiento, clarificación y elaboración de resumen (ver Tabla 1).

Tabla 1

Desarrollo de actividades en la plataforma virtual por medio del método de enseñanza recíproca

Predicción	Se presenta una actividad lúdica digital sobre vocabulario contenido en el texto a leer El estudiante emite comentarios en una pizarra digital sobre lo que se piensa que tratará el texto
Cuestionamiento	A través de un foro de discusión virtual el estudiante expresa palabras, frases o ideas del texto que no hayan quedado claras
Clarificación	Se participa en el foro de discusión para apoyar a resolver las dudas manifestadas por los compañeros en la etapa de cuestionamiento Se realiza colaborativamente un organizador gráfico digital sobre las ideas principales del texto
Resumen	Se elabora el resumen con base en lo revisado en el taller de escritura a través de la aplicación de la Wiki en Moodle

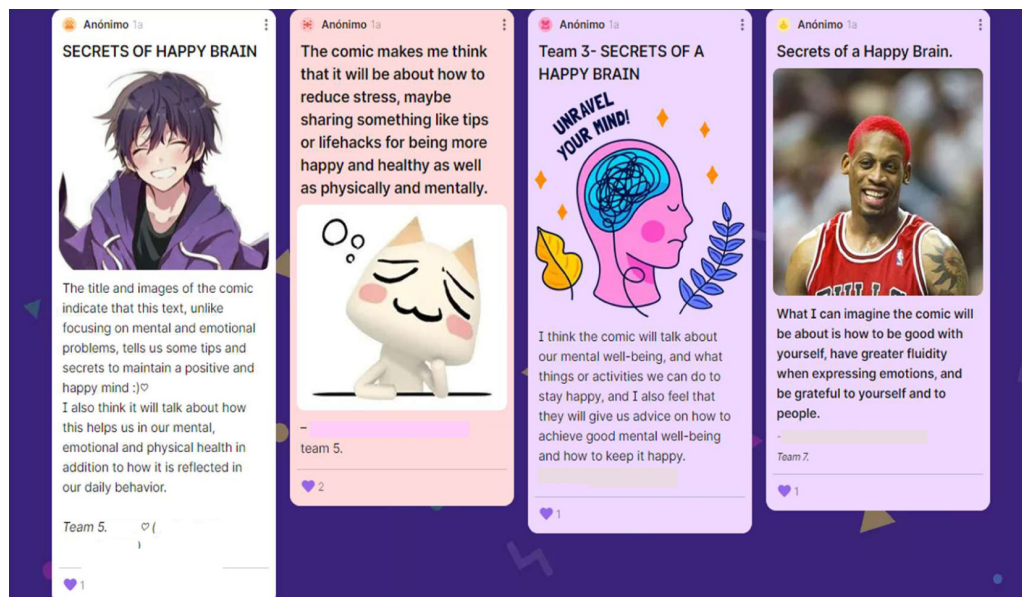
Fuente: Elaboración propia.

Cabe señalar que cada uno de los textos expositivos a trabajar en la secuencia didáctica fue presentado en formatos digitales mixtos (videos, cómics, presentaciones interactivas) con la finalidad de brindar a los estudiantes diferentes opciones más dinámicas de leer un texto expositivo. De igual forma, para el desarrollo de cada

una de estas microhabilidades se diseñaron actividades digitales empleando recursos ofrecidos por Moodle o bien plataformas de acceso gratuito (ver Figura 2).

Figura 2

Ejemplo de actividades para practicar la microhabilidad de predicción



Nota.- La actividad presentada en esta imagen consistía en que los alumnos debían observar el título y las imágenes del texto (en formato de cómic) a leer y posteriormente comentar en la pizarra digital, de manera individual, sobre lo que ellos creían que trataría el contenido.

Es importante mencionar que particularmente el *resumen* —el cual en esta propuesta es nombrado como “microhabilidad”— fue el producto y objetivo principal de la secuencia a través del desarrollo de tres talleres que tuvieron por objetivo guiar a los alumnos en su elaboración.

Talleres de escritura

Se plantearon tres talleres de escritura presenciales con un total de diez sesiones de 45 minutos cada una. El primer taller titulado “¿Qué sabemos del resumen?” constó de dos sesiones en las que se realizó una evaluación diagnóstica a través de la escritura de un resumen de acuerdo con los conocimientos previos de los estudiantes (pretest).

En el segundo taller titulado “Conceptualizando el resumen” se revisó, a lo largo de tres sesiones, la definición y función del resumen en inglés, la estructura y características de este, así como los pasos sugeridos para redactarlo.

Por último, en el taller “Practiquemos la elaboración de un resumen” se tuvo como objetivo que a lo largo de cinco sesiones los alumnos hicieran un nuevo resumen (postest) con base en lo revisado en las sesiones anteriores y lo trabajado en la plataforma Moodle.

Evaluación de la intervención

En lo que respecta a los talleres de escritura, se evaluaron los resúmenes pre y post intervención y se analizó el conocimiento mostrado por los estudiantes respecto a la elaboración de estos. La evaluación se basó en una rúbrica en la que se consideraron cinco aspectos agrupados en tres rubros propuestos por Riestra et al. (2014) para modelizar un género textual: el uso, el sentido y la forma (ver Tabla 2). Cabe señalar que cada uno de los aspectos podía ser evaluado con los siguientes puntajes: deficiente (1 punto), necesita mejorar (2 puntos), aceptable (3 puntos) y excelente (4 puntos); así, la puntuación máxima que podía alcanzar un alumno era de 20.

Tabla 2
Rúbrica para evaluar los resúmenes

Categoría		Deficiente 1	Necesita mejorar 2	Aceptable 3	Excelente 4
Propósito comunicativo (uso)	Enfoque del párrafo (Paragraph focus)	El resumen no se enfoca en las ideas principales	El resumen analiza algunas ideas principales, pero se centra en detalles sin importancia	El resumen analiza algunas ideas principales	El resumen se centra en las ideas principales del texto y ofrece algunos detalles de apoyo
	Escritura (Writing)	Muchas frases están copiadas del texto original	Sólo algunas frases son originales, claras, precisas y completas	La mayoría de las oraciones son originales, claras, precisas y completas	Todas las oraciones son originales, claras, precisas y completas
Macroestructura textual (SENTIDO)	Orden de eventos (Order of events)	Los eventos incluidos en el resumen no están en un orden lógico tal como se presentan en el texto y no existen las tres partes principales del texto: introducción, cuerpo y conclusión	Algunos datos están desordenados en el resumen. Es difícil identificar la introducción, el desarrollo y la conclusión	Hay un pequeño desorden en la información del resumen. Se pueden identificar la introducción, el desarrollo y la conclusión	Toda la información está en orden secuencial, la introducción, el cuerpo principal y la conclusión están claramente presentados
Aspectos lingüísticos (FORMA)	Estructura de la oración y ortografía (Sentence structure and spelling)	Hay varios errores de ortografía y gramática	Hay algunos errores ortográficos o gramaticales, o algunas oraciones no tienen sentido	Hay algunos errores ortográficos o gramaticales, o algunas frases no tienen sentido	El resumen tiene muy pocos o ningún error de ortografía, o gramática
	Requerimientos generales (Paper requirements)	El artículo no tiene 150 palabras y no incluye el encabezado adecuado	El artículo tiene 150 palabras, pero no incluye el encabezado adecuado	El artículo no tiene 150 palabras, pero incluye el encabezado adecuado	El documento incluye el encabezado adecuado y el requisito de 150 palabras

Fuente: Elaboración propia con base en la propuesta de Riestra, Goicoechea y Tapia, 2014.

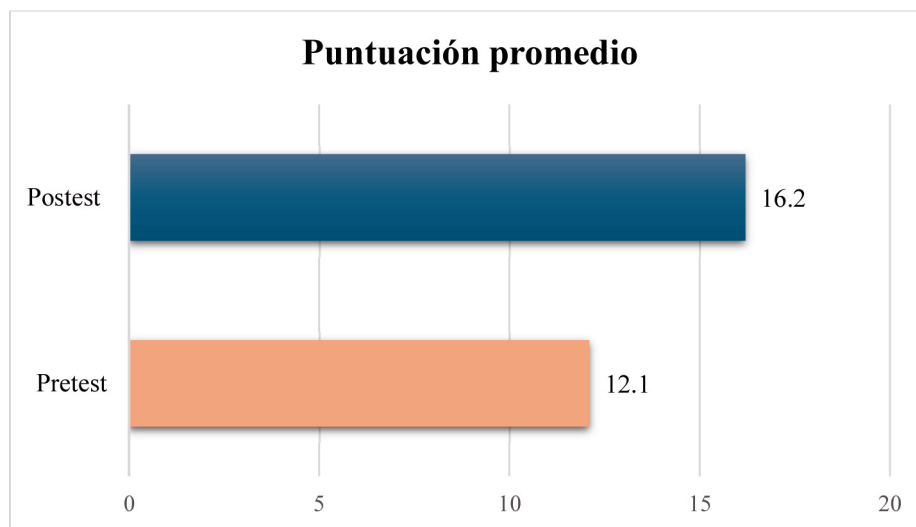
RESULTADOS

Se revisó un total de 76 resúmenes elaborados durante los talleres de escritura, de los cuales 38 fueron realizados en su fase diagnóstica y 38 más en su fase posterior a la intervención.

En la fase diagnóstica (pretest), la puntuación media obtenida por los alumnos en los resúmenes fue de 12.1 de un total de 20 puntos. Posteriormente, después de llevar a cabo los talleres de escritura del resumen, se pudo observar un incremento de 4 puntos en la versión final (postest) (16.2 puntos) (ver Figura 3).

Figura 3

Puntuación promedio obtenida en el resumen en su fase diagnóstica y final

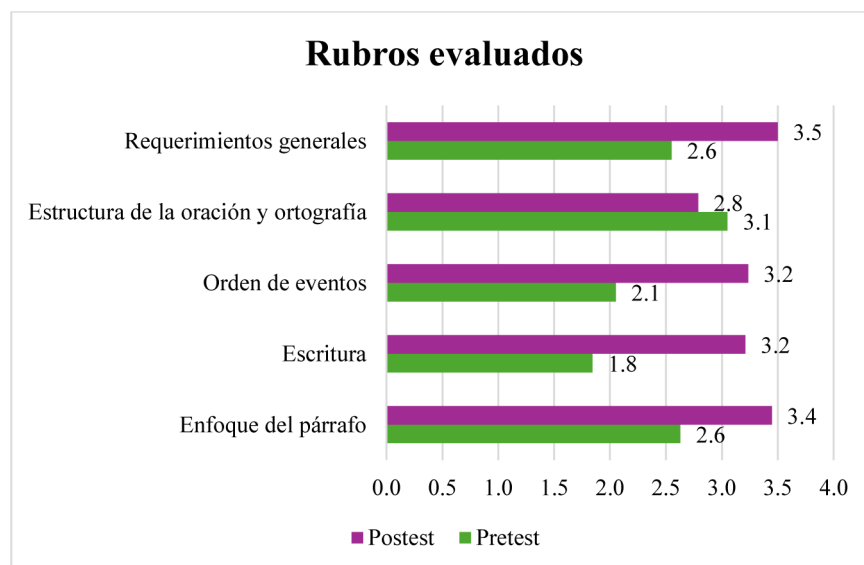


Fuente: Elaboración propia.

Particularmente, con respecto a cada uno de los rubros evaluados, en la mayoría de ellos se tuvo un aumento en el puntaje promedio en el pretest, con excepción de la estructura de la oración y ortografía (ver Figura 4).

Figura 4

Puntaje promedio por rubro en la prueba inicial y final



Fuente: Elaboración propia.

Para determinar si los resultados fueron significativos, se realizó una prueba t para dos muestras, tanto en los resultados globales como en los resultados por rubro. Para esta prueba se empleó un intervalo de confianza del 95% (ver Tabla 3).

Tabla 3
 Evaluación promedio por rubro y significatividad

		Pretest	Posttest	Valor p
Propósito comunicativo	Enfoque del párrafo	2.6	3.4	0.000
	Escritura	1.8	3.2	0.000
Macroestructura	Orden de eventos	2.1	3.2	0.000
Aspectos lingüísticos	Estructura de la oración y ortografía	3.1	2.8	0.356
	Requerimientos generales	2.6	3.5	0.000
Puntaje global		12.1	16.2	0.000

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 3 se puede observar que el único aspecto en el que no hubo una diferencia significativa en el puntaje promedio del pretest y posttest fue el de la *estructura de la oración y ortografía* dentro del rubro de aspectos lingüísticos, no obstante, el resto de los puntajes promedio sí resultaron significativos ($p < .05$).

A partir de estos resultados se llevó a cabo un análisis para identificar los factores que pudieron haber influido en el desempeño de los estudiantes en el ámbito de los aspectos lingüísticos, específicamente en la redacción y ortografía de los textos finales. Se observó que, en sus trabajos, los alumnos crearon sus propias oraciones al parafrasear las ideas del autor, en lugar de copiar literalmente la información del texto original, como hicieron en la versión inicial del resumen. Sin embargo, este esfuerzo por formular sus propias ideas resultó en errores ortográficos, de concordancia y sintaxis.

CONCLUSIONES

A lo largo de esta intervención se comprobó que la escritura de resúmenes es una habilidad que debe ser enseñada, guiada y retroalimentada, es decir, los estudiantes necesitan conocer las características del tipo de texto que van a escribir, los objetivos de su escritura y lo que se espera de ellos.

Como se mencionó anteriormente, diversos autores coinciden en que la producción escrita es una habilidad lingüística que requiere dedicación, concentración y práctica, sobre todo en una segunda lengua, ya que involucra varios procesos mentales, como la planificación, textualización y revisión continua del texto (Ortiz y Parra, 2006). En el caso específico de los resúmenes, esta investigación confirmó que, para producir un escrito claro, coherente y cohesionado, es fundamental trabajar simultáneamente en la comprensión del texto a resumir. Solo de esa manera el estudiante podrá ejecutar lo que Cassany (2005) denomina “operaciones simples y mecánicas”, que abarcan desde el uso adecuado de la gramática, sintaxis y léxico, hasta procesos más complejos como la reflexión, la memoria y la creatividad.

Es fundamental seguir implementando estrategias de enseñanza que guíen a los estudiantes en el proceso de escritura. En particular, como se ha demostrado en esta

investigación, cuando se trata de resúmenes, dichas estrategias pueden apoyarse en herramientas tecnológicas que ofrezcan a los alumnos diversas formas de aproximarse a un texto, analizarlo y comprenderlo, para luego facilitar la creación de un nuevo escrito. En este sentido, el empleo de los recursos alojados en la plataforma de Moodle y la implementación de talleres de escritura demostraron que ambas habilidades pueden ser desarrolladas de manera simultánea y complementaria.

La escritura es una tarea compleja, especialmente en una segunda lengua. Sin embargo, es importante que los estudiantes comprendan que esta habilidad es esencial y puede desarrollarse a través de actividades dinámicas e interactivas, tal como se intentó comprobar con la presente intervención.

REFERENCIAS

- Cassany, D. (2005). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Paidós.
- Cassany, D. (2007). *Afilas el lapicero*. Anagrama.
- Chaparro-Aranguren, R. L., y Narváez-Hernández, A. L. (2021). Diseño de un ambiente de aprendizaje para fortalecer la escritura del idioma inglés en secundaria. *Revista Unimar*, 39(2), 108-121. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-2-art5>
- Dolz, J., y Gagnon, R. (2010). El género textual, una herramienta didáctica para desarrollar el lenguaje oral y escrito. *Lenguaje*, 38(2), 497-527. <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:37208>
- EF English Proficiency Index (2024). *El ranking mundial más grande según su dominio del inglés*. <https://www.ef.com.mx/epi/>
- Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (3), 1-52. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121724001>
- Flower, L., y Hayes, J. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387. <https://doi.org/10.2307/356600>
- OMS [Organización Mundial de la Salud] (2021, oct. 19). *Adolescent health and development*. <https://www.who.int/news-room/questions-and-answers/item/adolescent-health-and-development>
- Ortiz, M., y Parra, A. (2006). La enseñanza y el aprendizaje de la escritura durante la alfabetización inicial. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 7(17), 39-64. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170118739003>
- Palinscar, A. S., y Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1(2), 117-175. https://doi.org/10.1207/s1532690xci0102_1
- Riestra, D., Goicoechea, M. V., y Tapia, S. M. (2014). *Los géneros textuales en secuencias didácticas de lengua y literatura*. Noveduc.
- Rivera Morelos, D. I., Velásquez Upegui, E. P., Escobar Arboleda, Y. A., Tovar González, J., y Esquivel Moreno, L. I. (2020). *Desarrollo de habilidades para la lectura y la escritura de la universidad*. Eólica.
- Rosario-Grullón, Y., Viñas-Martel, R., y Calderón, L. (2024). Diseño y validación de una rúbrica para elaborar consignas de escritura. *Enunciación*, 29(1). <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/21729>

- Ruiz, S., y Beke, R. (2012). La producción de resúmenes en Inglés como Lengua Extranjera (ILE). *Núcleo*, 24(29), 105-130. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97842012000100005
- Salvador Mata, F. (2003). La habilidad de expresarse por escrito: una perspectiva psicolingüística y cognitiva sobre la expresión escrita. En M. S. Ruiz Jiménez (dir.), *Curso temático: acceso a la lecto-escritura* (pp. 1-28). CPR-Mar Menor (CD). http://iestorre.sytes.net/mochila/sec/monograficos_sec/ccbb_ceppriego/lengua/aspgenerales/habilidad_escrito.pdf
- Szűcs, Á., y Kövér, Á. (2016). Reading skills involved in guided summary writing: a case study. *Working Papers in Language Pedagogy*, 10(1), 56-72. <https://langped-old.elte.hu/WoPaLParticles/W10SzucsKover.pdf>
- Triana Rodríguez, A. (2022). El fortalecimiento del proceso de escritura en inglés mediante la utilización del diario en Google Docs. En E. Rodríguez Pérez (comp.), *Lecturas en aula: enlaces, tejidos y tramas* (pp. 139-202). Universidad Nacional de Colombia.
- Van Dijk, T. (1978). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Paidós.

Cómo citar este artículo:

Perusquía de Carlos, I., y García Mejía, K. P. (2024). El uso de las TIC para enseñar a escribir resúmenes en inglés. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 8, e2389. <https://doi.org/10.33010/recie.v8i0.2389>



Todos los contenidos de RECIE. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.
