

## Foros de Discusión Interactivos para propiciar la Composición Escrita

*Beatriz Veracoechea*  
*Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado*  
*beatrizveracoechea@yahoo.com*

### Resumen

*El propósito de este estudio fue utilizar los foros de discusión para contribuir a desarrollar habilidades y conocimientos sobre la composición de párrafos en los estudiantes de la asignatura Comunicación y Lenguaje segundo semestre de la carrera enfermería de la UCLA. Esta asignatura, tiene entre sus objetivos que el estudiante se comunique por escrito en el ámbito académico, para lo cual deben aprender a redactar párrafos en la modalidad presencial. El estudio fue un diseño preexperimental. Consistió en aplicar los foros de discusión, bajo la concepción del aprendizaje colaborativo, como una herramienta de comunicación interactiva para propiciar la composición escrita. Posteriormente, se midió qué efectos produjeron los foros en el aprendizaje de la composición de párrafos, así como la opinión de los participantes respecto a la utilidad de los mismos para el aprendizaje de la composición escrita. Los resultados obtenidos indican que los foros de discusión contribuyeron significativamente a mejorar la coherencia y la cohesión de los párrafos, mientras que no incidió en los aspectos relacionados con la adecuación y la corrección de los escritos. Además, la mayoría de los estudiantes opinaron que los foros de discusión fueron útiles para el aprendizaje de la composición escrita. Finalmente se sugieren recomendaciones para la práctica e investigaciones futuras.*

**Palabras Clave:** *composición escrita, foros de discusión, aprendizaje colaborativo.*

## Interactive Discussions Boards to Promote the Improvement of Written Composition

### Abstract

*The purpose of this study was to measure the effects of interactive electronic boards to enhance the development of writing skills, as well as, knowledge of paragraphs composition in students of the Language and Communication subject. One of the objectives of this subject is to make students to communicate in a written way in the academic field, for which they learn to draft paragraphs in a face to face educational system. The study was based on a pre-experimental designed which consisted in the application of electronic discussion boards under the cooperative learning concept as an interactive communication tool to enhance written composition. The effects that produced discussion boards in the learning of paragraph composition, as well as the students' opinion about their utility for the learning of written composition was measured. Results showed that discussion boards contributed significantly to enhance coherence and cohesion in paragraphs while they did not influenced in other writing aspects such as adequacy and correction. Besides that, most of students said that discussion boards were useful for the written composition learning.*

**Key words:** computer mediated communication, group discussion, nteraction, written composition, writing skills.

### Introducción

La escritura dentro del ámbito universitario es uno de esos instrumentos que todo estudiante requiere durante su carrera y ejercicio profesional. Respecto a su importancia, Kim (2002) señala que “la escritura académica se ha reconocido como uno de los aspectos más cruciales del lenguaje para el éxito académico”. Por su parte, Peñaloza (1998) destaca que el hecho de que “los alumnos sepan leer críticamente y escriban con corrección, resulta lo mínimo exigible de quien se ha graduado en una universidad” (p.21).

A pesar de ello, según Zalba (s.f.), al 95% de los estudiantes universitarios les resulta difícil la tarea de escribir debido a que presentan disímiles y profusas dificultades a la hora de producir

cualquier texto. Para esta autora. “Estas dificultades se originan en una falta – absoluta en muchos casos- de experiencia de escritura. Nunca me enseñaron es, en síntesis, la frase que se repite ante la indagación” (p.1).

De esta situación no se escapan los estudiantes de la asignatura Comunicación y Lenguaje (CL) del segundo semestre de la carrera Enfermería de la Universidad Centroccidental “Lisandro Alvarado” (UCLA). Según informe de la coordinación de la asignatura CL (2004) se reportó que, para un total de 20 trabajos finales, redactados por grupos de 3 o 4 estudiantes, se obtuvieron los siguientes resultados: sólo 6 trabajos (30%) estaban estructurados en párrafos cohesivos y coherentes, mientras que en 14 de los trabajos presentados, el (70%) carecía de párrafos en su desarrollo. En general, los trabajos estaban conformados por una serie de oraciones que se iniciaban con sangría y finalizaban con punto y aparte, sin que en ellas se desarrollaran ideas relacionadas con un solo tema. La redacción de párrafos fue el escollo más relevante detectado entre los estudiantes de CL.

Las condiciones curriculares en las que se imparte la asignatura CL dificultan el problema detectado. Ésta se ubica en un semestre donde la densidad horaria es elevada y la matrícula presenta un promedio de 80 alumnos por semestre para un solo docente. Por consiguiente, el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de la asignatura se caracteriza por una desproporción alumno-docente, y un breve tiempo de interacción entre quienes aprenden y quien conduce la instrucción. Todo ello ocurre en la modalidad presencial y en dos horas semanales de clase.

Sin embargo, la universidad ha creado el Proyecto de Educación Virtual que permite la inserción de los procesos de enseñanza y aprendizaje en un nuevo escenario educativo. El problema de la producción de párrafos, detectado en alumnos de CL, encontró en el citado proyecto una vía para indagar y proponer posibles soluciones basadas en el uso instruccional de las nuevas tecnologías digitales. En virtud de lo anterior, el propósito de esta investigación fue utilizar los foros de discusión para desarrollar habilidades y conocimientos sobre la composición de párrafos entre los estudiantes de CL.

La investigación se insertó en el área de confluencia entre la comunicación mediada por el computador (CMC) y la didáctica de la composición escrita. Tal como lo refieren Morales y Espinoza (2003), la población universitaria escribe con más frecuencia en formatos digitales o en espacios virtuales, en vista de lo cual existe una inminente necesidad de incorporar las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza de los procesos de composición.

Cada vez son más frecuentes las propuestas didácticas que combinan la educación presencial con estrategias a distancia basadas en las nuevas tecnologías. En este estudio se implementaron los foros de discusión como estrategia didáctica de comunicación mediada por el computador en combinación con la instrucción cara a cara. Esta combinación de modalidades se introdujo con el fin de extender la interacción entre estudiantes y profesor, más allá de los límites espaciotemporales que caracterizan los encuentros presenciales.

Para los propósitos de este estudio se plantearon las siguientes preguntas de investigación: ¿qué conocimientos relacionados con la composición de párrafos obtendrán los estudiantes de la asignatura CL al participar en los foros de discusión? y ¿qué efectos tendrán los foros de discusión en el aprendizaje de la composición de párrafos en los alumnos de CL del segundo semestre de Enfermería de la UCLA?

## **Marco teórico**

Esta sección provee el marco conceptual necesario para comprender la utilización de los foros de discusión como herramienta de comunicación asincrónica que posibilita el aprendizaje de la composición escrita. La didáctica de la composición escrita, la teoría del aprendizaje constructivista y su influencia en la enseñanza en ambientes basados en la Web, son los principales fundamentos teóricos de esta investigación.

Autores como Arnáez (2002) y Serrano y Madrid (2002), definen la composición escrita como un proceso cognitivo complejo, mediante el cual la persona traduce sus ideas, pensamientos, sentimientos e impresiones en un discurso escrito coherente. Este proceso se realiza

para comunicarse con una audiencia de manera comprensible y para el logro de determinados objetivos.

Los estudiosos sobre la redacción han descubierto “el papel trascendental que tiene el proceso de composición en la la expresión escrita” (Cassany, 1991, p.101). Investigadores como Ríos (2002), consideran que para escribir bien no basta con conocer las reglas del código escrito, “se necesita además, captar el proceso de composición de textos: saber generar ideas, hacer esquemas, revisar un borrador, corregir, reformular un texto, entre otras” (p. 76). Según Cuervo y Flórez (1996), este proceso se puede dividir en 4 etapas o subprocesos que son: prescribir, escribir y reescribir.

En la Tabla se muestran los cuatro subprocesos a los que se hizo referencia, al igual que, las habilidades de composición que se ponen en práctica durante el proceso de la escritura. También, se muestra un conjunto de conocimientos que debe poseer cualquier texto escrito, y además, se presenta el eje de las actitudes que incluye los valores y las opiniones que el individuo tiene sobre la lengua, sobre la expresión escrita y cada uno de sus componentes (Cassany, Luna y Sanz, 2000). En consecuencia, para escribir bien hay que tener conocimientos, habilidades y actitudes como las expuestas en la Tabla

**Tabla**  
**Conocimientos, Habilidades y Actitudes de un Buen**  
**Escritor**

Conocimientos	Habilidades	Actitudes
Adecuación: nivel de formalidad	Analizar la comunicación	¿Me gusta escribir?
Estructura y coherencia del texto	Buscar ideas	¿Por qué escribo?
Cohesión: pronombre, puntuación	Hacer esquemas y ordenar ideas	¿Qué siento cuando escribo?
Gramática y ortografía	Presentación del texto	¿Qué pienso sobre escribir?
Recursos retóricos	Hacer borradores Valorar el texto Rehacer el texto	

Fuente: Cassany, D. (2000a, p.37)

El eje de los conocimientos incluye propiedades textuales como adecuación, coherencia, cohesión, corrección, estilística y presentación, a los que se hace referencia en la Tabla 1, Para Cassany et al (2000), un escritor competente debe tener conocimientos sobre el código escrito que le permitan usar la lengua de manera efectiva y seleccionar los recursos propios para cada situación comunicativa.

Otro punto importante para este estudio es la composición de párrafos, y por ello, se hace necesario definir su estructura y las funciones que desempeña en un texto escrito. Según Serafini (2001), el párrafo es una porción del texto encerrada entre dos puntos y aparte, y puede contener varias oraciones señaladas con punto y seguido. Esta autora afirma que cada párrafo corresponde a una única idea, y según Treviño (2001), constituye la columna vertebral de un texto y para mostrar formalmente esta organización” (Cassany, 2000a, p.84). Además, el párrafo cumple una función esencial en textos breves ya que pasa a ser el único responsable de la estructura global del texto.

En este estudio se implementó el proceso de composición para la enseñanza de los párrafos, utilizando los subprocesos de prescribir, escribir, revisar y reescribir. Así mismo, se utilizaron los criterios de adecuación, coherencia, cohesión y corrección, para evaluar los párrafos redactados por los estudiantes de CL.

La enseñanza de los procesos de composición ha sido ampliamente utilizada en ambientes de educación tradicional. La aplicación de computadoras en clases de escritura es un paradigma relativamente nuevo. Según Tuzi (2001) ha habido poca investigación sobre la escritura basada en la Web. Sin embargo, ha sido objeto de investigaciones que han estudiado diferentes aspectos de esta nueva forma de aprender y enseñar procesos de composición.

Para Morrison (2002), la capacidad de la Web para la interactividad la hace especialmente estimulante como recurso para la instrucción y el aprendizaje de lenguas. A juicio de esta autora, los foros de discusión en línea son una buena manera de llevar a cabo diálogos entre los miembros de la clase, así como crear actividades de lectura y de escritura para los estudiantes.

Entre los resultados del uso del foro de discusión como soporte para los cursos de escritura, Shudooh (2003) considera seis (6) aspectos: (a) fue una buena plataforma para la lluvia de ideas, (b) fue un buen recurso para generar y elaborar nuevas ideas, (c) los estudiantes escribían para una audiencia y con propósitos que se extendían más allá de escribir para una asignación, (d) hubo necesidad de negociar significados o de compartir pensamientos, (e) los estudiantes realmente practicaron lectura y escritura mientras participaban en las discusiones, y (f) para los alumnos más reuientes a expresar sus ideas por escrito resultó un excelente medio para ayudarlos a librarse de este problema. En definitiva, Shudooh afirma que los estudiantes escribieron más cuanto más cómodos se sintieron, porque cada nuevo tejido se creaba con el propósito de compartir ideas con los miembros de la clase.

Para Hueners (2003), estos ambientes de discusión posibilitan a los estudiantes una enriquecedora y más equitativa forma de aprender. En los foros todos los estudiantes participan y aprenden en colaboración dentro y fuera de la sala de clase. Según esta investigadora, el foro de discusión fue útil como lugar de reunión o como una clase donde los estudiantes pudieron conocerse, discutir ideas para editarlas y formar grupos de pares para trabajar colaborativamente. Cuando los foros se usan en conjunción con reuniones cara a cara pueden ser invalorable pues ayudan a los estudiantes a sentirse aprendices independientes.

Con respecto a la transición de ambientes de enseñanza tradicional hacia ambientes mediados por el computador con orientación constructivista, se ha señalado que la transición hacia espacios de aprendizaje colaborativos es difícil debido a que la tecnología en sí misma no cambia la pedagogía. En consecuencia, para que un grupo de discusión electrónico en el ámbito instruccional sea exitoso requiere de muchos requisitos. El principal es la articulación dentro de un programa o diseño instruccional que permita tener objetivos de aprendizaje claros. Así mismo, la planificación debe fijar desde el principio el tiempo, la estructura y duración de cada conferencia, así como las funciones que cumplirán tanto el docente

como los alumnos (Arango, 2004; Bates, 1999; García, 2001; Harasim, Hiltz, Turoff & Teles, 2000; Lozano, 2002).

## **Metodología**

La investigación es de naturaleza descriptiva y su diseño es preexperimental. La población estuvo constituida por 60 alumnos inscritos en el lapso académico 1-2005, quienes conformaron tres secciones identificadas como A, B y C. La selección de la muestra fue aleatoria, los estudiantes seleccionados quienes decidieron no participar en el estudio, fueron asignados a otra sección sin penalidad alguna. La muestra quedó constituida por diecisiete (17) alumnos regulares pertenecientes a la sección B, con quienes se implementaron los foros de discusión electrónicos en conjunción con las clases presenciales.

Una vez conformado el grupo experimental, se implementó una herramienta de comunicación basada en foros de discusión interactivos para la enseñanza del proceso de composición de párrafos. Para ello, se desarrollaron cuatro foros en un periodo de seis semanas. El primero, fue un foro de ambientación con la plataforma y el tipo de comunicación, los mensajes eran de presentación personal.

El segundo foro, relacionado con la revisión y la reescritura de oraciones. El tercer y cuarto foros versaron sobre párrafos básicos y párrafos ampliados respectivamente. Durante este periodo los estudiantes utilizaron en promedio dos horas semanales para leer y participar en los foros propuestos.

Los foros de discusión se implementaron en combinación con la instrucción presencial de la asignatura CL. La inserción de dichos foros requirió cambios en el diseño de la instrucción, en la ejecución de las actividades, en la infraestructura, en los roles de los estudiantes y en las funciones de la docente. También requirió la elaboración de un cronograma de actividades y de normas para la participación de los estudiantes que permitieran la combinación de actividades presenciales y en línea. Igualmente, fue necesario solicitar la ayuda

de los técnicos que diseñan las Web de la UCLA, así como tener en consideración la infraestructura tecnológica del Decanato de Medicina.

Para medir el efecto que tuvo la utilización de los foros de discusión en el desarrollo de habilidades y conocimientos sobre la composición de párrafos en los estudiantes de CL, se utilizaron dos instrumentos, una escala de estimación y un cuestionario de opinión. El primero, midió la variable aprendizaje de la composición de párrafos, la cual fue estudiada con base en las dimensiones de adecuación, coherencia y corrección. Mientras que, el segundo instrumento midió el efecto de los foros de discusión a través de cuatro categorías: escritura reflexiva, aprendizaje colaborativo, aprendizaje del proceso de composición escrita y del proceso de composición de párrafos.

Antes y después del experimento, los estudiantes realizaron un ejercicio de escritura propuesto por Cassany (2000a) titulado Mi imagen como escritor. Este ejercicio tuvo la finalidad que los alumnos elaboraran un texto para evaluar las dimensiones de adecuación, coherencia, cohesión y corrección. Estas dimensiones fueron evaluadas con una escala de estimación titulada: Criterios para la evaluación de párrafos. Dicho instrumento se elaboró con base en los criterios para puntuar un escrito propuestos por Cassany (2000b), el cual fue sometido a un proceso de validación por juicio de expertos.

Otro de los instrumentos utilizado fue una encuesta tipo cuestionario titulada: Opinión sobre los Foros de Discusión y el Aprendizaje de la Composición de Párrafos. La confiabilidad de este instrumento fue determinada aplicando una prueba piloto. Este cuestionario estuvo constituido por doce ítems con respuestas dicotómicas.

Para efectos de presentación y análisis de resultados, estos 12 ítems se agruparon en cuatro categorías. La primera categoría, efectos que tienen los foros de discusión sobre la escritura reflexiva, estuvo conformada por tres ítems: mejorar tu expresión escrita, reflexionar antes de escribir y leer antes de escribir. La segunda categoría fue el aprendizaje colaborativo, ésta se midió con los siguientes ítems: aprender de tus compañeros. La tercera categoría, proceso de composición escrita, se midió con los ítems: escribir para

determinados lectores, aprender a revisar lo escrito y comprender la importancia de la reescritura. La cuarta categoría, composición de párrafos, se midió con los ítems: aprender el concepto de párrafo, aprender a diferenciar tipos de párrafos, aprender sobre composición de párrafos y aprender a escribir diferentes tipos de párrafos.

## Resultados

Con relación a la primera pregunta de investigación, ¿qué conocimientos relacionados con la composición de párrafos obtendrán los estudiantes de la asignatura CL al participar en los foros de discusión?, se utilizó una escala de estimación. Dicha escala sirvió para evaluar las composiciones escritas por los estudiantes en las dimensiones de adecuación, coherencia, cohesión y corrección, antes y después del experimento. Para ello se aplicó la prueba estadística t-student para datos pareados con un nivel de significación de  $p < 0.05$ . Este estadístico se usó con la finalidad de evaluar si las medias obtenidas en cuanto a los conocimientos sobre la composición de párrafos en la preprueba, diferían de manera significativa de los obtenidos en la posprueba.

En lo que respecta a los resultados de la primera pregunta de investigación, se concluye que hubo diferencia estadísticamente significativa para las dimensiones coherencia ( $p=0.000$ ) y cohesión ( $p=0.002$ ). Mientras que para las dimensiones adecuación ( $p= 0.173$ ) y corrección ( $p = 1.000$ ) no hubo diferencia estadísticamente significativa..

Las diferencias significativas relativas a estas dos dimensiones se debieron, entre otros factores, al efecto de los foros de discusión. En estos espacios los estudiantes tuvieron la oportunidad de revisar y corregir ejemplos de párrafos carentes de elementos de cohesión y coherencia. La participación de los estudiantes de la asignatura CL en los foros de discusión les brindó oportunidades reales de experimentar habilidades relacionadas con el proceso de composición, tales como: escribir, revisar y reescribir párrafos.

Para que un texto sea considerado como tal debe ser cohesivo y coherente. Así lo plantean, Hernández, Díaz & Vieira (2000) al afirmar

que, la cohesión y la coherencia son los hitos mas importantes de la composición del texto. Del mismo tenor, es lo expresado por Serafini (2001) quien considera que la cohesión y la coherencia son las dimensiones que permiten que un párrafo sea una unidad de contenido que esta compuesto al menos por tres oraciones relacionadas entre si.

Para dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Qué efectos tendrán los foros de discusión en el aprendizaje de la composición de párrafos en los alumnos de CL del segundo semestre de Enfermería del DM de la UCLA?, tal y como se señaló anteriormente, se utilizó un cuestionario que permitió recoger la opinión de los participantes respecto a la utilidad de los foros de discusión para el aprendizaje de la composición de párrafos. Para procesar los datos provenientes de este instrumento se realizaron pruebas estadísticas descriptivas como técnicas de frecuencia y porcentajes.

Los resultados obtenidos permiten concluir que un 93.62% de los participantes opinó que los foros de discusión fueron muy útiles para este aprendizaje. La mayoría de los estudiantes consideró que la participación en los foros de discusión propició el aprendizaje colaborativo, la escritura reflexiva, el proceso de composición escrita y la composición de párrafos.

La relevancia de ese resultado radica en que los foros de discusión se convierten en un espacio idóneo para que los estudiantes ejerciten su escritura, situación poco frecuente en las clases presénciales caracterizadas por intervenciones orales. Los hallazgos de esta investigación coinciden con lo expresado por Arango (2004), Bates (1999), Espinosa (2000), García (2001) y Harasim et al. (2000), quienes señalan que los foros de discusión posibilitan el intercambio escrito interactivo, incidiendo en el desenvolvimiento de la habilidad para la escritura reflexiva.

Por otra parte, son muchos los autores quienes sugieren que los foros de discusión son ambientes de cooperación propicios para el aprendizaje constructivista (Bates 1999, García 2001, Harasim et al. 2000, Lozano 2002 & Simonson, Smaldino, Albright & Zvacek 2000). Estos autores coinciden en el planteamiento de que los foros de

discusión posibilitan en los participantes aprender en colaboración de sus padres y docentes, así como la construcción de conocimientos.

En relación con el proceso de composición escrita, los estudiantes vivenciaron la utilidad de revisar para mejorar lo escrito, incorporando la reescritura dentro de sus habilidades como escritores. Además, el participar en los foros permitió escribir para sus compañeros y no solo para ser evaluados por un docente como suele suceder con la escritura académica. Estos resultados coinciden con las conclusiones de Hueners (2003), Morrison (2002) y Shudooh (2003) en relación al uso de los foros de discusión y el aprendizaje de los procesos de composición.

Se puede afirmar que la implementación de foros de discusión destinados a revisar, evaluar y reescribir diferentes tipos de párrafos dio resultados positivos, lo cual también se corrobora con los resultados significativos obtenidos en relación a la mejora de la cohesión y la coherencia. La relevancia de este aprendizaje la señalan Cassany (2000a) y Treviño (2001), quienes consideran el párrafo como la estructura que representa la columna vertebral de un escrito, y que además, es el responsable de la estructura global del texto. Estos resultados contrastan con lo señalado por Zalba (s.f) quien expresa que a un 95% de los estudiantes universitarios, les resulta difícil escribir porque no tienen hábitos de escritura. Como se observó en los resultados de este estudio, la mayoría de los participantes opinó que los foros de discusión ofrecen una excelente oportunidad para el ejercicio de la escritura.

## **Conclusiones**

La implementación de los foros de discusión permitió aplicar la enseñanza del proceso de composición de párrafos e incrementar el aprendizaje de conocimientos de la primera unidad de la asignatura CL. Los foros constituyeron un estímulo para el desarrollo de habilidades para la escritura y resultaron ser un medio apropiado para su aprendizaje.

La aplicación de una herramienta de comunicación basada en foros de discusión permitió mejorar significativamente la composición

de párrafos respecto a la coherencia y cohesión del tema desarrollado. Se logró que los estudiantes escribieran párrafos compuestos por varias oraciones, con secuencias lógicas y conectadas entre sí, para lograr una unidad de sentido. También, se logró el uso apropiado de las palabras de transición para conectar las oraciones o los párrafos entre sí.

En este estudio los foros de discusión favorecieron (a) el aprendizaje de la escritura reflexiva, convirtiéndolos en medios apropiados para la enseñanza de la escritura; (b) aprender en cooperación con otros estudiantes, propiciando un ambiente de aprendizaje interactivo; (c) el aprendizaje del proceso de composición escrita, posibilitando escribir para determinados lectores, aprender a revisar lo escrito por otro y comprender la importancia de la reescritura; y (d) aprender conceptos y habilidades relacionadas con el párrafo, sus tipos y su composición.

## Referencias

Arango, M. (2004). Foros virtuales como estrategia de aprendizaje. *Debates Latinoamericanos*, 2(2). Recuperado el 21 de marzo, 2005, de <http://www.ricu.org.ar/revista/numeros/02-02-Abril-2004/documentos/Arango.pdf>

Arnáez, P. (2002). Contenidos programáticos, cognición y escritura. *Textura*, 1,43-72.

Base de Datos de Registro Académico del DM:2004-Matrícula Comunicación y Lenguaje (Archivo de Datos). Barquisimeto, Lara, Venezuela: Decanato de Medicina de la Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado.

Bates, A. (1999). *La tecnología en la enseñanza abierta y la educación a distancia*. México, D.F.: Trillas.

Cassany, D. (1991). *Describir el escribir: cómo se aprende a escribir*. Barcelona, España: Paidós

Cassany, D. (2000a). *La cocina de la escritura*. Barcelona, España: Anagrama.

Cassany, D. (2000b). *Reparar la escritura: didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona, España: Graó.

Cassany, D. (2002). De lo analógico a lo digital: el futuro de la enseñanza de la composición. *Textura*, 1, 13-25.

Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (2000). *Enseñar Lengua*. Barcelona, España: Graó.

Coordinación de Comunicación y Lenguaje. (2004). *Informe sobre el rendimiento estudiantil para el lapso académico 2-2003*. Barquisimeto, Venezuela: Autor.

Cuervo, C. & Flórez, R. (1996). La escritura como proceso. En F. Jurado & G. Bustamante (Eds.). *Los procesos de la escritura: hacia la producción interactiva de los sentidos* (pp. 123-132). Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Espinosa., M. (2000). Estrategias de moderación como mecanismo de participación y construcción de conocimiento en grupos de discusión electrónicos. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 2(11). Recuperado el 29 de febrero, 2004, de <http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec11/Espin.htm>

Serafini, T. (2001). *Cómo redactar un tema: didáctica de la escritura*. Barcelona, España: Paidós.

Harasim, L., Hiltz, S., Turoff, M. & Teles, L. (2000). *Redes de aprendizaje: guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*. Barcelona, España: Gedisa.

Hernández, A., Díaz, I. & Vieira, L. (2000). *Cohesión y coherencia textual*. Barquisimeto, Venezuela: Colegio Universitario Fermín Toro.

Hueners, D. (2003). Computer technology's impact on college composition. *Master Abstracts Internacional*, 42(04), 1124<sup>a</sup>. (UMI N°. AAT 1417443). Recuperado el 1 de Abril, 2004, de Digital Dissertations database.

Kim, M. (2002). Process and product: An investigation of the writing of non-native speakers of English on a computer-based academic English writing test. *Dissertation Abstracts International*, 63(07), 2482A. (UMI N°. AAT 3058530). Recuperado el 3 de enero, 2004, de Digital Dissertations database.

Lozano, F. (2002). Yo retroalimento, tú retroalimentas, él retroalimenta, nosotros retroalimentamos, vosotros retroalimentais, ellos retroalimentan. *El Tintero*, 10. Recuperado el 4 de diciembre, 2004, de [http://www.ruv.itesm.mx/portal/infouv/boletines/tintero/tintero\\_10/articulos/historico.htm](http://www.ruv.itesm.mx/portal/infouv/boletines/tintero/tintero_10/articulos/historico.htm).

Morales, O. & Espinoza, N. (2003). *Uso de la nuevas tecnologías para el desarrollo de la competencia de escritura en el ámbito universitario*. Ponencia presentada en Edutec 2003, Universidad Central de Venezuela. Recuperado 5 de mayo, 2004, de [http://gte.uib.es/cd\\_edutec\\_2003/ponencias/115.doc](http://gte.uib.es/cd_edutec_2003/ponencias/115.doc).

Morrison, S. (2002). *Interactive language learning on the Web*. *ERIC Digest*. Washington, D.C.: ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics. (Nº de servicio de reproducción de documentos ERIC ED 472851). Recuperado el 12 de diciembre, 2004, de ERIC database.

Peñaloza, W. (1998). *Reto a la formación universitaria al inicio del nuevo milenio*. Asamblea Nacional de Rectores. II Encuentro Universitario. Maracaibo, Venezuela: Universidad del Zulia. Febrero de 1998.

Ríos, P. (2002). Elementos para una didáctica de la producción escrita. *Textura*, 1, 73-82.

Serafini, T. (2001). *Cómo redactar un tema: didáctica de la escritura*. Barcelona, España: Paidós.

Serrano, S. & Madrid, A. (2002). Aprender a revisar para producir textos: creación y análisis de situaciones didácticas. *Textura*, 1, 85-106.

Shudooh, Y. (2003). The application of computers in writing classes. *Dissertation Abstracts International*, 64(06), 1962A. (UMI Nº. AAT 3093396). Recuperado el 31 de marzo, 2004, de Digital Dissertations database.

Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., & Zvacek, S. (2000). *Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education*. Upper Saddle River, NJ, EE.UU.: Prentice Hall.

Treviño, J. (2001). *El proceso de la escritura*. Recuperado el 9 de enero, 2006, de [http://www.cca.org.mx/dds/cursos/redacción/escritura/portada\\_escr.htm](http://www.cca.org.mx/dds/cursos/redacción/escritura/portada_escr.htm).

Tuzi, F. (2001). The impact of electronic response on ESL writers' revisions. *Dissertation Abstracts International*, 62(09), 3035. (UMI Nº. AAT 3026621). Recuperado el 5 de enero, 2004, de Digital Dissertations database.  
Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado. (2001). Proyecto de Universidad Virtual. Recuperado el 3 de mayo, 2003, de <http://virtual.ucla.edu.ve/>

Zalba, M. (s.f.). *La palabra interdicha: problemas de producción discursiva en estudiantes universitarios*. Recuperado el 3 de diciembre, 2004, de [http://www.educ.ar/educar/superior/biblioteca\\_digital/buscar/verdocbd.jsp?Documento=119927](http://www.educ.ar/educar/superior/biblioteca_digital/buscar/verdocbd.jsp?Documento=119927).