



## PERSPECTIVAS DE LOS ESTUDIANTES ACERCA DEL USO DE LA MODALIDAD VIRTUAL- PRESENCIAL COMO APOYO CURRICULAR EN UN CURSO DE REDACCIÓN ACADÉMICA

Iraís Ramírez Balderas

[iraisramirez1@yahoo.com](mailto:iraisramirez1@yahoo.com)

Gustavo Flores Marcos

[flores\\_frightliner\\_10@live.com.mx](mailto:flores_frightliner_10@live.com.mx)

### Resumen

Este estudio muestra las opiniones de los estudiantes de la licenciatura en lenguas modernas aplicadas acerca de la incorporación de la modalidad presencial-virtual (blended learning) en el curso de redacción académica en la lengua extranjera. Se encuestó a los estudiantes para conocer su primer impresión acerca del uso de la plataforma escolar Edmodo, la retroalimentación recibida en la misma, su utilidad, las ventajas y desventajas de su uso así como los patrones de interacción que se dieron durante la implementación. La plataforma se implementó con el fin de complementar un curso que demanda mucho más tiempo que el designado en el programa. En general los resultados muestran un impacto positivo en lo que constituyó la primera experiencia en el uso de la plataforma tanto para los estudiantes como para la docente del curso. Sin embargo, también se identificaron áreas de oportunidad que deberán ser solventadas en experiencias posteriores.

**Palabras clave:** TICs, perspectivas estudiantiles, modalidad presencial-virtual, redacción académica

### Planteamiento del problema

El desarrollo de la redacción académica es esencial para el éxito tanto profesional como escolar de los universitarios. La redacción académica es, según Monippaly y Shankar (2010), establecer una afirmación o una tesis y fundamentarla con evidencia, que consista en información o proposiciones lógicas. Claro es que para producir un texto académico es necesario que los estudiantes hayan adquirido un marco de conocimiento mediante la lectura sobre el tema elegido.

Además, desde el punto de vista del aprendizaje, la redacción académica promueve la evaluación del conocimiento, el pensamiento crítico, la creatividad, la pertenencia a una comunidad académica mediante la apropiación del discurso del área de conocimiento a la vez que sustenta la cognición (Bandura, 1993;



Herrington, 1985; Johannesen, 2001; Langer, 2001; Raphael, Kirschner, & Englert, 1988). Sin embargo, éste es un proceso en extremo complejo que requiere de congruencia entre el contenido del texto, su organización y el uso de lenguaje apropiado. La complejidad del proceso se incrementa cuando se trata de redactar en una lengua extranjera por lo que un curso de 60 horas resulta insuficiente para abordar no sólo los aspectos teóricos sino principalmente el aspecto práctico que es el de mayor importancia ya que la escritura es una habilidad más que un conocimiento teórico.

Por otro lado, para el docente, el revisar los escritos de todo un grupo es demandante por el tiempo que se requiere al abordar los tres aspectos ya mencionados (contenido, organización y uso de la lengua). Es por ello que el uso de la modalidad, denominada por Durán y Reyes (2005), virtual-presencial (o blended learning) se implementó con el fin de brindar mayor soporte a los estudiantes en cuanto a la práctica y de promover la co-evaluación de los escritos lo cual crearía un ambiente de colaboración entre los estudiantes.

### **Justificación**

La redacción en inglés es parte de las competencias que se espera lograr en los estudiantes de la licenciatura en lenguas modernas. Esta habilidad les permite en primera instancia, escribir su trabajo recepcional en dicha lengua. Además, se considera que esta habilidad es piedra angular para poder participar activamente en las demandas del trabajo académico que los lleva a desarrollarse profesionalmente. Por último, se espera que como docentes, promuevan la lecto-escritura en sus aulas. Sin embargo, para lograr dicho objetivo, se requiere de un proceso largo que requiere de mucha práctica y retroalimentación que permita la corrección de errores específicos cometidos por los estudiantes. Lo anterior difícilmente se logra dentro del aula donde el tiempo, el número de estudiantes y las condiciones en las que se debe dar la escritura no son propicias para alcanzar el objetivo. En un afán por mejorar las condiciones, optimizar el tiempo y permitir mayor retroalimentación, es que se decidió implementar la modalidad virtual-presencial.

Las plataformas escolares actuales (por ejemplo schoology, com8s, lectrio, udemy y edmodo entre otras) son accesibles, fáciles de navegar y ofrecen servicios de monitoreo de los estudiantes, calendario, mensajes, foros, formularios, biblioteca virtual, etc. lo cual las hace muy atractivas como complemento a la clase. Además son móviles y gratuitas por lo que los docentes y estudiantes, en una variedad de contextos escolares, pueden consultarlas desde sus dispositivos móviles. Es así que se consideró el uso de la plataforma Edmodo para realizar actividades que incrementaran las posibilidades de éxito del curso y los estudiantes.

### **La modalidad virtual-presencial y la redacción en inglés**

Según Lourdes Morán (2012, pág. 3) la modalidad virtual-presencial “es un modo a través del cual se combina la enseñanza presencial con la tecnología no presencial, permitiendo así seleccionar los medios adecuados para cada necesidad educativa”. El uso de esta modalidad, especialmente en la enseñanza superior, se ha





incrementado rápidamente debido a los resultados que se han obtenido según diversos estudios en el tema. Por citar sólo a algunos, Cameron (2003) mostró que los estudiantes parecían más motivados al estudiar bajo esta modalidad mientras que Singh (2003) reportó que los estudiantes que quienes trabajaban con esta modalidad tenían un 10% más de aprovechamiento que quienes no lo hacían.

En cuanto a la enseñanza de redacción académica, se puede decir que es un curso generalmente difícil para los estudiantes no sólo por las demandas del mismo en cuanto a lo que significa el uso apropiado de la lengua extranjera en términos de vocabulario, puntuación, sintaxis; así como de la organización del texto (la estructura de los párrafos, coherencia, uso de oración principal, etc.) y el manejo crítico de la información fuente sino también porque se requiere de un proceso de retroalimentación constante que conlleve a la edición y re-escritura del texto (borradores) hasta llegar a la versión final del mismo.

Existen estudios con resultados positivos específicamente en el caso de la redacción en lengua extranjera. Por ejemplo, Miyazoe y Anderson (2010) encontraron que los estudiantes mejoraron en su habilidad para diferenciar los estilos de la redacción en inglés además de que desarrollaron percepciones positivas acerca del curso. Las perspectivas de los estudiantes acerca de sus experiencias en esta modalidad ayudarán a crear el prototipo del diseño instruccional para el curso de redacción académica en inglés de la licenciatura ya mencionada.

### **Objetivo**

Este estudio tuvo como finalidad conocer los efectos de la implementación de la plataforma escolar Edmodo en los estudiantes de un curso de redacción académica en inglés de la licenciatura en lenguas modernas.

### **Metodología**

Este estudio es parte de una investigación más amplia en donde se explora el uso de la plataforma Edmodo para facilitar la enseñanza de la redacción en la lengua extranjera. En este caso, se consideran las opiniones de los estudiantes acerca del uso de la plataforma antes mencionada para lo cual se utilizó una encuesta cuyas preguntas giraron en torno a los siguientes rubros: expectativas y satisfacción; opiniones iniciales y finales; ventajas y desventajas; retroalimentación; interactividad y progreso en la redacción académica. Las perspectivas de los estudiantes se compararon con el trabajo individual que cada uno de los participantes realizó en la plataforma con el fin de brindar un panorama más completo.

La encuesta se aplicó a 12 (6 hombres y 6 mujeres) de los 21 estudiantes del curso llamado escritura académica en la lengua meta (inglés) de la licenciatura en lenguas modernas. La mayoría de los estudiantes tenían un nivel de inglés intermedio aunque algunos tenían un nivel más bajo. Los estudiantes se clasificaron en 3 grupos. El grupo A compuesto por aquellos cuyo aprovechamiento fue excelente (estudiantes 1, 2 y 3). El





grupo B conformado por quienes tuvieron un aprovechamiento promedio (estudiantes 4, 5, 6 y 7) y finalmente, el grupo C que consistió en quienes tuvieron un aprovechamiento más bajo (estudiantes 8, 9, 10, 11 y 12). De ahora en adelante la inicial E. significa estudiante.

Una característica del grupo era la camaradería existente desde el inicio. Esto mismo causaba algunas veces el que los estudiantes mostraran resistencia hacia la co-evaluación en el aula pues tenían herir susceptibilidades. Sin embargo, una vez que se les mostró cómo dar retroalimentación mediante el modelo llamado sandwich de elogio (elogio- crítica constructiva-cumplido/sugerencia), se dio una breve exposición acerca de la netiqueta (reglas de comportamiento en espacios virtuales) y se mostraron las rúbricas para evaluar los textos, los estudiantes cesaron en su resistencia.

En la plataforma los estudiantes tenían acceso a una biblioteca virtual que se conformó con artículos de investigación acerca de los temas que los estudiantes eligieron para desarrollar sus escritos académicos. Además se subieron documentos de consulta como listas de marcadores discursivos, las normas APA 6ta. edición, modelos de párrafos, rúbricas para la evaluación de párrafos, las partes de una introducción, entre otros. Durante el curso, los participantes utilizaron la plataforma para subir sus escritos y evaluar los textos producidos por sus compañeros. También tenían la posibilidad de hacer preguntas o peticiones tanto a sus compañeros como a la docente.

## **Resultados**

### **Expectativas**

Los resultados de las encuestas fueron los que a continuación se describen. En cuanto a las expectativas del curso, los estudiantes mencionaron desde ninguna, conocer las estructuras, revisar la gramática, mejorar su redacción. La E. 1 escribió: "Mi expectativa era poder mejorar mi escritura de textos académicos a un nivel más profesional y que, al leerlos, se escucharan coherentes". Las expectativas más mencionadas fueron aprender a redactar textos académicos y desarrollar la escritura académica.

### **Opinión inicial**

En lo que respecta a la primera impresión que tuvieron al saber que se utilizaría la plataforma, dos estudiantes reportaron que pensaron que no les serviría. La E. 2 mencionó: "Aunque conozco algunas herramientas para trabajar en internet, no estaba segura si la plataforma sería muy productiva para el aprendizaje, además de pensar en que no la podría llegar a utilizar muy bien". Sin embargo, a una tercera parte de los estudiantes le pareció interesante porque trabajarían con una herramienta jamás antes utilizada por ellos y porque sería una forma diferente de interactuar con sus compañeros. Además, el E. 3 señaló: "Fue nuevo e interesante porque facilitaba la entrega de trabajos y se podía conectar desde cualquier lugar con internet".



### **Satisfacción en el uso de la plataforma**

En general su opinión respecto al uso de la plataforma fue positiva puesto que consideraron que servía de apoyo para retroalimentar sus redacción y guiarse con los ejemplos de los textos producidos por los demás, facilitaba el trabajo y les ahorra tiempo para la entrega de sus producciones escritas. En este sentido, la retroalimentación que ofrecían o recibían giraba en función de su reflexión para ser capaces de brindar opiniones o sugerencias, los auxiliaba para corregir errores y les era más sencillo opinar. A su vez, la plataforma coadyuvó a la mejora de su redacción debido a la posibilidad que tenían de hacerse observaciones mutuamente. El E. 4 comentó que: “se debería seguir utilizando porque nos ahorra tiempo y es otra forma de trabajar, lo que es bueno ya que así salimos de la rutina cotidiana”.

### **Ventajas y desventajas**

En el caso de las ventajas, además de las ya vertidas en los comentarios anteriores, los estudiantes confirmaron que el acceso a la plataforma resultó fácil y otra ventaja era el apoyo del profesor fuera de clase. El E. 5 también mencionó el ahorro de tiempo y la ayuda al medio ambiente al no gastar hojas de papel. Esto es importante puesto que en este tipo de cursos los estudiantes deben entregar varios borradores de sus escritos antes de llegar a la versión final. El E. 4 también consideró que una de las ventajas de utilizar la plataforma era que se “puede ver si los trabajos son plagiados”.

A pesar de las ventajas, también se presentaron desventajas que en un principio no fueron consideradas por la docente y que al parecer afectaron de manera negativa el grado de participación de algunos estudiantes. Las E. 6 y 7 reportaron no tener internet en casa por lo que debían ir a un cyber café para poder subir sus archivos y comentarios. Asimismo reportaron que en el cyber café la interfaz de la plataforma se alentaba y les tomaba mayor tiempo el poder acceder a ella. Es así que aún cuando el acceso es fácil, se requiere de disponer de internet ya sea en casa o en sus dispositivos móviles. De otra manera, el acceso se limita. El E. 4 consideró que otra desventaja era que los compañeros al ver los escritos podían burlarse de sus errores aunque la burla fuera en broma o con un buen fin. También mencionó que ese tipo de bromas no se hacían en Edmodo porque estaban conscientes de que era una plataforma educativa sino que se hacían en facebook. La E. 11 consideró como desventaja el que “no todos daban su opinión”. Esto se verá en mayor detalle más adelante.

### **Progreso**

Cuando se les preguntó si había mejorado su redacción progresivamente, el 100% de ellos contestó con una respuesta afirmativa. Una de las razones a las que adujeron la mejora fueron los ejercicios. Pero las razones mencionadas más frecuentemente fueron la práctica constante que debían hacer en la plataforma y la retroalimentación que recibieron por parte de sus compañeros y la docente. Otros beneficios que se encontraron en el uso de la plataforma fueron la disponibilidad de mayor tiempo del que normalmente se tiene en clase para ejecutar las actividades y la mediación de los comentarios por la plataforma les hicieron sentir más cómodos.



Para ilustrar estos puntos se vierten los siguientes comentarios; la estudiante 1 consideró que la interacción en la plataforma: “fue más productiva porque se disponía de más tiempo para analizar los textos y elaborar los comentarios” y el E. 5 reportó que: “es más fácil dar una opinión así ya que cuando no tienes a la persona de frente para darle retroalimentación te sientes menos reprimido”. La retroalimentación y la interactividad fueron los temas más importantes para los participantes en este estudio. A continuación se describen los resultados en esos aspectos.

### **Retroalimentación e interactividad**

De acuerdo a Hyland y Hyland (2001) existen tres tipos amplios de retroalimentación: elogio, crítica y sugerencia, lo que a los estudiantes se presentó como el sandwich de cumplido. En este estudio y de acuerdo a los datos analizados en los comentarios en la plataforma Edmodo, el elogio se presentó en la mayoría de la retroalimentación proporcionada; seguido de la sugerencia y en última instancia la crítica. A pesar de que este modelo de dar retroalimentación ha sido cuestionado, a los estudiantes les pareció adecuado.

Los comentarios en torno a la retroalimentación que se dió en la plataforma fueron positivos al considerar que fue útil. El E. 4 escribió: “gracias a las observaciones de mis compañeros pude corregir mi manera de escribir”. La E. 7 coincidió: “mis compañeros daban su punto de vista y de esa manera corregía mis trabajos”. La E. 6 escribió: “pude comparar con otros y reconocer dónde me equivocaba más”. Incluso, el E. 5 mencionó que: “me hizo dar cuenta de la forma en que escribía anteriormente y aumentó mi capacidad para leer también”.

La importancia de las rúbricas para ayudar a la objetividad de la co-evaluación también se reconoció. La E. 2 dijo: “pude leer la escritura de otros compañeros para darles retroalimentación y tuve que ser objetiva para ello”. Otro de los aspectos interesantes fueron los patrones de interacción. Según la encuesta, el 70% de los estudiantes contestó que la interacción maestro-estudiantes y estudiantes-estudiante en la plataforma no se dió de la misma manera que en el aula lo cual era uno de los objetivos que se buscaban con la plataforma. En el aula por razones del espacio físico la interacción se da generalmente con los compañeros que se encuentran cerca y considerando que los estudiantes normalmente se sientan junto a quienes simpatizan más con ellos, entonces la interacción se da con un subgrupo de los compañeros. Se pensó que en la plataforma los estudiantes aprovecharían la libertad de comentar los trabajos de aquellos con quienes tenían menos contacto en el aula.

Pero esto no sucedió, la plataforma mostró estudiantes que recibieron y brindaron mucho más retroalimentación que sus compañeros, siendo éstos los estudiantes con mayor aprovechamiento mientras que aquellos a quienes sus compañeros percibían como más débiles casi no recibieron comentarios. Esto pudo deberse a que los estudiantes sentían mayor interés en ver los textos producidos por los estudiantes que podrían servirles de modelo y por otro lado, podría ser menos intimidante dar retroalimentación a un compañero con pocos errores



que a un compañero que tenía un número mucho mayor de errores. La docente concluyó que los estudiantes trataban de evitar verse en la difícil situación de dar comentarios negativos a sus compañeros aun cuando se darían basados en una rúbrica que permitiera hacerlo de manera objetiva. Esto causó molestia en quienes no recibían comentarios y de manera explícita pedían a sus compañeros que comentaran sus trabajos. En este caso la docente se daba a la tarea de proveer la retroalimentación pero esto no solventaba el hecho de que los estudiantes se sintieran excluidos por sus compañeros.

En este respecto, se pudo identificar que las estudiantes que más recibieron y brindaron retroalimentación fueron las estudiantes 1 y 2. Hubo otras dos estudiantes que las igualaron en cuestión de cantidad. Sin embargo, la calidad de la retroalimentación difiere por mucho. Las estudiantes 1 y 2 evaluaron a sus compañeros de una manera mucho más completa y se podría decir profesional ya que se trata de futuros maestros de lengua extranjera. El motivo por el que otros estudiantes comentaban mucho es porque su participación era parte de los criterios de evaluación entonces algunos se concentraban en cantidad más que calidad.

También se pudo notar que cinco estudiantes (6, 9, 10, 11 y 12) expresaron su preferencia por recibir retroalimentación de la docente y de comentar sus dudas y opiniones directamente, es decir, de manera presencial. El E. 12 escribió que pensaba que había mejorado su redacción: “pero sólo dentro del salón de clases. Los consejos dados por la maestra son más fáciles de entender” y la E. 11 comentó: “no podíamos dar nuestras dudas u opiniones directamente”. Esto puede considerarse como una mayor dependencia del maestro. Resulta interesante que cuatro de los estudiantes que mostraron esta preferencia por lo presencial sean aquellos con los niveles más bajos de aprovechamiento. Uno de los efectos que el uso de la modalidad virtual-presencial es el que coadyuva en el desarrollo de la autonomía. Sin embargo, esto puede llevarse un tiempo mayor en algunos estudiantes. Es importante considerar este aspecto para que el diseño instruccional incluya actividades y estrategias que les permitan desarrollar más su autonomía.

En la encuesta algunos estudiantes mencionaron que lo aprendido en este curso ha sido de utilidad para otras materias en las que hay que escribir documentos (E. 10) y que ellos han comparado sus escritos pre y post curso y notaron mejoría (E. 1). También dijeron en qué áreas específicas sintieron que mejoraron, por ejemplo, vocabulario especializado (E. 11) y la estructura y organización de los textos (E. 1). No obstante, es necesario conocer con mayor detalle cuáles son las áreas dentro de la redacción académica en las que el uso de la plataforma es más provechoso.

## Conclusiones

Este estudio logró identificar el impacto que la modalidad virtual-presencial tuvo en los estudiantes del curso de redacción académica y confirma la literatura en cuanto a su utilidad para promover el desarrollo de la redacción.



Si bien la interacción por medio de anotaciones electrónicas, el intercambio de conocimientos y el tiempo extra que provee esta herramienta de trabajo en internet incrementa el progreso de redacción académica, aún es necesario mejorar su uso mediante una planeación más detallada, especialmente en cuanto a la interactividad se refiere. Esto con el fin de que la retroalimentación ofrecida y recibida sea equitativa y ningún estudiante se quede al margen.

Desde el punto de vista docente y estudiantil el uso de la plataforma cumplió con su cometido. Sin embargo, es claro que la plataforma no se explotó lo suficiente en cuanto a los recursos que se podrían haber utilizado para hacerla más atractiva. Los mismos estudiantes sugirieron el uso de videos o de otras herramientas que hicieran el sitio más interactivo. Algunas plataformas como Edmodo y schoology sólo permiten el posteo de enlaces para sitios externos y no la posibilidad de integrar el video en la plataforma por lo que es necesario probar otras plataformas escolares que quizás permitan la integración de más recursos. Asimismo, es necesario considerar a los estudiantes que carecen de internet en casa o en sus dispositivos móviles ya que generalmente son estudiantes con recursos económicos más limitados a quienes incluso el pago de este servicio en cafés les resulta no sólo un gasto extra sino que también les implica una limitante en cuanto los horarios en que pueden acceder a la plataforma y la cantidad de participación que pueden tener.

Por último, este estudio brindó información relevante para mejorar el diseño instruccional del curso de manera que se exploten los recursos disponibles, sea más atractivo, más interactivo y facilite la promoción de estrategias de desarrollo no sólo de redacción sino también de autonomía.

### Referencias bibliográficas

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.

Cameron, B. (2003). The effectiveness of simulation in a hybrid and online networking course. *TechTrends*, 47(5), 18-21.

Durán Howard, K.G. y Reyes Fierro, M.C. (2005). Modelo virtual-presencial de aprendizaje de lenguas en la UJED. Centro Universitario de Auto-Aprendizaje en Lenguas. Universidad Juárez del Estado de Durango. Recuperado 12 Junio 2012. [[http://ujed-cuaalprojects.net/MESEV/onlyforteachers/Mod\\_Educ\\_Virtual-Pres.doc](http://ujed-cuaalprojects.net/MESEV/onlyforteachers/Mod_Educ_Virtual-Pres.doc)]

Hayland, F. y Hyland, K. (2001). Sugaring the pill: Praise and criticism in written feedback. *Journal of Second Language Writing*, 10, 185-212.

Herrington, A. J. (1985). Writing in academic settings: A study of the contexts for writing in two college chemical engineering courses. *Research in the Teaching of English*, 19, 331-361.

Johannessen, L. R. (2001). Teaching thinking and writing for a new century. *English Journal*, 90, 38-46.

Langer, J. A. (2001). Beating the odds: Teaching middle and high school students to read and write well. *American Educational Research Journal*, 38, 837-880.





Monippally, M., y Shankar, B. (2010). *Academic Writing: A Guide for Management Students and Researchers*. India: Response Books.

Morán, L. (2012). Blended-Learning. Desafío y oportunidad para la Educación Actual. EDUTEC. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 39, 1-3.

Miyazoe, T. y Anderson, T. (2010). Learning outcomes and students' perceptions of online writing: Simultaneous implementation of a forum, blog, and wiki in an EFL blended learning setting. *System*, 38, 185-199.

Raphael, T. E., Kirschner, B. W., y Englert, C. S. (1988). Expository writing program: Making connections between reading and writing. *The Reading Teacher*, 41, 790-795.

Singh, H. (2003). Building Effective Blended Learning Programs. *Educational Technology*, 43 (6), 51-54

