

Enseñar a escribir en inglés: el enfoque proceso-producto orientado a la acción

Teaching English writing: a process-product approach oriented to action

M. Sc. Anielka González Perón¹

M. Sc. Maylín Rodríguez Sánchez¹

Lic. Maritza Ledo Noguera¹

¹ Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz

anielka.gonzalez@reduc.edu.cu

maylin.rodriguez@reduc.edu.cu

maritza.ledo@reduc.edu.cu

RESUMEN

Objetivo: En el tratamiento didáctico a la habilidad de escribir en inglés persisten dificultades que han generado deficiencias en los estudiantes para construir textos escritos en esta lengua. El objetivo del trabajo que se presenta es, precisamente, ofrecer un método para lograr que la escritura en inglés sea un proceso integrador que desarrolle y demuestre niveles de desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, desde la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa.

Métodos: Para el desarrollo del estudio se emplearon como métodos de investigación fundamentales la sistematización en la práctica pedagógica y la modelación.

Resultado: El resultado y aporte esencial del estudio es la fundamentación y descripción del enfoque proceso-producto orientado a la acción.

Conclusión: El enfoque proceso-producto combina los elementos procesales con los lingüístico-comunicativos para lograr un método coherente tanto con las exigencias lingüísticas como con las creativo-comunicativas que caracterizan la comunicación en el código escrito.

Palabras clave: desarrollo del lenguaje, escritura, procedimientos de enseñanza, evaluación de habilidades

ABSTRACT

Objective: The persistence of difficulties in the didactic treatment of the writing skills in English as a Foreign Language Education is expressed in students' deficiencies to construct written texts in this language. The objective of the paper herein presented is, precisely, to suggest an approach to turn the process of writing in English into an integrating one to develop English language students' communicative competence from the discipline Integrated English Practice.

Methods: For the development of this work, a systematization of the pedagogical practice was held, together with a deep revision of documents.

Result: The main finding and contribution of the study is the description of process-product approach to writing oriented to action.

Conclusion: The process-product approach combines the procedural elements with the linguistic-communicative ones in order to achieve a coherent method both with the linguistic requirements and with the creative-communicative ones that characterize the communication in the written code.

Keywords: language development, writing, teaching procedures, skill assessment.

Recibido: octubre 2017

Aprobado: octubre 2018

La enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en la carrera Lenguas Extranjeras asegura la adquisición y dominio de los sistemas de la lengua y del habla de este idioma, como factores determinantes para alcanzar realizaciones concretas en la construcción textual oral o escrita en los ámbitos académico, laboral, investigativo y social. En correspondencia, la eficiencia de la enseñanza y el aprendizaje de la escritura en inglés como lengua extranjera durante la formación del profesional de la educación para la enseñanza de lenguas extranjeras, determina los niveles de competencia en el uso de los códigos oral y escrito de esta lengua, que demostrará en el ejercicio de sus funciones una vez graduado.

Las transformaciones paulatinas que están teniendo lugar en la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en la Educación Superior cubana están encaminadas a la formación de profesionales capaces de establecer relaciones eficientes con el empleo de la lengua extranjera, como herramienta para su formación, su auto-superación y su permanente actualización académica, laboral e investigativa y como vía para el establecimiento de relaciones comunicativas profesionales e interpersonales con profesionales de otras latitudes.

En correspondencia, las universidades cubanas deben ofrecer una educación lingüística de calidad, que prepare al profesional para enfrentar los retos que impone un mundo profesional contemporáneo, en el que el dominio de lenguas extranjeras, particularmente del inglés como la lengua más hablada y difundida, ha pasado de ser un requisito, a ser una necesidad inherente a la demostración de competencias profesionales.

Sin embargo, aunque existe comprensión de esta necesidad y las acciones fundamentales para su satisfacción se han comenzado a concretar, permanece en las formas de pensar y actuar de profesores y estudiantes universitarios una tendencia a valorar jerárquicamente la expresión oral como la forma comunicativa más importante en la formación del profesional, desestimando, sobre todo, el papel que juega la expresión escrita en inglés, en el accionar académico, investigativo, comunicativo del egresado en interacción con el universo profesional nacional y foráneo con el que interactuará.

El diagnóstico de la situación actual y prospectiva de la enseñanza-aprendizaje de la escritura en inglés en la carrera Lenguas Extranjeras (inglés) revela insuficiencias que trascienden al contexto de actuación profesional de los egresados y expresan una inadecuada correspondencia entre este proceso y las aspiraciones y demandas del entorno académico-laboral e investigativo en el que se desempeña el profesional en formación en la universidad del siglo XXI.

Las dificultades identificadas están dadas en:

- Insuficiente conocimiento y desarrollo de los procesos involucrados en la escritura.
- Tratamiento y evaluación de la escritura como producto y no como proceso.
- Los procedimientos utilizados no satisfacen las necesidades del aprendizaje de los estudiantes y no permiten la sistematización de la habilidad.
- Pobre conocimiento temático, expresado en la pérdida, fragmentación, o repetición de la idea central y el inadecuado ajuste al tema.

A partir de la determinación de estas deficiencias y como vía para contribuir a su solución, en este estudio se procuró como objetivo proponer un método para el tratamiento a la escritura, desde la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa.

Métodos

A partir de los métodos teóricos como el enfoque sistémico estructural y el análisis y la síntesis, la crítica de fuentes, y de métodos empíricos como la observación, fue posible confirmar la hipótesis planteada en la experiencia acumulada en el ejercicio de la práctica didáctica, en relación con la causa fundamental del problema en cuestión, que radica en el ineficiente tratamiento y profundidad en el análisis de lo que se quiere comunicar por escrito.

De igual forma se empleó la modelación para el diseño del método para el tratamiento a la escritura en inglés como lengua extranjera, en el contexto universitario.

Resultados

En Cuba, como en tantos otros países del mundo, se han asumido los criterios evaluativos, de enseñanza y de aprendizaje de una lengua extranjera propuestos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) (Council of Europe, 2002), que, si bien establece parámetros comunes para la realización de estos procesos ofrece, además, amplias posibilidades para su adaptación y contextualización a las más disímiles realidades educacionales que se puedan presentar en cada contexto. Por tanto, su aplicación en nuestro entorno universitario se trata no de copiar exactamente sus descriptores, niveles, requisitos, procedimientos, criterios, sino de contextualizar a nuestra realidad sus probados resultados en relación con el aprendizaje, la evaluación y la autoevaluación de las competencias desarrolladas en el dominio de una lengua extranjera.

Para el caso particular del aprendizaje de la expresión escrita, los autores consideran apropiado asumir las clasificaciones, descripciones, niveles y actividades descritos por el MCERL para la expresión escrita en general, para la escritura creativa y para la escritura de informes y redacciones. (Council of Europe, 2002, p. 64).

Las autoras identifican la expresión escrita como un proceso comunicativo que involucra al escritor, al lector y al texto y en consecuencia asumen la concepción de la escritura que propone el MCERL, como una actividad esencialmente comunicativa, indispensable en la demostración de competencias en el uso y dominio de una lengua extranjera (Council of Europe, 2002).

Como el discurso oral, la audición y la lectura, la escritura es una forma comunicativa productiva e interactiva que involucra una jerarquía de habilidades que incluye tanto los componentes esencialmente mecánicos, (caligrafía, ortografía, legibilidad, etc.), como la habilidad de organizar el texto escrito y adecuarlo a las exigencias y el formato del tipo de texto en particular.

En un intento por unificar los puntos coincidentes en el polémico acercamiento teórico a la expresión escrita en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, se precisa que la misma transita por dos propósitos fundamentales:

1. Como medio o instrumento para el aprendizaje: la escritura paralela a la audición, el discurso oral y la lectura en el proceso de aprendizaje de elementos de la lengua y el desarrollo del dominio de la lengua con un enfoque centrado en el producto (Terroux, 1991).
2. Como meta o fin: desarrollo de la habilidad escritura para compartir propósitos tales como tomar notas, resumir, narrar, reportar información, que son requeridos en

diferentes situaciones de la vida real con un enfoque que privilegia el proceso (Maloney-Cahill, 1991).

La expresión escrita es un proceso mental que toma tiempo, no surge de forma espontánea o automática a través de un uso correcto del vocabulario o la gramática, sino que se tiene que enseñar de forma específica (Atiénzar, 2008).

Para escribir bien la persona debe dominar aspectos tales como: el trazado de las letras, la caligrafía, la puntuación, la selección del tema, el ordenamiento de la información, hasta la generación de ideas, revisión y reformulación.

Se necesita además saber qué escribir en un contexto determinado, qué elementos lingüísticos son relevantes en cada caso, y qué destrezas son apropiadas para llevar a cabo dicha tarea. Para ello el estudiante necesita conocer el objetivo o finalidad de la escritura, saber qué intención se tiene al escribir un texto y ser capaz de activar, buscar, y sistematizar los conocimientos lingüísticos y culturales que necesita para la realización de la tarea, pues el dominio que se tenga del sistema de la lengua extranjera y la amplia gama de saberes culturales, así como del nivel de desarrollo de la competencia comunicativa que se posea le sirve de potencialidad para adquirir y desarrollar la construcción de textos escritos (Atiénzar, 2008, p. 51).

Por consiguiente, es conveniente que el estudiante se familiarice con el tipo de texto antes de practicar las destrezas implicadas en su escritura y cualquier aspecto que se enseñe debe mostrarse a través de un modelo, es decir, propiciar un modelo en el que el estudiante encuentre apoyo, pero que a la misma vez pueda enriquecer y variar según sus necesidades comunicativas.

En el proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera, generalmente este modelo es provisto por el profesor, quien debe decidir a partir de la variedad de enfoques, métodos y técnicas descritos por las abundantes definiciones teóricas, qué enfoque debe seguir según las necesidades de los estudiantes y las impuestas por el contexto y la finalidad de la escritura, para enseñar a escribir en la lengua extranjera.

Las autoras de este trabajo comparten en primer lugar la idea de que el profesor debe centrar la atención tanto en el proceso de escritura como en su resultado o producto; en este sentido, debe mostrar y demostrar los pasos necesarios para aprender a escribir, partiendo de lo simple a lo complejo hasta lograr el fin propuesto.

Otro aspecto de singular relevancia e igualmente polémico es la determinación de qué enseñar y en qué orden. Debería tomarse en cuenta tanto el enfoque centrado en el proceso, como aquel que da prioridad al producto. En la formación de un docente de la lengua extranjera son igualmente importantes los aspectos lingüísticos, ortográficos gramaticales, léxicos, sintácticos, (enseñanza orientada al producto escrito), o los elementos procesales a desarrollar antes de

escribir, mientras se escribe, luego de escribir, al editar y finalmente al publicar (enseñanza orientada al proceso de escribir). Este enfoque orientado al proceso tiene para esta carrera una significación particular, se trata no únicamente de la apropiación de un conocimiento procedimental, sino además de herramientas que rendirán sus frutos primero para el aprendizaje de la lengua extranjera y luego para su enseñanza. (Castro, 2017).

El enfoque de producto asume la actividad de escritura como una habilidad global, en la que se ponen en práctica una serie de habilidades previamente ejercitadas: gramática, ortografía, puntuación, mecánica, etc. Este enfoque se centra en la evaluación de la composición escrita como resultado o producto concluido, por lo que su principal finalidad es el desarrollo de la competencia textual desde una perspectiva principalmente lingüística (Madrigal, 2015).

Según plantea Richards (citado por Madrigal, 2015), los principales rasgos del enfoque de producto se resumen en que:

- Se redactan textos específicos que los aprendices requieren, ya sea escritura institucional o personal.
- Se enfoca en patrones y formas de organización de diferentes secuencias textuales como narración, descripción, exposición argumentación para ser usados en redacción de ensayos o reportes.
- Se presentan las reglas gramaticales en composiciones modelos, es decir, textos que sirvan de ejemplos para que los aprendices usen en sus escritos.
- Se corrigen oraciones; se da énfasis a las reglas gramaticales.
- Se ofrecen al estudiante modelos o guías a seguir y controles para evitar cometer errores;
- Se enseñan aspectos como caligrafía, ortografía, puntuación, deletreo (2015, p. 210).

El enfoque de proceso, por su parte, intenta comprender el proceso de composición mediante el desarrollo de actividades, habilidades y estrategias que se ponen en práctica durante la escritura. A través de este enfoque se entrena al escritor en el desarrollo de procesos cognitivos necesarios para elaborar su producto escrito, se hace énfasis en el desarrollo de las habilidades lógicas del pensamiento y de sus habilidades estratégicas, se parte de la creación de una circunstancia social que exige producir un texto, hasta concluir con la redacción, corrección y publicación del mismo. De esta manera, el texto final se percibe como el resultado de un proceso que involucra no solo los elementos que ocurren interiormente en la mente del escritor, sino también aquellos que proceden del exterior, esto es, las circunstancias que inducen o motivan a escribir. Se deja de pensar, entonces, que el texto final es un producto, un trabajo terminado sin discernir ni comprender cómo se llegó a él Madrigal (2015) y se evalúa este producto como el resultado de varios momentos, pasos o estrategias intermedias que deben utilizarse durante el proceso de redacción y creación (Cassany, 1990, p. 72-73).

En consecuencia, y coincidiendo con este propio autor, en el aula donde se aprende a escribir basado en este enfoque, el énfasis está puesto en el alumno y no en el texto escrito y la atención

se guía hacia el reconocimiento de la individualidad y la necesidad del autor, más que hacia los requerimientos, exigencias y características de determinado texto. En contraposición a otros enfoques, particularmente el de producto, el papel del profesor está dirigido a orientar y asesorar el trabajo del alumno; decirle cómo puede trabajar, qué técnicas puede utilizar, leer sus borradores y mostrarles sus debilidades (Cassany, p. 74)

A partir de los análisis realizados, las autoras defienden una concepción basada en un enfoque proceso-producto orientado a la acción; es decir, que desde una perspectiva procesal, en la que el escritor despliegue acciones estratégicas para organizar, ejecutar y controlar su proceso de escritura, se integre el tratamiento a los elementos lingüísticos, pragmáticos, discursivos, sintácticos imprescindibles para lograr una comunicación efectiva en la lengua extranjera y cumplir el propósito comunicativo planteado.

En el tratamiento a la escritura con un enfoque proceso-producto, se sintetizan las habilidades que presupone esta combinación de enfoques y que constituyen sus objetivos fundamentales. Estas son:

1. Determinar y/o limitar el tema

Cuando el estudiante se prepara es necesario considerar el asunto sobre el que va a escribir, esta preparación comprende todo el sistema de relaciones contextuales, socioculturales, e históricas alrededor del tema, así como su propia experiencia. El tema es una parte específica de este asunto, por lo que transitar por él, cuestionarlo, descubrir sus relaciones y determinar sobre cuál de ellas escribir es un proceso complejo en el que se debe entrenar al estudiante para que transite hacia la independencia en lograrlo.

2. Definir el propósito y la audiencia al escribir

Es importante entrenar al estudiante en la definición del propósito de la escritura antes de comenzar a escribir. Entre los propósitos a determinar se encuentran: entretener, explicar, informar, persuadir.

Igualmente, al conocer los destinatarios a los que estará dirigida, debe desarrollar las habilidades para determinar en función del conocimiento que se tenga del tema, qué registro utilizará (formal, menos formal, informal), qué elementos lingüísticos intervendrán (vocabulario, gramática, etc.), qué estrategias utilizará para ganar su atención y lograr la comunicación, entre otros aspectos.

En resumen, en la definición del propósito y los lectores potenciales hay que considerar: ¿de qué voy a escribir? (Tema); ¿para quién voy a escribir? (Lector); ¿para qué estoy escribiendo? (El propósito).

3. Anticipar, estructurar y formular las posibles preguntas que haría el lector para ser capaz de estructurar el mensaje adecuadamente.

4. Proyectar, jerarquizar y organizar las ideas.

Después de precisar sobre qué escribir, para quién y con qué propósito, es necesario entrenar a los estudiantes en la conformación de la idea central, que no es más que un pensamiento o sentimiento específico, especial, sobre el asunto concreto que se quiere que el lector no se pierda.

Una vez definida la idea central, el estudiante debe ser entrenado en la elaboración o determinación de la oración tema que contiene el asunto específico y la idea central sobre el asunto y que puede estar al inicio o al final del texto según el propósito del escritor (puede ser que se identifique la idea central desde el inicio o mantener al lector en suspenso hasta el final).

Es en este paso donde se determinan además las ideas de apoyo que se organizarán en párrafos atendiendo a las oraciones temas que serán desarrolladas en cada uno.

Esta proyección, jerarquización y organización debe contemplar, además, los marcadores lingüísticos propios del tema, del estilo, del propósito, el vocabulario general y las estructuras sintácticas que favorecerán el cumplimiento del siguiente paso. La realización de esquemas, mapas conceptuales, diagramas u otros organizadores de contenido constituye una efectiva herramienta de planificación y proyección de todos estos elementos.

5. Estructurar la información en párrafos.

Comprende la estructuración de párrafos de cinco a ocho oraciones que giran alrededor de la oración tema y que se organizan en un orden lógico para desarrollar la idea central. Cuando se ha realizado eficientemente el paso anterior, e incluso cuando se ha usado el esquema para planificar la escritura y se han determinado los elementos léxico-sintácticos necesarios para escribir, esta estructuración es mucho más fácil y productiva en términos lingüísticos y estilísticos.

6. Utilizar estrategias coherentes y precisas.

Los párrafos se pueden organizar empleando diferentes patrones: si el párrafo es descriptivo, narrativo, expositivo, o persuasivo, su organización dependerá del patrón mental del autor.

Cuando se narran los hechos según como los mismos ocurrieron, se despliega una estrategia de construcción textual o un patrón de orden cronológico. Esta es una estrategia muy efectiva

cuando se redactan párrafos narrativos. En el trabajo particular con este tipo de texto, se deben identificar los elementos lingüísticos necesarios para alcanzar corrección, unidad, cohesión y coherencia, por ejemplo, el uso de adverbios de frecuencia, de conectores, la estructura de las oraciones (básica y extendida), entre otros. Nótese que al considerar este aspecto, la enseñanza atiende, en el proceso, elementos que van a determinar la calidad del texto como producto y que son expresión de la competencia comunicativa del que escribe.

Cuando se describe una persona, una escena, un objeto, etc., se emplea la estrategia de organizar espacialmente o de acuerdo al lugar la información, con lo que se muestra cómo esta se relaciona en torno a dónde ocurren los hechos y qué características tiene esta locación, entre otros elementos, en el trabajo con los conocimientos lingüísticos, se puede abordar de manera intencional el uso de adjetivos, su relación sintáctica con los sustantivos, el orden en que los adjetivos deben ser ubicados en la oración, su invariabilidad, entre otros aspectos.

Cuando se agrupa la información por elementos comunes la estrategia utilizada se denomina clasificación y es muy útil en la redacción de textos científicos, académicos, acerca de determinadas materias, fenómenos, etc.

7. Uso de la mecánica y la puntuación correctamente.

8. Escribir correctamente. (Caligrafía y ortografía, selección del formato y puntaje de las fuentes).

9. Redactar el escrito.

10. Desplegar estrategias meta-cognitivas para el análisis de todo el proceso y su resultado.

11. Emplear estrategias de autocorrección y autoevaluación efectivas; organizar e implementar herramientas de auto-cuestionamiento y re-diseño de los diferentes pasos.

Las habilidades descritas y sus operaciones fundamentales se insertan en una organización jerárquica del proceso de escritura que establece etapas y acciones concretas para su tratamiento didáctico. Esta concepción constituye punto de partida para la propuesta didáctica que se presenta y que posee las siguientes características:

- Está organizada desde una perspectiva procesal, atendiendo tanto al proceso de escribir como al resultado de la escritura.
- Atiende y destaca el trabajo predictivo, de redacción y corrección, con los elementos lingüísticos, pragmáticos, sintácticos, socioculturales y de estilo, propios del texto escrito.
- Enriquece la relación “etapas de la escritura-habilidades de la expresión escrita”, a partir de la reorganización e inclusión de sub-habilidades correspondientes a los propósitos de la formación de profesionales contemporánea.

- Favorece la modificación, tanto por el estudiante como por el profesor, de las etapas y acciones propuestas, según sus necesidades individuales y las realidades educativas con las que interactúa, respectivamente.

Método para el perfeccionamiento del trabajo con la expresión escrita en inglés

A partir de los fundamentos presentados en el epígrafe anterior en el que se defiende el empleo de un enfoque proceso-producto orientado a la acción se propone un método estructurado en etapas y procedimientos.

Primera etapa: preparación anterior a la escritura.

- Diseñar acciones para que el estudiante logre planificar su escritura.
- Favorecer la búsqueda de información acerca del tema a través de tareas para el entrenamiento en técnicas para la investigación (Carvajal, Colunga y Montejo, 2013; y Montejo, 2016).
- Dirigir acciones a la modelación de vías para la determinación de la audiencia, el propósito y el formato o tipo de texto.
- Diseñar tareas de aprendizaje para guiar al estudiante hacia la determinación de la temática, y la respectiva delimitación del asunto específico, la idea central y la oración tema.
- Modelar, a través de recursos gráficos, vías para la selección de las estructuras léxico-gramaticales, sintácticas, del registro, que correspondan según el estilo, la audiencia, el tipo de texto.

Segunda etapa: redacción

- Orientar el proceso de redacción desde la atención a la organización y a la forma, (elementos de estilo tanto como elementos de lengua y habla).
- Modelar, guiar y sistematizar la elaboración del esquema lógico del texto.
- Dirigir (en etapas iniciales) y guiar (según el estudiante adquiera mayor independencia) el proceso de inclusión, combinación y ajuste de los elementos lingüísticos, pragmáticos, sintácticos, socioculturales determinados en fases anteriores, en la propia construcción del texto.
- Diseñar acciones para entrenar al estudiante en el trabajo intensivo y extensivo con el borrador.

Tercera etapa: edición

- Implementar acciones para la autocorrección, la corrección cruzada, la corrección grupal, la corrección por el profesor, en función del ajuste al tema; el cumplimiento del objetivo; el desarrollo y ajuste al plan diseñado; la propiedad y corrección en la organización textual, la gramática, la sintaxis, el uso y estilo; y la asignación de tareas de extensión para que el estudiante busque, en función de sus necesidades individuales, formas para mejorar el escrito.

Cuarta etapa: revisión/corrección

- Orientar tareas docentes, preferiblemente de carácter independiente, para: revisar la puntuación, uso de la mayúscula, la ortografía y la caligrafía; realizar todas las correcciones de las estructuras léxicas, gramaticales, sintácticas; realizar una copia si es necesario; corregirla; reaccionar ante las sugerencias; escribir y editar la copia final; revisar y editar, repetidamente, hasta estar satisfecho.

Quinta etapa: reflexión meta-cognitiva acerca del proceso y el producto de la escritura

- Orientar y desarrollar acciones didácticas que permitan y entrenen al estudiante en la reflexión meta-cognitiva acerca del proceso de escritura.
- Diseñar tareas de aprendizaje encaminadas a la socialización y análisis de los resultados del proceso de reflexión meta-cognitiva y al arribo a conclusiones en función del auto-perfeccionamiento.
- Aprovechar este espacio (tanto en el proceso como en el resultado), para orientar, ejecutar y controlar nuevos procesos y productos escritos.

Las etapas y acciones propuestas pueden y deben ser modificadas por el estudiante, en función de sus necesidades individuales, una vez que domine los procedimientos y haya desarrollado las habilidades descritas para la redacción en la lengua extranjera. Corresponde al profesor adaptar estas propuestas a las realidades educativas con las que interactúa, como vía expedita para lograr este propósito.

Conclusiones

La expresión escrita constituye una actividad comunicativa que integra procesos mentales, lingüísticos, y estilísticos complejos, en cuya interrelación descansa la efectividad de la comunicación en el código escrito. La formación profesional en el dominio de esta lengua debe observar y tratar didácticamente estas concepciones teóricas para asegurar que los estudiantes dominen y desarrollen las habilidades asociadas a la expresión escrita como proceso y que esta no sea sólo un producto lingüístico resultado del tratamiento intensivo a otras formas de la comunicación. La propuesta que se presenta se apoya en la adopción de un enfoque proceso-

producto orientado a la acción, en el que se combinan los elementos procesales con los lingüístico-comunicativos para lograr un método coherente tanto con las exigencias desde el punto de vista lingüístico como con las creativo-comunicativas que caracterizan la comunicación en el código escrito.

Bibliografía

- Andres, F. (s.f.). *Write on! Creative writing as language practice*. Recuperado el 2 de julio de 2017, de English Department, University of Berne:
<https://www.teachingenglish.org.uk/article/write-creative-writing-language-practice>
- Antich, R. (1981). *English Composition*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Atiénzar, O. A. (2008). *Metodología para la construcción textual escrita basada en la competencia ideo-cultural-comunicativa en la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa. Tesis doctoral inédita*. Camagüey: Universidad de Ciencias Pedagógicas "José Martí".
- Carvajal, B. M., Colunga, S., & Montejo, M. N. (2013). Competencias informacionales en la formación del profesional. *Humanidades Médicas*, 13(2), 526-545. Recuperado el 3 de junio de 2017, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1727-81202013000200013&script=sci_arttext&tIng=pt
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación, lenguaje y educación*(6), 63-80. Recuperado el 3 de junio de 2017, de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/12153>
- Castro, E. (2017). La profesionalización de los contenidos lingüísticos en la formación del profesor de inglés. *Transformación*, 269-279. Recuperado el 3 de julio de 2017, de <https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1431>
- Council of Europe. (2002). *Common European Framework of reference for languages: Learning, teaching assessment*. Recuperado el 3 de julio de 2017, de <http://www.coe.int/lang-cefr>
- González, R. (2009). *La clase de Lengua Extranjera. Teoría y Práctica*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Madrigal, M. (2015). El enfoque al producto y el enfoque al proceso: dos metodologías complementarias para enseñar la expresión escrita en los cursos de una L2. *Revista de*

Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica, 41(extraordinario), 203-2015.

Recuperado el 3 de julio de 2017, de

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filyling/article/view/23751/23922>

Maloney-Cahill, C. (1991). Writing: The Creative Process. En G. Terroux, & H. Woods, *Teaching English in a World at Peace* (págs. 113-131). Montreal: University.

Montejo, M. N. (2016). La preparación y edición de artículos científicos en el proceso de formación del investigador. *Pedagogía Universitaria*, 21(1), 16-28. Recuperado el 3 de julio de 2017, de https://cvi.mes.edu.cu/peduniv/article/view706/pdf_78

Terroux, G. (1991). Writing: Focus on the Product. En G. Terroux, & H. Wood, *Teaching English in a World at Peace* (págs. 89-112). Montreal: McGill University.

Las autoras son profesoras del Departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Camagüey. **González Perón** es Máster en Didáctica de Lenguas Extranjeras, Profesora Auxiliar de larga experiencia en la enseñanza de las lenguas extranjeras. **Rodríguez Sánchez** es Máster en Educación, Profesora Auxiliar con experiencia en la impartición de esta lengua, así como en investigaciones acerca de su didáctica. **Ledo Noguera** es Profesora con experiencia en la impartición de varias asignaturas de la disciplina Didáctica de Lenguas Extranjeras.