



Modelo interactivo-sistémico para el fortalecimiento de la competencia escrita en estudiantes de educación media, Managua, Nicaragua

Interactive-systemic model for the strengthening of written competence in secondary education students, Managua, Nicaragua

María Teresa Flores Ramírez

Ministerio de Educación. MINED, Nicaragua

<https://orcid.org/0009-0008-3187-5092>

mfloresramirez14@gmail.com

Estrella Luz Peña Ruiz

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua. UNAN-Managua, Nicaragua

<https://orcid.org/0000-0002-6786-6226>

estrella.pena@unan.edu.ni

RECIBIDO

21/06/2024

ACEPTADO

27/01/2025

RESUMEN

La competencia escrita en estudiantes de educación media ha sido un tema de estudio, debido a su importancia en el cumplimiento de las exigencias académicas. Los estudiantes deben redactar diversos tipos de textos como parte de su formación, de acuerdo con la malla curricular del quinto ciclo de secundaria establecida por el Ministerio de Educación. Este estudio es relevante, puesto que los docentes de secundaria deben actualizarse continuamente en estrategias y técnicas de enseñanza de la expresión escrita. El propósito de esta investigación es determinar las principales deficiencias que poseen los estudiantes de décimo grado partiendo del dominio de las fases del proceso de escritura (planificación, textualización y revisión). Para ello, se adoptó un enfoque cualitativo, bajo el paradigma interpretativo y es un diseño de investigación descriptiva. Se emplearon métodos de análisis, sintético, deductivo e inductivo. La muestra, seleccionada de manera no probabilística, estuvo conformada por 125 estudiantes de los tres grupos de décimo grado de secundaria del Colegio Villa Libertad y 14 estudiantes de un colegio Privado Hermano Tom Patterson del D-VII de Managua. Se aplicó una prueba diagnóstica y se logró verificar que los estudiantes de décimo grado de Educación Media no dominan la expresión escrita, presentando dificultades en planificación de textos, la organización de ideas, la coherencia y concisión, no poseen fluidez y claridad en sus escritos. La realización de la prueba diagnóstica reflejó que el estado de la competencia escrita en los estudiantes debe mejorarse. Asimismo, se aplicó una secuencia didáctica, cuestionario a estudiantes, entrevistas a docentes que laboran en los diferentes subsistemas y entidades educativas tanto públicas como privadas. Como resultado del estudio, se concluye que es necesario proponer modelos didácticos de acción como el Modelo Interactivo Sistémico para obtener un aprendizaje significativo en la expresión escrita.

PALABRAS CLAVE

Competencias; escritura; enseñanza; interactivo; modelo; sistémico.



ABSTRACT

Written competence in high school students has been a topic of study, due to its importance in meeting academic demands. Students must write various types of texts as part of their training, in accordance with the curriculum of the fifth cycle of secondary school established by the Ministry of Education. This study is relevant, since secondary school teachers must continuously update themselves in strategies and techniques for teaching written expression. The purpose of this research is to determine the main deficiencies that tenth grade students have based on the mastery of the phases of the writing process (planning, textualization and review). For this, a qualitative approach was adopted, under the interpretative paradigm and it is a descriptive research design. Synthetic, deductive, and inductive methods of analysis were used. The sample, selected in a non-probabilistic way, was made up of 125 students from the three groups of tenth grade of secondary school of the Villa Libertad School and 14 students from a Hermano Tom Patterson Private School of the D-VII of Managua. A diagnostic test was applied, and it was possible to verify that students in the tenth grade of secondary education do not manage written expression, presenting difficulties in planning texts, the organization of ideas, coherence, and conciseness, they do not have fluency and clarity in their writing. The performance of the diagnostic test reflected that the state of written competence in students must be improved. Likewise, a didactic sequence was applied, a questionnaire to students, interviews with teachers who work in the different subsystems and educational entities, both public and private. As a result of the study, it is concluded that it is necessary to propose didactic models of action such as the Systemic Interactive Model to obtain significant learning in written expression.

KEYWORDS

Competencies; writing; teaching; interactive; model; systemic.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita ha sido un reto educativo relevante y estudiado constantemente. No obstante, los estudiantes siguen presentando dificultades a la hora de escribir sus textos académicos, recurren al plagio, no logran escribir textos cohesionados, coherentes, claros y precisos. Además, desconocen los procesos y subprocesos de esta y muchos de ellos la rechazan y la consideran una tarea tequiosa. Por lo tanto, es perentorio reflexionar por qué los estudiantes no aprenden a escribir con propiedad. Este estudio surge de la preocupación de que de los estudiantes de décimo grado del Colegio Villa Libertad, turno matutino y Colegio Hermano Tom Patterson (turno vespertino), se le dificulta escribir textos expositivos y argumentativos.

Los resultados surgen de la aplicación de una secuencia didáctica basada en dicho modelo como una alternativa acorde a las nuevas generaciones de estudiantes y validar el modelo como efectivo para la adquisición de la competencia escrita por parte de los estudiantes.

Los docentes de Lengua y Literatura desde el currículo tratan de promover esta habilidad, pero les resulta imposible que los estudiantes aprendan significativamente. Es necesario buscar soluciones como nuevos enfoques y modelos, para Jiménez et al. (2002), las dificultades de escritura es una preocupación constante, tanto para los padres, docentes y autoridades educativas. Destacan que, esta es una actividad compleja que conlleva un sinnúmero de procesos y es elemental aprenderla para el desarrollo lingüístico y cognitivo de los estudiantes.

Por lo tanto, se necesita un Modelo Interactivo Sistémico que vaya a la par de las exigencias del mundo académico tecnificado y globalizado, que se acople a las nuevas tendencias y herramientas on-line, que ayude a fortalecer la práctica de la literalidad en todas sus dimensiones. Si no se les enseña a los estudiantes las diferentes técnicas de redacción se les dificultará hacerles frente a todos los retos constantes de la evolutiva IA (Inteligencia Artificial). Igualmente, los docentes no lograrán significar y ampliar su papel ante esta prometedora inteligencia.

Asimismo, se llevó a cabo una búsqueda bibliográfica de antecedentes para determinar los aportes de investigadores, se seleccionaron algunos trabajos para este artículo:

El trabajo de Calderón-Perilla, y Segura-Barón (2018) realizado en Colombia, con el título *Una secuencia didáctica como experiencia para el desarrollo de prácticas de escritura auténtica*¹. Estos implementaron una secuencia didáctica a los estudiantes de undécimo grado, se promovió la producción textual desde el enfoque procesual y la evaluación es formativa. El diseño no fue experimental. La aplicación de la secuencia dio como resultado una compilación con 29 autores y se considera exitoso ya que la expresión escrita fue promovida desde los diferentes contextos reales de cada estudiante.

Otro trabajo seleccionado fue el de Sandoval (2017) *La oración subordinada adjetiva (de relativo) como mecanismo de progresión temática para la redacción del ensayo argumentativo*. Este plantea que la gramática aporta elementos significativos para mejorar la expresión escrita de los estudiantes universitarios, también afirma que el análisis de la microestructura de la conformación de los párrafos (la oración subordinada adjetiva) es decir la gramática funcional es la raíz para mejorar la expresión escrita. Además, Sandoval determinó algunas estrategias para mejorar esta competencia por medio de Modelos Mentales que son la clave para aprender cualquier idioma. La muestra fue de 13 estudiantes de tipo no probabilístico.

De igual manera, retoma la progresión temática mediante la aplicación de las fases del proceso de escritura de un texto argumentativo. En síntesis, establece que la gramática no está divorciada del proceso de redacción y es fundamental para mejorar la expresión escrita. El estudio demostró que la aplicación de la estrategia de la oración subordinada adjetiva transmitió conocimiento teórico, este acompañado de una variedad de ejercicios prácticos, el que estaba enfocado a la expresión escrita y mejoró cualitativamente el uso de la subordinada de relativo en la redacción del ensayo argumentativo. Esta funcionó como elemento de progresión temática.

La investigación de tesis doctoral de Peña Ruiz (2022) Enfoque desde un enfoque sistémico. Este es un modelo de referencia para el presente estudio, ya que proporciona los insumos necesarios para su desarrollo y proyección de igual manera se considera importante porque allana el camino para la proliferación de este tipo de investigaciones.

El estudio integró a diferentes carreras de la Facultad de Educación e Idiomas, incluidos los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas. Se aplicó una diagnosis a 120 estudiantes de las carreras de Traducción e Interpretación Francesa y Ciencias Sociales y un cuestionario 1 otros 160 estudiantes de Lengua y Literatura Hispánicas, a 10 docentes de dicha carrera y entrevistas, a 4 expertos 2 internacionales y 2 nacionales. El estudio reflejó la necesidad de un nuevo enfoque transformador que le permita al estudiante interesarse por desarrollar esta habilidad y mantenerse automotivado, la motivación aspecto específico señalado por los docentes entrevistados. Peña señala que la expresión escrita nunca se deja de aprender y mejorar.

Finalmente, Rodríguez (2018) *Estrategias metodológicas para el aprendizaje de la asignatura Taller de Redacción y Ortografía con estudiantes de segundo año de la carrera de Lengua y Literatura, UNAN León sede- Somoto durante el I semestre 2017* realiza una propuesta de estrategias metodológicas para el aprendizaje de la asignatura de Taller de Redacción y Ortografía. Entre los fines que pretende el estudio, está proporcionar herramientas para inducir y mejorar el aprendizaje de los estudiantes para superar el bajo rendimiento académico. De tal manera que, el docente pueda desarrollar las distintas estrategias al momento de aplicar actividades lúdicas para dinamizar a la clase. Según las conclusiones del estudio los participantes de dicha investigación presentan actitud positiva ante sus clases, participando activamente en los procesos de aprendizaje.

Todos estos estudios apoyan la importancia de mejorar la expresión escrita desde diferentes enfoques y expresan un interés en la adopción de diferentes metodologías para lograr que los estudiantes superen sus debilidades al escribir. Esta investigación parte de la necesidad de comprender y atender las dificultades en la escritura de los estudiantes de décimo grado del Colegio Villa Libertad y el Colegio Hermano Tom Patterson.

Los docentes de Lengua y Literatura desarrollan la enseñanza de las fases del proceso de escritura desde los primeros grados, no obstante, los estudiantes no logran adquirir esta habilidad, limitando su potencial para la redacción y el pensamiento crítico. Los estudiantes no revisan sus escritos antes de presentarlo a su docente, es decir se les dificulta mejorar su escrito. También, es importante el dominio de estrategias de evaluación, en las diferentes fases de redacción: planificación, textualización y revisión. Otra causa es la poca práctica de la lectoescritura. Por lo tanto, es necesario la adopción de un enfoque sistémico para la enseñanza de la expresión escrita.

Bertalanffy creador de la teoría general de sistema planteó la necesidad de considerar al organismo biológico como un “sistema abierto” García (2006) señala que:

El organismo no es un sistema estático cerrado al exterior y que siempre contenga componentes idénticos; es un sistema abierto en un estado (casi) estable que mantiene constante sus relaciones de masa en un continuo cambio de energía: y componentes materiales, en el cual la materia continuamente entra y sale hacia el ambiente exterior (p. 121).

Precisamente, esas “relaciones” son las que hacen que el enfoque sistémico tenga al mismo tiempo un carácter interactivo, desde el punto de vista psicopedagógico todos los resultados son consecuencia de la forma en que se establecen dichas interacciones para los propósitos específicos del aprendizaje. De esta manera, se concibe a la adquisición de la competencia escrita como acción integradora y totalizadora que depende de las relaciones que se establecen entre el objeto de aprendizaje y el sujeto que aprende.

Por consiguiente, se debe desarrollar un Modelo Sistémico Interactivo que atienda la escritura desde varios subsistemas y a la vez cada uno de estos se integran de forma holística. Según la DRAE (2016), un modelo es un arquetipo o punto de referencia para imitarlo o reproducirlo, así el pensamiento sistémico es un enfoque adaptado a las nuevas generaciones donde el paradigma se vuelve complejo y es pertinente su aplicación debido al cambio de paradigma actual, que demanda transformar la realidad.

Por lo tanto, es necesario, perspectivas generales que faciliten el conocimiento de fenómenos complejos, que pueden quedar reducidos en lógicas epistémicas mecanicistas, lineales, simplistas o reduccionistas. Que impliquen transiciones de las relaciones multicausales, de lo micro a lo macro y de lo macro a lo micro, de lo general a lo particular y de lo particular a lo general, en el proceso de observación, comprensión y sistematización de la producción del conocimiento, con el que luego se espera describir, intervenir y transformar la realidad (Arbeláez, 2016).

Este Modelo Interactivo Sistémico debe partir de varias teorías como “La Teoría de las Inteligencias Múltiples” que se concreta en modelos de enseñanza innovadores adaptados en diferentes etapas educativas(...) para atender a las necesidades del alumnado de forma global (Palomares & Núñez, 2016).

Implementar la TIM requiere del docente el conocimiento de las particularidades de cada sujeto (Emst-Slavit, 2001), la adopción de estrategias didácticas que activen las distintas inteligencias, junto al diseño de un modelo educativo apoyado en metodologías activas centrado en los intereses y motivaciones del alumnado que les dote de un rol activo, ofreciendo enfoques diversos que faciliten su aprendizaje (Nadal, 2015) y el desarrollo de otras capacidades como la imaginación y la creatividad (citado en Neira Piñeiro, Del Moral y Fombella-Coto, 2019). También la adopción de la teoría constructivista para Palma (2018, p. 40) explica que el ser humano es capaz de construir conceptos y esquemas mentales de la realidad. Este proceso permite que el estudiante atribuya significados a los conocimientos que recibe en las aulas.

Para Schunk 2012 (p. 4) “el aprendizaje plantea criterios como implica cambios, perdura a lo largo del tiempo y ocurre a lo largo de las experiencias. Se necesitan fundamentos para provocarlo y sea eficaz y eficiente los resultados”. Igualmente, para Vega-Lugo et al., (2019) las teorías del aprendizaje son una construcción que explica y profetiza el cómo

aprende el ser humano basándose en la concepción de diversos teóricos, puesto que aportan desde diferentes enfoques como es el proceso de aprendizaje de los individuos. A continuación, se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 1.
Teorías del aprendizaje de Vega-Lugo et al., (2019)

Conductismo	Constructivismo	Aprendizaje social	Socioconstructivismo	Análisis
Es una corriente de la psicología que se centra en el comportamiento humano y animal, deja de lado todo lo intrínseco para concentrarse en las conductas observables y medibles. Esta conducta está determinada por refuerzos y castigos. Los fines que tenía el conductismo era la investigación y el análisis de las relaciones que rigen los sucesos ambientales y las conductas de los organismos en base a estímulo-respuesta.	Los aportes de esta teoría se enmarcan en considerar al ser humano como ente pensante quien transforma el pensamiento como resultado de su ambiente interno y externo. De acuerdo con esta teoría la concepción de la enseñanza puede reducirse en los siguientes puntos: aprender y solucionar problemas, aprendizajes significativos con sentido, desarrollar habilidades intelectuales y estratégicas, proceso sociocultural, conocimiento previo y metas de aprendizaje.	Como principio de esta teoría se tiene que el aprendizaje directo no es el principal mecanismo de enseñanza, sino que el elemento social de la base de un aprendizaje nuevo en los individuos, esta teoría resulta útil para explicar cómo las personas aprenden y desarrollan nuevas formas de conducirse mediante la observación a otros individuos.	Este paradigma fue desarrollado por Vygotsky en la década de 1920, se basa en el alumno como ser social, donde la cultura modifica o crea todo su aprendizaje, si el conocimiento de una persona se construye socialmente de acuerdo con esta teoría será entonces necesario que la planeación se diseñe con actividades que permitan precisamente esa interacción social y que la relación no se centre en alumno-maestro.	Desde el enfoque sistémico se puede hacer uso de cada uno de los enfoques presentados, ya que la variedad de estrategias dependerá del objetivo, contenido y contexto. En este sentido, el enfoque sistémico parte de un funcionamiento completo, toma en cuenta las características de los estudiantes, incorpora el aprendizaje social, además toma en cuenta las orientaciones y la toma de decisiones del docente durante el curso.

Es fundamental reunir aquellas teorías que dan mayor significación al Modelo Interactivo Sistémico, que servirán como soporte para trabajarlo. Se ha visto la escritura desde el plano cognitivo y no socioemocional, como el trabajo en conjunto en el aula y las emociones, pues se entiende la escritura como una macrohabilidad que se aprende de diferentes maneras, se enriquece y estimula desde el interés y necesidades del individuo, del grupo, contenido y contexto.

Tabla 2.
Teorías de soporte del Modelo de Interactivo Sistémico

Teorías	Aportes
Teoría Neurocientífica	La neurociencia está acercando al profesorado a conocer el cerebro y su funcionamiento, ya que aporta al campo pedagógico con lo que respecta al establecimiento del aprendizaje, la memoria, las emociones y otras muchas funciones cerebrales que son estimuladas en los centros educativos (Gallego, 2017).
Inteligencia emocional	Gardner, establece que “La Inteligencia Emocional es percibida como el conjunto de tres factores: atención de las emociones (percepción), claridad emocional (comprensión) y reparación emocional (regulación)” (Domínguez-Alonso et al., 2016, p. 95).
Las Inteligencias Múltiples	Se concreta en modelos de enseñanza innovadores adaptados en diferentes etapas educativas (...) para atender a las necesidades del alumnado de forma global (Enríquez y Aragón, 2016). Implementar la TIM requiere del docente el conocimiento de las particularidades de cada sujeto (Emst-Slavit, 2001).
La afectividad y motivación	La automotivación se logra al tomar la iniciativa para hacer e innovar las cosas; al tener siempre una actitud optimista, una mente positiva y un alto compromiso (Martínez Percy, 2013).

Se debe enseñar al estudiante la expresión escrita desde diferentes formas, cognitivo, procesual, uso de las TIC y aprendizaje cooperativo. Esto contribuirá a que esta competencia forme parte de sus exigencias, como hábito y se desarrolle a partir del gusto, el deseo de asimilar y aprender. Es importante que desde la adopción de diferentes teorías se planteen estrategias valiosas para la adopción del Modelo Interactivo Sistémico. A continuación, se presentan algunas de ellas:

Estrategias	Definiciones	Autores
Aprendizaje Cooperativo	La principal finalidad de la cooperación entre iguales mencionada es buscar la mejora en los textos, en la verbalización de sus procesos y en la comparación de sus puntos de vista, lo que por ende ayudará al alumno a observar, escuchar, buscar y preguntar y propiciará el aprender a autorregular con mayor precisión de forma gradual los procesos comunicativos.	Cassany (1999b) citado en Rodríguez, Márquez y Estrada (2005)
	Implica aprender mediante equipos estructurados y con roles bien definidos, orientados a resolver una tarea específica a través de la colaboración.	Pimienta (2012)
El Taller de escritura	Proponen un espacio para que el alumno tiene que buscar información para documentarse sobre lo que va a escribir, pensar sobre las ideas o tópicos a abordar, elaborar borradores, revisar, releer el texto, reescribir, someterlo a discusión frente al grupo, consultar con el profesor u otra persona experta en el tema.	Serrano de Moreno (2002)
	La palabra taller refiere un lugar para armar y desarmar, un espacio para construir, experimentar, crear, innovar, es decir un sitio para la fabricación, como se hace en un taller de costura donde se diseña y arma ropa que se espera sea atractiva para el público.	Gaitán (2016)

La Tutoría y la Asesoría	El docente tutor no solo debe tener dominio en la disciplina, sino ser humanista, promover la motivación, crear ambientes de colaboración, generar confianza, dar atención individual y grupal entre otros.	(Gómez, 2019)
Uso de las TIC	La competencia digital (CD) es fundamental para la formación de los futuros docentes. Es necesario que el profesorado sea competente en el uso pedagógico de las TD (Tecnologías Digitales) para lograr innovar en su práctica docente y reflexionar sobre su propia acción educativa. Ayudar a sus estudiantes para que sean participantes activos e igualitarios en los nuevos escenarios sociales.	Esteve et al 2022; García Valcárcel y Martín 2016; citado en Fernández, Sánchez y Quiroz, 2022
La Conectividad	El conectivismo es la integración de diferentes teorías entre ellas la complejidad, el mundo es una compleja red de información interrelacionada	Siemens (2004); Stynze (2021); (Pastor y León, 2007).

Tabla 3. Estrategias para la enseñanza de la escritura desde el Modelo Interactivo sistémico

Estrategias	Descripción	Funcionalidad
Museo de bosquejos	Los estudiantes presentarán sus bosquejos en cuadros, tanto docente como estudiantes podrán observar y evaluar su contenido y forma.	Es importante que el estudiante destaque y aprecie su trabajo y estimular la autoestima en clases. Así también servirá de evidencias de los indicadores de logros del contenido visto. estimulará a la autorregulación de los contenidos.
Diario del aprendizaje escritura	Todos tendrán una libreta donde expondrán sus avances de aprendizaje uso de la metacognición utilizada en cada clase	Por lo general resulta tedioso elaborar un ensayo y a la vez el diario, pero resultará un incentivo de toma de notas de nuevos aprendizajes, también un registro de los aciertos y desaciertos, un estímulo de autoreflexionar del autoaprendizaje.
El asesor de escritura	Los alumnos que expresen mayor conocimiento se le asignará un gafete de asesor de escritura, esta asignación se podrá intercambiar entre varios alumnos o grupos. Asimismo, utilizarán los diferentes instrumentos de evaluación utilizados en la intervención didáctica.	Será como liderar la clase, la importancia del estímulo, de promover al alumno que aprende constantemente y como reflejo de un avance del aprendizaje.
El coleccionista de rúbricas	Los estudiantes coleccionaron rúbricas, diagnósticos, lista de valoración, etc. con sus respectivas observaciones y así podrán mejorar sus escritos. También se pueden utilizar como una sección más del portafolio digital.	El coleccionista no es más que invitar a los estudiantes a observar e interiorizar las evaluaciones como forma de autorregulación.

Desarrollando alma de escritor	Las diferentes dinámicas socioafectivas antes de cada sesión de clases con el objetivo de estimular el gusto y conciencia de escritor.	Esta estrategia servirá para que los estudiantes estimulen su dominio y gusto de la escritura. para destacar la importancia de las emociones con el conocimiento, el aprendizaje.
--------------------------------	--	---

Enseñanza de la escritura

El texto escrito ha constituido en la cultura el modo de representación del conocimiento. La reflexión y la abstracción se han potenciado a través de la escritura (Calsamiglia y Tusón, 1999). A la vez, la enseñanza de la expresión escrita debe ser un eje transversal en todos los niveles del sistema educativo. Muchos docentes enseñan la escritura a partir de las características y estructura de cada género discursivo, toman en cuenta las diferencias de los textos. Para escribir textos es necesario que los docentes conozcan las bases teóricas de los enfoques de escritura. Según el DRAE los enfoques son planteamientos, perspectiva de una teoría. Para Mendoza (2003), un enfoque “es el conjunto de asunciones valorativas con relación a la naturaleza del aprendizaje y la enseñanza” (p. 31). Actualmente se conocen cuatro enfoques, Cassany, et al. (1994) los define a continuación:

Tabla 4.
Los enfoques de la didáctica de la expresión escrita

Enfoque gramatical	Enfoque funcional
Se aprende a escribir con el conocimiento y el dominio de la gramática del sistema de la lengua.	Se aprende a escribir a través de la comprensión y la producción de los distintos tipos de texto escrito.
Enfoque procesual o basado en el proceso de composición	Enfoque basado en el contenido
El aprendiz tiene que desarrollar procesos cognitivos de composición para poder escribir buenos textos.	La lengua escrita es un instrumento muy potente que puede aprovecharse para aprender en otros materiales, al tiempo que se desarrolla la expresión.

Lingüística textual

Según Alexopoulou (2010), se debe abordar el texto como unidad específica de estudio. La competencia de escritura es una necesidad del estudiante para lograr mayor impacto en su mundo académico y social. Para Avendaño y Perrone (2009) no es meramente oracional, debe elaborar o producir textos o discursos para lograr comunicarse asertivamente y lo lograrán con un sin número de habilidades y competencias comunicativas. Estas competencias se dividen en cuatro componentes o dimensiones Canale y Swain (1980) citado por Avendaño y Perrone (2009) la gramatical o conocimiento lingüístico, sociolingüística, discursiva y estratégica.

Como se puede notar la enseñanza de la escritura conlleva varias perspectivas de aplicación: enfoques, metodología, estrategias y procedimientos. Todos ellos, abonan para que el alumno aprenda a escribir de forma constante, partiendo que aprende a escribir en el ejercicio, desde el dominio cognitivo, bajo una enseñanza amena, desde la conectividad y la cooperación.

Estas competencias se dividen en cuatro componentes o dimensiones Canale y Swain (1980) citado por Avendaño y Perrone (2009) la gramatical o conocimiento lingüístico, sociolingüística, discursiva y estratégica.

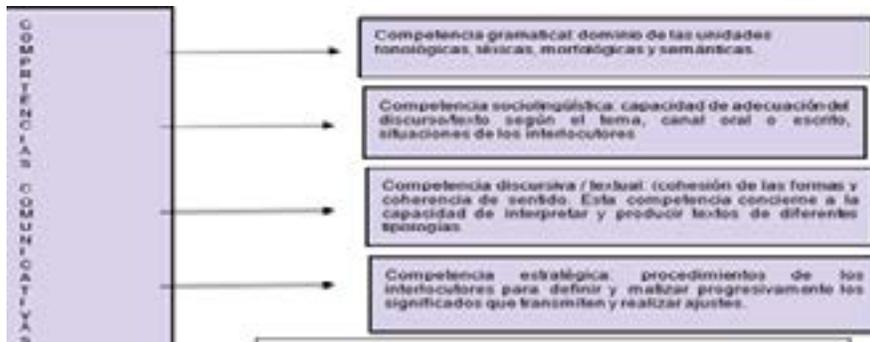


Figura 1. Competencias Comunicativas, según Canales y Swain (1980)

El propósito de esta investigación es determinar las principales deficiencias que poseen los estudiantes de décimo grado partiendo del dominio de las fases del proceso de escritura (planificación, textualización y revisión).

MATERIALES Y MÉTODOS

El presente estudio se enmarca en el paradigma interpretativo, ya que el conocimiento se construye a partir del análisis del fenómeno educativo, en este caso, los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de décimo grado de secundaria. Esta investigación busca no solo analizar una problemática, sino también identificar su potencial de cambio para transformar la realidad que actualmente se refleja en los escritos de los estudiantes del quinto ciclo de secundaria.

Desde este paradigma, se adopta la perspectiva de la teoría crítica, entendida como una ciencia social que trasciende lo puramente empírico, cuyas contribuciones surgen de estudios comunitarios y de la investigación participante (Arnal et al., 1992).

A la vez, el estudio se realiza desde el enfoque cualitativo, ya que permite un mejor análisis y descripción de los instrumentos utilizados para recoger la información pertinente, mediante herramientas como Atlas.ti, Zotero y SPSS. Bajo este enfoque, las condiciones básicas se centran en una conciencia crítica y la aplicación de diversos métodos empíricos para el estudio del fenómeno, entre ellos el análisis, síntesis, deductivo e inductivo. Además, se trata de una investigación descriptiva, puesto que expresa las características de la población en estudio, enfatiza en observar y clasifica el fenómeno analizado (Hernández-Sampieri, 2018).

Según la dimensión del tiempo la investigación es de corte transversal ya que solo se estudia una parte del proceso del fenómeno, durante un período específico (I semestre del 2024). Para Barrero Ticona (2022), un estudio comparativo se da cuando:

Dos comunidades o fenómenos en diferentes espacios requieren de una exacta precisión de variables, unidades de estudio, muestras e instrumentos a utilizar para garantizar la mayor objetividad. Estudios en un mismo lugar y diferentes tiempos corren alto riesgo de subjetividad (pp.17-18).

La población con la que se trabaja esta investigación en el colegio Villa Libertad es de 810 estudiantes que cursan en los diferentes niveles de secundaria y la población del colegio privado Hermano Tom Patterson totaliza 123 estudiantes. En correspondencia con Hernández y Coello (2011) se define la población como: “el conjunto de elementos

Etapa 2. Triangulación metodológica

Se realizó una triangulación de los diferentes métodos, fuentes y teorías para lograr un mejor análisis, síntesis y coherencia de los resultados con el propósito de determinar las diferentes subcategorías de la investigación desde diferentes direcciones y puntos de vista (Macmillan & Schumacher, 2005). Se aplicó la triangulación a partir del análisis de los insumos: pretest, post test, encuestas y entrevista (Anexo, tabla 5).

Etapa 3. Análisis y discusión de resultados

Con la información obtenida de la encuesta, entrevista y guía de observación se redactaron y analizaron los resultados y se llegaron a las conclusiones del estudio.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se presentan algunos de los resultados de los aspectos más relevantes de la prueba diagnóstica.

Tabla 6.
Diferencias encontradas en el pretest del grupo experimental y el grupo de control

Criterios	Colegio	
	Grupo experimental	Grupo de control
	Media	Media
Realiza las actividades de la fase de Planificación	2.0	2.0
Desarrolla la fase de textualización.	1.7	1.1
Aplica la fase de revisión y edición.	2.0	2.0
Presenta una tipología diferente al texto argumentativo.	2.4	1.2
Retoma aspectos del texto modelo presentado en la prueba diagnóstica.	3.0	3.0
Estudiantes que realizaron el pretest.	1.6	1.6

En la tabla 6, se muestra que no existe diferencia significativa respecto a las actividades sugeridas en el momento de la planificación del escrito; puesto que ninguno de los grupos da cumplimiento a las actividades necesarias para su realización. Lo mismo ocurre con la fase de revisión y edición. Otra diferencia se hace notar en la fase de textualización, puesto que el grupo experimental dejó algunas pruebas sin resolver, en cambio el grupo de control no desistió ninguna. Sin embargo, esto obedece a la diferencia reflejada en la presentación de la tipología textual, debido a que el grupo de control produce un texto diferente del texto argumentativo, siendo este la tipología expositiva.

Es útil que los docentes reconozcan que también hay una variedad de conectores que, de acuerdo con las tipologías textuales, permiten enlazar las ideas y los estudiantes puedan comprender de una mejor manera este complejo proceso de escritura. Consecuentemente, el proceso de revisión del diagnóstico evidenció una serie de problemáticas relacionadas a la textura del discurso argumentativo en la que ambos colegios tuvieron puntos de encuentro. La siguiente tabla presenta una síntesis de la frecuencia de los problemas encontrados en el pretest de ambos colegios.

Tabla 7.
Dificultades encontradas en el pretest

Recuento de las dificultades encontradas en el pretest	Colegio		
	Colegio Villa Libertad	Colegio Hermano Tom Patterson	
	Recuento	Recuento	
Tesis incompleta	No presenta la categoría.	2.00	0.00
	Presentó una tipología diferente a la del texto argumentativo.	9.00	14.00
	No resolvió la prueba diagnóstica.	36.00	0.00
	Presenta la categoría.	78.00	0.00
Argumentos incoherentes para desarrollar la tesis	Presenta una tipología diferente a la del texto argumentativo.	8.00	14.00
	No presenta la categoría.	33.00	0.00
	No resolvió la prueba diagnóstica.	34.00	0.00
	Presenta la categoría.	50.00	0.00
La conclusión no reitera la tesis	No presenta la categoría.	12.00	0.00
	Presentó una tipología textual diferente a la del texto argumentativo.	8.00	14.00
	Presenta la categoría.	48.00	0.00
	No resolvió la prueba diagnóstica.	57.00	0.00
Ausencia del párrafo de desarrollo	Presentó una tipología textual diferente a la del texto argumentativo.	2.00	14.00
	Presenta la categoría.	20.00	0.00
	No resolvió la prueba diagnóstica.	30.00	0.00
	No presenta la categoría.	73.00	0.00
Ideas inconclusas	Presentó una tipología textual diferente a la del texto argumentativo.	1.00	0.00
	No resolvió la prueba diagnóstica.	22.00	0.00
	No presenta la categoría.	20.00	13.00
	Presenta la categoría.	82.00	1.00
Repite las mismas ideas	No presenta la categoría.	0.00	0.00
	Presentó una tipología textual diferente a la del texto argumentativo.	0.00	0.00
	No resolvió la prueba diagnóstica.	33.00	0.00
	Presenta la categoría.	92.00	14.00
Uso de vocabulario inadecuado o repetitivo	No presenta la categoría.	0.00	0.00
	Presentó una tipología textual diferente a la del texto argumentativo.	0.00	0.00
	No resolvió la prueba diagnóstica.	33.00	0.00
	Presenta la categoría.	92.00	14.00

Recuento de las dificultades encontradas en el pretest	Colegio		
	Colegio Villa Libertad	Colegio Hermano Tom Patterson	
	Recuento	Recuento	
Falta progresión temática	No presenta la categoría.	0.00	0.00
	Presentó una tipología textual diferente a la del texto argumentativo.	0.00	0.00
	No resolvió la prueba diagnóstica.	33.00	0.00
	Presenta la categoría.	92.00	14.00
Ausencia de conectores	No presenta la categoría.	0.00	0.00
	Presentó una tipología textual diferente a la del texto argumentativo.	1.00	0.00
	No resolvió la prueba diagnóstica.	33.00	0.00
	Presenta la categoría	91.00	14.00
Presenta algún tipo de error puntual, acentual o literal	No presenta la categoría.	0.00	0.00
	Presentó una tipología textual diferente a la del texto argumentativo.	0.00	0.00
	No resolvió la prueba diagnóstica.	33.00	0.00
	Presenta la categoría.	92.00	14.00
Sin antecedente	Presentó una tipología textual diferente a la del texto argumentativo.	6.00	0.00
	Presenta a categoría.	24.00	1.00
	No resolvió la prueba diagnóstica.	35.00	0.00
	No presenta la categoría.	60.00	13.00
Problema de aplicación con la normativa APA	No presenta la categoría.	0.00	0.00
	Presentó una tipología textual diferente a la del texto argumentativo.	0.00	0.00
	No resolvió la prueba diagnóstica.	34.00	0.00
	Presenta la categoría.	91.00	14.00
Abuso del pronombre “nos”	Presentó una tipología textual diferente a la del texto argumentativo.	1.00	0.00
	Presenta la categoría.	14.00	0.00
	No resolvió la prueba diagnóstica.	34.00	0.00
	No presenta la categoría.	76.00	14.00
Mal uso del gerundio	Presenta la categoría.	4.00	0.00
	Presentó una tipología textual diferente a la del texto argumentativo.	3.00	14.00
	No resolvió la prueba diagnóstica.	34.00	0.00
	No presenta la categoría.	84.00	0.00

Recuento de las dificultades encontradas en el pretest	Colegio		
	Colegio Villa Libertad	Colegio Hermano Tom Patterson	
	Recuento	Recuento	
La estructura textual presenta los párrafos juntos	Presentó una tipología textual diferente a la del texto argumentativo.	0.00	0.00
	Presenta la categoría.	77.00	14.00
	No resolvió la prueba diagnóstica	33.00	0.00
	No presenta la categoría	78.00	14.00
Abuso de perífrasis verbales	Presentó una tipología textual diferente a la del texto argumentativo.	0.00	0.00
	Presenta la categoría.	27.00	0.00
	No resolvió la prueba diagnóstica.	34.00	0.00
	No presenta la categoría.	64.00	14.00
Faltó escribir un título para su texto argumentativo	Presentó una tipología textual diferente a la del texto argumentativo.	0.00	0.00
	Presenta la categoría.	14.00	0.00
	No resolvió la prueba diagnóstica.	33.00	0.00
	No presenta la categoría.	78.00	14.00
Utiliza palabra muletilla	Presentó una tipología textual diferente a la del texto argumentativo.	0.00	0.00
	No presenta la categoría	3.00	0.00
	No resolvió la prueba diagnóstica.	32.00	0.00
	Presenta la categoría.	90.00	14.00
No presenta cita	No presenta la categoría.	0.00	0.00
	Presenta una tipología textual diferente a la del texto argumentativo.	0.00	0.00
	No resolvió la prueba diagnóstica.	33.00	0.00
	Presenta la categoría.	92.00	14.00

Los resultados evidencian que sus textos presentan problemas de ortografía acentual, puntual y literal. Además, tienen dificultades para construir oraciones y párrafos de manera coherente, establecer cohesión entre párrafos y utilizar correctamente los marcadores textuales. Estas deficiencias reflejan que los estudiantes no logran redactar sus propias ideas con claridad y precisión.

También, este estudio enfatizó la aplicación del proceso de escritura como estrategia para mejorar la redacción del ensayo argumentativo, a través de la enseñanza de la expresión escrita desde un enfoque sistémico. Este enfoque integró diversas estrategias, como la tutoría, el aprendizaje colaborativo y el uso de TIC, entre otras.

El trabajo se estructuró en torno a cada una de las fases del proceso de escritura: planificación, textualización, revisión y edición. En la fase de planificación, los estudiantes seleccionaron y delimitaron el tema, formularon la tesis, redactaron el propósito, realizaron

una “lluvia de ideas” y construyeron un bosquejo. Durante la textualización, desarrollaron las ideas del bosquejo y redactaron el primer borrador. En la fase de revisión, se enfocaron en la corrección ortográfica, gramatical y sintáctica. Finalmente, en la fase de edición, cada estudiante subió su trabajo a la plataforma Classroom.

Desde el inicio se presentaron barreras cognitivas que se les dificulta a los estudiantes como la selección y delimitación del tema, la redacción de la tesis y el propósito del escrito. De igual manera la construcción del bosquejo, el cual fue fundamental que los discentes expusieran ordenadamente las ideas del su ensayo argumentativo.

Los resultados del pretest (prueba diagnóstica) evidenciaron que los estudiantes de décimo grado, tanto del Colegio Villa Libertad como del Colegio Privado Hermano Tom Patterson, presentaban dificultades en su competencia escrita. Sin embargo, para los fines específicos de este estudio, la intervención didáctica se aplicó únicamente en el colegio estatal, con el objetivo de evaluar los beneficios del Modelo Interactivo Sistémico.

Propuesta didáctica

Después del diagnóstico se elaboró una secuencia didáctica que llevó por título: “Expresa ideas y escribe un ensayo argumentativo”. Tuvo por objetivo mejorar la competencia escrita de los estudiantes de décimo grado de secundaria, enfocada a la interiorización de las actividades que conlleva cada una de las fases del proceso de escritura, basada en la redacción de un texto argumentativo como lo es el ensayo, un proyecto de escritura que integra el pensamiento crítico y la argumentación. A su vez, la secuencia está estructurada en 5 fases y siete sesiones. Para su desarrollo integra estrategias como: el aprendizaje cooperativo, el portafolio, uso de aplicaciones tecnológicas y tutoría que permiten la interacción y conectividad de estas para lograr un producto textual como el ensayo. Pero se seleccionó una fase de revisión y edición la sección 6.

Tabla 8.
Fase 6 de la secuencia didáctica

Fase	Sesión	Actividades		Recursos	Criterios y evidencias
		Del profesor	Del estudiante		
Revisión y edición	6 Tiempo 90	<p>Media para que los estudiantes puedan hacer un segundo borrador de su ensayo.</p> <p>Orienta una autoevaluación</p> <p>Facilita información importante para la exposición de su ensayo.</p> <p>Facilita el conocimiento de las técnicas de expresión oral para la exposición de su ensayo.</p> <p>Organiza con los docentes expertos (lengua y literatura) la selección de los tres mejores ensayos para realizar grabar la ponencia.</p>	<p>Revisa las sugerencias realizadas por la docente y las corrige.</p> <p>Analiza la rúbrica sobre la expresión oral del ensayo.</p> <p>Recibe la revisión de la versión final de su ensayo.</p> <p>Atiende a las sugerencias para expresar su ensayo de forma oral.</p>  <p>Sube la grabación de su ponencia a classroom.</p>	<p>Instrumento de evaluación - 4</p> <p>Rúbrica de exposición oral</p> <p>Instrumentos físicos para utilizar:</p> <p>Pódium</p> <p>Stand de aprendizajes</p> <p>Salón de clases</p> <p>docente calificador</p>	<p>Criterios.</p> <p>Domina el contenido de su ensayo</p> <p>Expresa a través de la exposición oral, el pensamiento crítico evidenciado en el escrito de su ensayo.</p> <p>Promueve la comunicación como elemento socializador que favorece la tolerancia ante la diversidad de ideas.</p> <p>Evidencias:</p> <p>Presenta la versión final de su ensayo y su portafolio</p>
		Niveles de dominio			
		Inicial	Básico	Autónomo	Estratégico
		<p>Presenta la versión final de su ensayo, sin incorporar todas las recomendaciones sugeridas por la docente.</p>	<p>Presenta la versión final de su ensayo de manera escrita, pero no lo expone de forma oral.</p>	<p>Presenta la versión final de su ensayo tanto de manera escrita como oral tomando en cuenta los niveles de dominio señalados en las pautas de evaluación.</p>	<p>Presenta la versión final de su ensayo tanto de manera escrita como oral tomando en cuenta los niveles de dominio señalados en las pautas de evaluación.</p>
<p>Metacognición:</p> <p>¿Me encuentro satisfecho con la versión final de mi ensayo? O, por el contrario, ¿considero que necesito mejorar el escrito?</p> <p>¿Qué emociones me embargan al exponer mi ensayo frente a mis compañeros?</p> <p>¿Qué aprendí?, ¿cómo lo aprendí? Y ¿para qué lo aprendí?</p>					

Finalizando la intervención didáctica se aplicó un **cuestionario a los estudiantes del grupo experimental** (Colegio Villa libertad)

Tabla 9.

Análisis de los resultados de un cuestionario aplicado a estudiantes del Colegio Villa

¿Cuál de las actividades correspondiente a la fase de planificación considera más difícil?	
Construcción de las fichas de contenido	13
Construcción del bosquejo	27
Redacción de la tesis	51
Redacción del objetivo	5
Redacción del tema delimitado	12

La mayoría de los estudiantes refieren que la redacción de la tesis es una de las actividades del proceso de escritura que más se les dificultó, seguidamente la construcción del bosquejo es otro aspecto que representa un reto para los alumnos. Las fichas de contenido y la delimitación del tema seleccionado están dentro del mismo nivel de dificultad.

Cuestionario aplicado a docentes de Lengua y Literatura del distrito VII de Managua

Para el desarrollo de este estudio, se realizó un análisis de los resultados del cuestionario aplicado a docentes de Lengua y Literatura del distrito VII de Managua. Se consideró fundamental tomar en cuenta el criterio de estos docentes, ya que representan una fuente idónea para expresar su percepción sobre las temáticas abordadas en la investigación. Un total de once docentes participaron respondiendo al cuestionario.

Tabla 10.

Producción escrita cómo valora el desempeño de los estudiantes

En cuanto al desarrollo de la producción escrita cómo valora el desempeño de los estudiantes:	
Regular	6
Bueno	2
Muy bueno	2
Deficiente	1

La mayoría de los docentes de Lengua califican como “regular” el desempeño de los estudiantes en general, seguido de bueno y muy bueno. Consecuentemente, también se expresó que para los estudiantes el texto expositivo es el más aceptado.

Encuesta aplicada a los docentes de secundaria que imparten diferentes asignaturas del Colegio Villa Libertad, turno matutino

Con el objetivo de conocer la percepción de los 23 docentes de diversas disciplinas (Lengua, Ciencias Naturales, Matemáticas, Física, Creciendo en Valores, Emprendedurismo, Lengua Extranjera, Ciencias Sociales, entre otras) de la secundaria regular en el turno matutino del Colegio Villa Libertad, se les aplicó un cuestionario para evaluar su opinión sobre el desempeño de los estudiantes en cuanto a la competencia escrita. Las preguntas abordaron los siguientes aspectos:

Tabla 11.
Desarrollo de la producción escrita - Desempeño de los estudiantes

En cuanto al desarrollo de la producción escrita cómo valora el desempeño de los estudiantes:	
Bueno	12
Deficiente	2
Muy bueno	2
Regular	7

En relación con la valoración de la producción escrita de los estudiantes la categoría que fue más seleccionada por los docentes es “Bueno” luego con menor número de escogencia fue regular, aunque no fue una selección significativa, determina que los estudiantes necesitan mayor empeño en demostrar dominio de la competencia y para los docentes un compromiso el insistir y mejorar el dominio y práctica de esta macrohabilidad.

Dentro de los enfoques de la escritura se plantea la escritura como proceso. El aprendiz tiene que desarrollar procesos cognitivos para la redacción de textos (Cassany, 2009, Carballo 2017). La planificación es el primer estadio de la composición, conlleva una serie de microprocesos relacionados entre sí.

Para Cassany, 2009 (citado en Peña, 2022) la expresión escrita puede verse desde dos formas, una desde operaciones simples y mecánicas como la caligrafía, dejar espacio entre palabras y repetición de reglas gramaticales. Por el contrario, el aspecto más complejo de la expresión escrita requiere de procesos metacognitivos.

En palabras de Peña (2022) “La mejora de aprendizaje de la escritura desde la perspectiva de una enseñanza sistémica el docente debe mejorar en la promoción de dicha habilidad, por medio de la adquisición y aplicación de metodologías motivadoras y actualizadas” (p.36). De tal manera, la responsabilidad de generar aprendizaje sobre la expresión escrita recae sobre el ejercicio de todos los docentes, principalmente sobre el docente de Lengua y Literatura.

Es importante reflexionar sobre este aspecto (Calsamiglia y Tusón, 1999), porque a pesar de que los estudiantes reciben contenidos de fases, características y técnicas de expresión social a lo largo del currículo de primaria y secundaria, el estudio evidenció que los discentes aun no logran distinguir la progresión temática, la coherencia, adecuación y concisión en sus textos. Además, no utilizan de manera efectiva el proceso de planificación para identificar y organizar sus ideas fundamentales, lo que impacta negativamente en la coherencia textual (Carlino, 2017; Peña, 2022). Estos problemas persisten a pesar de la inclusión de estos contenidos en el currículo.

También, se puede notar que los estudios de Sandoval (2017), Peña (2022), Rodríguez (2018) sugieren que el docente realice estudios diagnósticos de sus grupos clases para que idee estrategias como la secuencia didáctica (Camps, 2004) para comprender mejor como dar solución a las dificultades encontradas crear nuevas estrategias o retomar las ya existentes.

Es fundamental implementar intervenciones didácticas para fortalecer el dominio de la expresión escrita a través de procesos de retroalimentación. Estas intervenciones deben aplicar estrategias previamente experimentadas para evaluar su eficacia o, en su defecto, desarrollar nuevas metodologías que contribuyan al desarrollo de las macrohabilidades

del lenguaje, en este caso, la escritura. De esta manera, los aportes de numerosos investigadores nacionales e internacionales no quedarían relegados a simples teorías o hallazgos, sino que se traducirían en prácticas pedagógicas efectivas.

Para Albarrán-Santiago (2015, p. 389) a los estudiantes “se le dificulta dar coherencia y cohesionar los escritos; sin embargo, logran seleccionar el lenguaje adecuado según el ambiente donde va a circular el escrito”, asimismo plantea la importancia que los docentes deben planificar la mejora de estas propiedades textuales en sus programaciones.

En síntesis, se puede afirmar que, en los cuestionarios aplicados al grupo experimental, docentes de la especialidad de Lengua y Literatura D VII y a docentes de diferentes especialidades de la secundaria del Colegio Villa Libertad, reflejan coincidencias y discrepancias entre las respectivas respuestas. A manera de ejemplo, la falta de aplicación del proceso de escritura trae como consecuencia que en los escritos de los estudiantes no haya “progresión temática”, lo cual contradice a la afirmación expresada por los docentes, que los estudiantes sí conocen y aplican las fases del proceso de escritura. También, son llamativa la respuesta a la pregunta sobre los factores que obstaculizan la redacción de los discentes, en los cuales los docentes encuestados coinciden: “Poca disposición para la lectura”. Esta afirmación expuesta apela a que los docentes pueden apliquen el Modelo Interactivo Sistémico, para dar respuesta a la mejora de la competencia escrita de los estudiantes.

CONCLUSIONES

La competencia escrita es un problema constante y es de vital importancia reestructurar las bases de enseñanza- aprendizaje de esta.

La prueba diagnóstica expresó que los estudiantes de décimo grado del Colegio Villa Libertad y del colegio Privado Hermano Tom Patterson se le dificulta los procesos de escritura, puesto que no elaboraron el texto propuesto, necesitan estudiar y profundizar sus conocimientos acerca de la ortografía, la gramática, y la sintaxis para mejorar la calidad de sus producciones escritas.

La realización del post- test no se enfoca en observar cómo el estudiante mejora su producción escrita a partir de las correcciones gramaticales, ortográficas, lingüísticas, semánticas realizadas por el docente. Al contrario, la comparación se establece valorando la interiorización que ha adquirido el estudiante de aplicar el proceso de escritura.

A pesar de que la escritura es un eje transversal y vertical en el currículo de Educación Media los alumnos siguen con dificultades a la hora de escribir y aunque se les enseña los procesos de escritura no logran asimilarlos significativamente. Aunque existen diferentes enfoques y modelos, es necesario potencializar los aportes de cada uno de ellos, unificarlo en el enfoque sistémico. Pues en este marco globalizador el aprendizaje debe ser holístico y la competencia escrita es una de ellas.

La enseñanza de la escritura debe ampliar su práctica a través de un enfoque sistémico, puesto que es una habilidad compleja y no se aprende solo desde la dimensión cognitiva. Se deberá enseñar por medio de la integración de los distintos niveles de secundaria y abordarse de manera holística e interactiva. Es importante el diseño del Modelo Interactivo Sistémico, pues es una respuesta para que los estudiantes aprendan los procesos de la competencia de escritura de manera asertiva, dinámica y pertinente.

El docente de Lengua y Literatura debe aprender a profundizar en los nuevos enfoques, modelos de enseñanza de la expresión escrita, experimentar el Modelo Interactivo Sistémico, puesto que los estudiantes deben ser motivados a gustar de la expresión escrita de diferentes formas como el aprendizaje cooperativo, actividades lúdicas, el uso de las TIC, las evaluaciones en procesos, uso de la tutoría continua, asesorías técnicas, evaluaciones interactivas en aplicaciones gratuitas como Classroom, entre otros.

El aprendizaje de la expresión escrita debe ser estimulado en los períodos de clase desde diferentes metodologías como: actividades lúdicas, colaborativas, tareas en casa, exposiciones, acompañamiento, torneos de oraciones, chalupas gramaticales, entre otras.

La aplicación del Modelo Interactivo Sistémico transforma la mentalidad y la didáctica del docente por tanto también modifica su discurso pues este se vuelve más afectivo, motivador y propositivo, de tal manera que se convierte en el puente para dejar de ser un maestro tradicionalista y convertirse en un docente innovador.

Este estudio se desarrolló para que los alumnos de quinto año del Colegio Villa Libertad y del colegio Privado Hermano Tom Patterson D-VII de Managua lograrán mejorar su proceso de escritura y que adquirieran gusto y conciencia lingüística, la experiencia fue significativa pues se logró en el proceso de un semestre los estudiantes aprendieran a escribir textos a través del modelo Interactivo Sistémico.

Es necesario y pertinente que estas metodologías, estrategias y modelos sean implementados, llevados a la práctica para ver su eficacia y validez, pues todo docente debe ser un investigador por excelencia y los beneficios serán cuantiosos, ya que aplicar el Modelo Interactivo Sistémico ayudará a ampliar la visión del aprendizaje de la expresión escrita y aporta al cambio de paradigma, es decir el traspaso del tradicionalismo al constructivismo.

El Modelo Interactivo Sistémico consolida y transforma la visión del estudiante acerca de la expresión escrita, al aprender a investigar, comparar, relacionar, analizar y evaluar ensayos argumentativos. Se sugiere implementar talleres de escritura guiada, donde se introduzcan progresivamente las diferentes fases del proceso de escritura y el uso adecuado de conectores, con ejemplos prácticos y retroalimentación inmediata.

Además, interiorizar en la batería docente de área de Lengua y Literatura de educación media enfocarse en la adquisición de Competencias, especial mención de la escrita de manera interactiva sistémica. Es importante que los docentes constantemente investiguen y actualicen sus prácticas educativas con enfoques y nuevos modelos de enseñanza de la expresión escrita.

Una de las dificultades que se observan en el ámbito educativo de secundaria es poder desarrollar investigaciones en el aula de clases, por el quehacer y agenda docente, pues carece de tiempo, espacio y limitaciones de presupuesto para realizarlas. Así también, los estudiantes poseen poco hábito de estudio y disposición para involucrarse en el trabajo programado del docente. Asimismo, estos alumnos poseen diferentes ritmos de aprendizaje, aunque sea el mismo nivel. Se necesita aplicar este modelo en años básicos para darle seguimiento durante los grados de secundaria y así evaluar la eficacia del modelo en cuestión.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnal, J., Del Rincón, D., & Latorre, A. (1992). *Investigación Educativa: Fundamentos y metodología*. Labor S.A. <https://www.smujerescoahuila.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/InvestigacionEducativa.pdf>
- Arbeláez Naranjo, L. (2016). Pensamiento sistémico y psicología. Un cambio de paradigma para la comprensión de realidades complejas. *Revista Poiésis*, 296-305.268188813.pdf (core.ac.uk)
- Albarrán-Santiago, M. (2015). La lingüística textual en los trabajos de investigación producidos por alumnado universitario: Enseñanza en las planificaciones de aula y los libros de texto. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), pp. 389-406.
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la Investigación* (4ta ed.). PEARSON.
- Barrero Ticona, E. (2022). *Apuntes sobre metodología en la investigación científica* (1ed.).
- Carballo, A. (2017). *El docente escritor: una estrategia para la enseñanza de la expresión escrita*. UNAN-Managua. El docente escritor: una estrategia para la enseñanza de la expresión escrita | *Revista Lengua y Literatura* (unan.edu.ni)
- Carlino, P. (2017) Sobre cómo es el perfil docente que se ocupa de la lectura y escritura en su materia 1.mp4. [video] Google Docs. Recuperado 5 de mayo de 2024, de https://drive.google.com/file/d/0B8rdTP7DdonDX210UTExZVNzM1k/view?usp=sharing&usp=embed_facebook
- Carlino, P. (2017) Sobre estrategias para incluir lectura y escritura en las asignaturas 2.mp4. [video] Google Docs. https://drive.google.com/file/d/0B8rdTP7DdonDMWJMa0Z3Nng3ckk/view?usp=sharing&usp=embed_facebook
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz Lafuente, G. (2014). *Enseñar lengua* (17. ed). Ed. Graó.
- Cassany, Luna y Sanz .Enseñar lengua..pdf - Google Drive
- Calsamiglia, H. & Tusón, A. (1999) *Las cosas del decir*. Manuel de análisis del discurso. Editorial Ariel 2001 España.376 pp.
- Camps, A., Milian, M., Bigas, M., Camps, M., & Cabré, P. (2004). *La enseñanza de la ortografía*. España: Imprimeix.
- Diccionario de la Real Academia. (2016). <https://dle.rae.es/enfoque?m=form#FILdLts>
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1980). *The cognition of discovery: Defining a rhetorical problem*. *College Composition & Communication*, 31(1), 21-32.
- García, R. (2006). *Sistemas complejos Concepto, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Gedisa.
- Gómez, H. O. S. (2019). Elementos motivacionales y psicopedagógicos en los materiales educativos digitales para el autoaprendizaje en la modalidad virtual. *Revista Torreón Universitario*, 8(22), Article 22. <https://doi.org/10.5377/torreon.v8i22.9027>
- Gallego, I. B. (2017). La neurociencia en el ámbito educativo. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 3(1), 118-135.
- Hernández Sampieri, R. et al. (2012). *Metodología de la Investigación*. Mc Grill. HERNANDEZ SAMPIERI. Metodología de la Investigación.pdf - Google Drive
- Hernández-Sampieri, D. R. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativas, cualitativa y mixta*.
- Jiménez, J. E., O'Shanahan, I., & Guzmán, R. (2002). *Evolución de la escritura de palabras de ortografía arbitraria en lengua española*.
- Muñoz, C. Pérez, B. (2021). *Elaboración de una prueba diagnóstico para medir habilidades de la escritura académica. Elaboración de una prueba diagnóstico para medir habilidades de escritura académica | Educatio Siglo XXI (um.es)*
- Palma, A. P. C. (2018). El docente escritor: Una estrategia para la enseñanza de la expresión escrita. *Revista Lengua y Literatura*, 4(2), Article 2.
- Palomares, J. M. E., & Núñez, L. A. (2016). *Inteligencias Múltiples en la Etapa de Infantil a*

través del trabajo por proyectos: Señalizo el cole. *RELAdEI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 74-84.

Peña, E. (2022). *La enseñanza de la expresión escrita desde un enfoque sistémico*. [Tesis para optar al grado de Doctor en Gestión y Calidad de la Educación. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN]. *La enseñanza de la expresión escrita desde un enfoque sistémico* - Repositorio Institucional UNAN-Managua

Peña Ruiz, E. L. (2022). Estrategias de enseñanza de la expresión escrita desde un enfoque sistémico en estudiantes universitarios sordos de la UNAN-Managua, Nicaragua. *Revista Científica de FAREM-Estelí: Medio ambiente, tecnología y desarrollo humano*, 44, 3-23.

Rodríguez, D. (2018). Estrategias metodológicas para el aprendizaje de la asignatura Taller de Redacción y Ortografía con estudiantes de segundo año de la carrera de Lengua y Literatura, UNAN León sede- Somoto durante el I semestre 2017 [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. <https://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/8660/1/18636.pdf>

Sandoval, A. (2017). *La oración subordinada adjetiva (de relativo) como mecanismo de progresión temática para la redacción del ensayo argumentativo*. [Tesis de Maestría Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua- Managua].

Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje*. Madrid: Pearson. Universidad Iberoamericana. <https://acortar.link/lybusx>

Rodríguez, D. (2018). Estrategias metodológicas para el aprendizaje de la asignatura Taller de Redacción y Ortografía con estudiantes de segundo año de la carrera de Lengua y Literatura, UNAN León sede- Somoto durante el I semestre 2017 [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. <https://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/8660/1/18636.pdf>

Vega-Lugo, N, Flores-Jiménez R; Flores-Jiménez I, Hurtado-Vega, B, Rodríguez-Martínez, S. (2016). Teorías del aprendizaje. *Boletín Científico de la Escuela Superior*. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/xikua/issue/archive>

ANEXOS

Tabla 5.

Triangulación de los diferentes métodos, fuentes y teorías con el propósito de determinar las diferentes subcategorías de la investigación desde diferentes direcciones y puntos de vista (Macmillan & Schuma 2005)

Instrumentos/ categorías	Prueba diagnóstica	Cuestionario a estudiantes	Entrevistas a docentes	Post test
Expresión escrita	Los estudiantes de décimo grado no reconocen las actividades que componen cada una de las fases del proceso de escritura y no toman en cuenta las características y la estructura del ensayo argumentativo.	La mayoría de los alumnos contesta que la fase que le presentó más dificultad es la planificación del escrito.	Señalan que los estudiantes del último ciclo de educación media (10 y 11 grado) presentan serios problemas con la producción textual.	Los estudiantes evidencian mejor conocimiento de las actividades que corresponden a cada fase del proceso de escritura, sin embargo, el planteamiento de la tesis y el bosquejo le sigue generando dificultad, así como el uso de citas.
Modelo Interactivo Sistémico	Retoma la lectoescritura, para la producción textual, así como la oralidad para que el estudiante genere el debate de sus propias ideas.	Los discentes señalan que esta metodología en particular ayuda más a la motivación de la producción textual, sin embargo, no es muy aplicada por los docentes de manera general.	Relacionan la interactividad con lo tecnológico y no terminan de comprender lo que significa en educación la palabra "sistémico", ninguno de los entrevistados lo reconoce como un nuevo enfoque para desarrollar la producción escrita.	Muchos de los estudiantes sabían cómo proceder para la atención a cada uno de los ejercicios del posttest.
Estrategias psicopedagógicas, cognitivas y metacognitivas	Como escritores novatos la mayoría de los estudiantes no seguía una metodología para la escritura.	Refieren que dentro del MIS, la tutoría es la estrategia más efectiva, seguido del portafolio y el aprendizaje cooperativo.	Mentorías, tutorías, uso de las Tic y la estrategia curricular son algunas de las estrategias señaladas como muy eficaces para el desarrollo de la expresión escrita según los expertos.	Desarrollar temas de interés, que ellos mismos elijan y busquen información apropiada sobre el mismo, son condiciones esenciales para la producción escrita, así como el acompañamiento y dirección del docente.