

Una revisión sistemática de intervenciones en línea sobre escritura

A systematic review of online writing interventions

Judit García-Martín¹, Carmen Álvarez-Álvarez²,
Sheila García-Martín³

¹ Universidad de Salamanca, España

² Universidad de Cantabria, España

³ Universidad de León, España

jgarm@usal.es , carmen.alvarez@unican.es , sgarc@unileon.es

RESUMEN. Las investigaciones en escritura han girado en torno a dos modalidades instruccionales: el producto y el proceso. En los últimos años, se hace plausible la necesidad de considerar, estas en un entorno web y añadir la modalidad mixta (combinación de los dos anteriores) y la ecológica, complementaria de la procesual, pero prestando atención al contexto educativo. Se presenta una revisión de treinta estudios empíricos de intervenciones en línea sobre escritura, publicados en el último lustro en revistas de impacto con el objetivo de ofrecer una visión panorámica del tema. Los resultados demuestran que la mayoría de las intervenciones cumplen parcialmente las directrices acordadas en la reunión científica de la European Research Network Learning to Write Effectively. Muchos de los estudios no evidencian la existencia de un periodo de formación del profesorado participante, de un grupo de control, de una medida específica de fidelidad del tratamiento, de durabilidad y de generalización.

ABSTRACT. Research in writing has revolved around two instructional modalities: the product and the process. In recent years, the need to consider these in a web environment has become plausible and add the mixed modality (combination of the previous two) and the ecological one, complementary to the procedural one, but paying attention to the educational context. A review of thirty empirical studies of online interventions on writing, published in the last five years in high-impact journals, is presented with the aim of offering a panoramic view of the subject. The results show that most of the interventions partially comply with the guidelines agreed in the scientific meeting of the European Research Network Learning to Write Effectively. Many of the studies do not show the existence of a training period for participating teachers, a control group, a specific measure of treatment fidelity, durability and generalizability.

PALABRAS CLAVE: Revisión teórica, Escritura, Composición escrita, Instrucción, Entorno web de aprendizaje.

KEYWORDS: Theoretical review, Writing, Composition, Instruction, Learning web environment.

1. Introducción

En nuestros días, dadas las demandas de la sociedad actual, la escritura es concebida como una competencia ineludible y altamente compleja, aumentando su relevancia e interés entre educadores y psicólogos (Navarro, Ávila & Cárdenas, 2020; Reyes-Angona & Fernández-Cárdenas, 2015). Si bien, tal y como señalan Álvarez et al. (2012), García-Martín y García-Sánchez (2018) y Thulasi, Bin y Bte (2014), desde sus orígenes, las investigaciones en escritura se han realizado de manera offline y han girado en torno a dos modalidades instruccionales, claramente diferenciales: el producto y el proceso.

Por una parte, en cuanto a la primera, de enfoque más tradicional, centrada en la instrucción de las características estructurales específicas de una tipología textual determinada (Thulasi et al., 2014), ya se trate de un texto de comparación y contraste, de uno argumentativo... A las que se suman la enseñanza explícita y sistemática de estrategias sobre aspectos formales como la sintaxis, la puntuación y la ortografía, mejorando y optimizando, en última instancia, tanto la coherencia como la calidad global de la composición escrita (Beauvais, Olive & Passerault, 2011; Shahrokhi, 2017).

Por otra parte, en relación con la segunda, de enfoque más cognitivista y de carácter recursivo, se basa en la instrucción de estrategias en torno a los procesos cognitivos demandantes, en el momento de realizar una tarea de composición escrita, tales como; i) la planificación, ii) la edición y iii) la revisión. De modo que, a lo largo de la misma, se facilitan un gran número de apoyos externos (retroalimentación, listas de comprobación, sugerencias, comentarios...) con la finalidad de favorecer el proceso de reflexión, y en algunos casos, autorreflexión, constante del proceso escritor (Graham & Sandmel, 2011).

Tras numerosas investigaciones en torno a ambas modalidades instruccionales (Frydrychova, 2014), en pleno siglo XXI y como consecuencia de la incorporación y de la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los alumnos, se hace plausible la necesidad de considerar ambas en un entorno virtual. Así como añadir la modalidad mixta que abarca la combinación de la modalidad de producto y de proceso (García-Martín & García-Sánchez, 2020; Shahrokhi, 2017) y la modalidad ecológica, complementaria de la procesual, pero prestando especial atención al contexto educativo en el que se produce la situación de aprendizaje, adquiriendo de este modo la escritura un carácter más social y comunicativo (Gallego, García & Rodríguez, 2014).

2. Revisión de la literatura

La Red Europea de investigación sobre aprender a escribir de manera efectiva (European Research Network Learning to Write Effectively), tiene como objetivo mejorar la comprensión de la producción escrita y conocer cómo optimizar su aprendizaje y uso por todos los ciudadanos europeos especialmente por los niños y los jóvenes en edad escolar, y los adultos en edad laboral (Alamargot, 2008). Las guías y las directrices acordadas por dicha red en materia de intervenciones incluyen la explicitación de los diversos aspectos que deben tenerse en cuenta a la hora de diseñar e implementar intervenciones instruccionales en escritura. Estos aspectos son i) los objetivos de aprendizaje y de diseño, ii) los objetivos instruccionales, iii) las actividades de instrucción (profesor / alumno), iv) la evaluación como parte de la instrucción, v) el desarrollo profesional/formación del profesorado, vi) los grupos de control de implementación, vii) la fidelidad al tratamiento, viii) la durabilidad y la generalización, ix) la duración, cantidad de tiempo y x) la descripción de las intervenciones en el futuro (García-Martín, García & Pacheco, 2011).

En este sentido, Graham y Harris (2014) plantean doce recomendaciones para desarrollar intervenciones en escritura de alta calidad, estas son: i) realizar preguntas de investigación significativas, ii) probar intervenciones sobre escritura bien fundamentadas y diseñadas, iii) comparar la intervención en escritura con grupo control y condición de comparación, iv) aplicar evaluaciones psicométricamente sólidas, v) hacer que el estudio sea lo más representativo posible en el contexto del mundo real, vi) aplicar un diseño riguroso para responder a las preguntas de investigación, vii) asegurar que el estudio esté correctamente monitoreado, viii) analizar los datos adecuadamente, ix) asegurar que el estudio se realiza de manera ética, x) tomar medidas para



confirmar que lo que se supone que va a ocurrir, acontezca, xi) proporcionar una descripción clara, convincente y completa del estudio y xii) planificar una serie de estudios para refinar y evaluar la intervención escrita.

En línea con todo lo anterior, y con el objetivo de dilucidar si las intervenciones en escritura en línea realizadas hasta la fecha cumplen con los requerimientos acordados en la reunión científica de la European Research Network Learning to Write Effectively (ERN-LWEISO703), en torno a la concreción de los ejes vertebradores de una intervención empírica en escritura que pueda ser replicable se plantea la presente revisión teórica que atendiendo a Sánchez-Meca (2010) pretende lograr la integración objetiva de los resultados obtenidos en los estudios empíricos examinados sobre el problema de investigación señalado anteriormente con la finalidad de esclarecer y delimitar un “estado del arte” sobre el campo de estudio.

3. Metodología

3.1. Objetivo e hipótesis

El objetivo general de este artículo es realizar una revisión explícita y reproducible de la literatura en torno a las intervenciones en línea sobre escritura con el fin de ofrecer una visión general de las investigaciones realizadas hasta el momento en torno a la temática, evidenciar las lagunas observadas y delimitar las posibles líneas de investigación futura que suplan, en la medida de lo posible, dichas lagunas. En base a este objetivo general se plantean varias hipótesis:

- H1. La mayor parte de las intervenciones en línea sobre escritura se llevan a cabo con muestras pequeñas (<50 participantes).
- H2. En un gran número de intervenciones no existe grupo control en la implementación instruccional.
- H3. En un número importante de investigaciones, no se entrena ni se forma al docente encargado de la instrucción.
- H4. La mayoría de los estudios no aplican una medida de seguimiento que permite la comprobación del mantenimiento de los efectos de la instrucción pasado un tiempo determinado.

3.2. Materiales empleados y fuentes

Una vez delimitados los objetivos y las hipótesis, el siguiente paso consistió en la localización de los estudios empíricos que han abordado la pregunta objeto de análisis. Para ello, el pasado 5 de febrero de 2020 se realizó una búsqueda bibliográfica sistemática, explícita y reproducible a través de los recursos científicos de la Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología, en concreto, a través de las bases de datos de la Web of Science (en adelante, WOS) y de Scopus.

En consecuencia, tras una primera exploración en torno a la temática de la escritura online, se concretó, en ambos casos, el término de la búsqueda, a través de la etiqueta título y mediante la expresión “online writing” y se definieron los criterios de inclusión (filtros) y los de exclusión de los estudios.

Tal y como puede observarse en la figura 1, se ejecutaron unos filtros: i) el tipo de documento optando únicamente por los artículos empíricos, obviándose de esta manera, las actas de congresos, los TFGs, los TFM, las tesis...; ii) el período de tiempo, valorando solamente aquellos que habían sido publicados en el último lustro (2015-2019). Se selecciona este lustro porque es en 2014 cuando Graham y Harris publican las doce recomendaciones para desarrollar intervenciones en escritura de alta calidad; iii) el acceso al texto completo y iv) que estuviesen escritos en inglés y/o castellano.

Concluido esto, se aplicaron unos criterios de exclusión: i) que la intervención contase con aplicación de medida de pretest (antes) y posttest (después); ii) que la intervención se hubiese producido en un entorno tecnológico en línea; iii) que la intervención estuviese enfocada en la instrucción de la composición escrita y no en el producto final textual y iv) que estuviesen publicadas en revistas científicas de impacto. Para ello, se

siguieron los dos indicadores de calidad más conocidos y valorados en el ámbito de la investigación, el JCR y Scopus.

Web of Science n= 10367	Scopus n=105143
Filtro: Título	
Incluidos (n = 1123)	Excluidos (n =104592)
Filtro: Periodo de tiempo (2015-2019)	
Incluidos (n = 673)	Excluidos (n =450)
Filtro: Artículo	
Incluidos (n = 428)	Excluidos (n = 245)
Filtro: Acceso a texto completo	
Incluidos (n =102)	Excluidos (n =326)
Filtro: Idioma - Castellano / Inglés	
Incluidos (n = 99)	Excluidos (n = 3)
Criterio: Resumen (entorno tecnológico)	
Incluidos (n = 79)	Excluidos (n = 20)
Criterio: Duplidad	
Incluidos (n = 74)	Excluidos (n = 5)
Criterio: Contenga aplicación Pre/Post	
Incluidos (n = 64)	Excluidos (n = 10)
Criterio: Intervención centrada en la Instrucción	
Incluidos (n = 42)	Excluidos (n = 22)
Criterio: Publicado en revistas de Impacto (JCR y Scopus)	
Incluidos (n = 30)	Excluidos (n = 11)
Artículos incluidos para valoración (n=30)	

Figura 1. Diagrama de flujo. Fuente: Elaboración propia.

Web of Science (WOS). Plataforma web que recoge la colección de bases de datos de las referencias bibliográficas y las citas de las principales publicaciones periódicas, propiedad de la empresa Clarivate Analytics, activa desde 1945 hasta 2020. Por ello, el análisis realizado a través de esta colección implicó el acceso a un gran número de índices de citas tales como el Science Citation Index Expanded (SCI-EXPANDED), el Social Sciences Citation Index (SSCI), el Arts & Humanities Citation Index (A&HCI), el Conference Proceedings Citation Index- Science (CPCI-S), el Conference Proceedings Citation Index- Social Science & Humanities (CPCI-SSH), el Book Citation Index- Science (BKCI-S), el Book Citation Index- Social Sciences & Humanities (BKCI-SSH) y el Emerging Sources Citation Index (ESCI).

Scopus. Base de datos bibliográfica de literatura científica, multidisciplinar e internacional, con análisis de citas desde 1996, elaborada por la editorial Elsevier. Contiene más de 75 millones de referencias de documentos publicados, en algunos casos, desde el siglo XIX, en 23.500 revistas científicas, 300 revistas comerciales y 740 series monográficas, 194000 libros y 7,7 millones de conference papers. Es una poderosa herramienta de descubrimiento y de análisis para investigadores, instituciones y entidades que financian la investigación. Incorporan de forma completa los archivos Medline y Compendex. También ofrece información sobre patentes a través del servicio LexisNexis.

3.3. Procedimiento de análisis de la información de los artículos científicos

La revisión bibliográfica explícita y reproducible, realizada se ajusta al criterio general establecido por



Creswell en 1994, quien afirmó que el propósito general de una revisión es resumir el conocimiento existente sobre el tema de interés y esclarecer las cuestiones que la investigación todavía no ha resuelto. De tal forma que, en este estudio se llevaron a cabo dos fases.

La primera se materializó en una lectura minuciosa del resumen de cada publicación teniendo en cuenta, en todo momento, el objetivo de la investigación y la segunda que se concretó en la lectura y en el análisis pormenorizado de cada artículo, con el propósito de configurar una tabla síntesis, en base a diez categorías previamente establecidas a partir de las ocho descritas por García-Martín y García (2015):

- i) El autor/es y el año de publicación como criterio de identificación del artículo. A lo que se añade los países de filiación de los autores.
- ii) La revista científica de impacto en la que se había publicado para poder establecer comparativas en cuanto a los índices de impacto.
- iii) El objetivo del estudio pues todas las publicaciones seleccionadas debían evidenciar una intervención online sobre escritura.
- iv) La herramienta web utilizada para el diseño y el desarrollo de la intervención.
- v) La muestra distinguiéndose, tal y como señalaban García-Martín y García (2015) entre pequeñas aquellas que contaban con menos de 50 participantes, medianas que tenían entre 50 y 100 y las grandes que se caracterizaban por tener más de 100.
- vi) Las preguntas de investigación y/o las variables analizadas en la intervención instruccional en escritura.
- vii) El procedimiento instruccional seguido en la intervención sobre escritura analizada en cuanto a duración, número de sesiones...
- viii) Los resultados evidenciados en el artículo examinado.
- ix) Las limitaciones de la intervención descrita.
- x) Las posibles líneas de investigación futura.

4. Resultados

Se describen, a continuación, los resultados obtenidos tras analizar treinta publicaciones de intervenciones en línea sobre escritura, en base a las diez categorías mencionadas anteriormente.

Con relación a la primera de las categorías, el autor/es y el año de publicación como criterio de identificación del artículo; tal y como puede observarse en la figura 2, la mayoría de los estudios se publican en el año 2018. Le siguen los efectuados en 2019, 2016, 2015 y finalmente, 2017. La mayor parte de las investigaciones se desarrollan en colaboración, puesto que el 76,7% de los estudios son de autoría colectiva. De los cuales, el 77,8% tiene carácter interuniversitario ya que participan autores de diferentes universidades y/o centros de investigación, y el 27,8% de los estudios, además, es internacional, contando con autores de varios países.

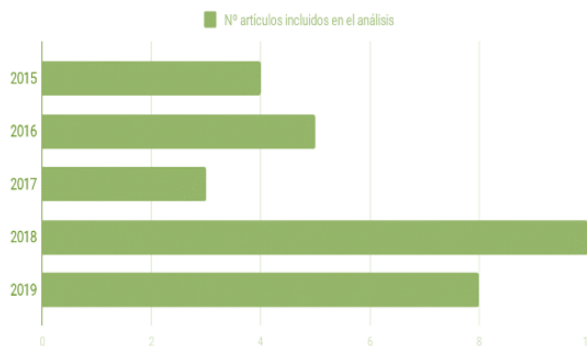


Figura 2. Frecuencia de artículos por año. Fuente: Elaboración propia.

Además, tal y como puede observarse en la figura 3, en cuanto a la afiliación de los autores, se considera esencial mencionar que la dirección de contacto de la mayoría de los autores está ubicada en Estados Unidos (N= 8), seguida de China (N= 6) e Irán (N= 6). No obstante, se evidencia una pequeña muestra (N =2) en los Países Bajos, Reino Unido y Turquía. A la que le siguen Corea del Sur, Japón, Malasia, Arabia Saudita, Chile, Bélgica y España con un estudio cada uno, respectivamente.

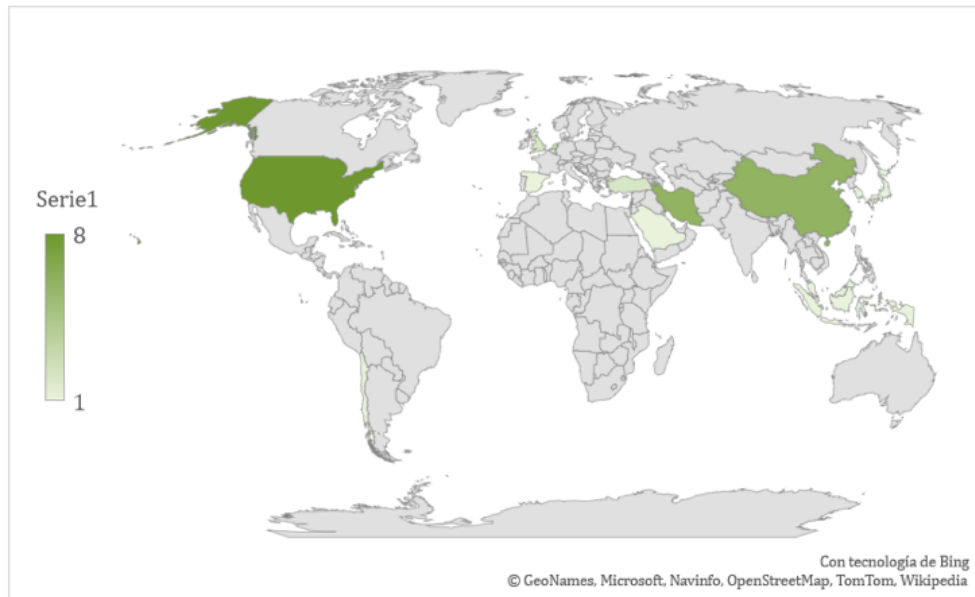


Figura 3. Países de procedencia atendiendo a las filiaciones de los autores. Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, en cuanto a la segunda categoría, la revista científica en la que se publican los estudios, no se percibe un patrón específico, es decir, una preferencia por una revista determinada, ya que los 30 artículos analizados están distribuidos en 25 revistas diferentes. Si bien es cierto, la mayor parte de las publicaciones se encuentran en el primer cuartil de JCR o Scopus.

En esta línea, los índices de impacto de las revistas indexadas en JCR, se encuentran en su mayoría entre 1,1 y 2,0, como se observa en la figura 4. Mientras que la mayoría de las revistas analizadas e indexadas en Scopus, se encuentran entre 1,1 y 4,0. En términos generales, analizando ambos índices de calidad, el índice mínimo se encuentra en 0,29 en Scopus con la revista *Problems of Education in the 21st Century* y en el otro extremo, un índice de impacto de 9,41 en Scopus, *Internet and Higher Education*, la revista con mayor índice de impacto incluida en esta revisión.

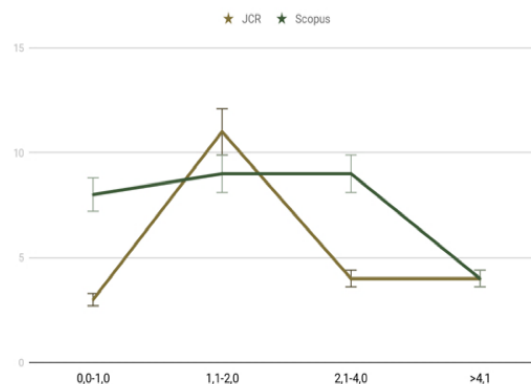


Figura 4. Índices de impacto de las revistas analizadas. Fuente: Elaboración propia.

En línea con lo anterior, en relación con la indexación de las revistas, es preciso reseñar que la mayoría pertenece a la categoría de Educación (86,7%). Muy alejada de ésta se encuentra la segunda categoría, Psicología, con apenas un 6,7% de las revistas analizadas. Finalmente, se encuentran Lingüística y Lengua, y Enfermería con un 3,3% cada una. Además, en cuanto al país de procedencia de las revistas, la dirección de contacto de la mayoría de las revistas analizadas está ubicada en el Reino Unido (N=12), seguida de los Estados Unidos (N=10). No obstante, una pequeña muestra de las investigaciones realizadas ha sido publicadas en revistas con sede en Turquía (N=2), Lituania, Holanda, Chile, Corea del Sur y España con un estudio cada uno, respectivamente.

En relación con la tercera y cuarta categorías analizadas, el objetivo del estudio y la herramienta web utilizada para el diseño y el desarrollo de la intervención, es preciso recordar que todos los artículos han tratado de explorar los resultados en la escritura a partir de intervenciones en línea. Destaca, especialmente, que el 23,4% de los estudios utilizan una tarea de escritura colaborativa, seguido por el 13,3%, que hace uso de tarea de retroalimentación por pares para evaluar los resultados de escritura. Así como, los textos objeto de estudio suelen ser, argumentativos (20%). Por su parte, el 20% de los estudios, no cita la herramienta web de la que se sirve para la intervención. En el resto, destaca especialmente el uso de las herramientas de trabajo colaborativo de Google (Drive, Documentos) en el 16,7% de los casos, seguido de sistemas de gestión de contenido como Blackboard, de aplicaciones de mensajería instantánea como Telegram, de redes sociales personales tales como Facebook, así como otras herramientas online diseñadas ad hoc.

Por otra parte, en cuanto a la quinta variable examinada, el tamaño de la muestra, se observa que, siguiendo la clasificación realizada por García-Martín y García en 2015, el 23,3% (n=7) son pequeñas, es decir, cuentan con menos de 50 participantes, el 36,7% (n=11) son medianas, tienen entre 50 y 100 participantes y el 40% (n=12) son grandes, es decir, se caracterizan por tener más de 100. Con respecto al último grupo, los estudios de Moore y Jones (2015) y Sayer et al. (2015) llaman especialmente la atención, con muestras de 567 y 1292 sujetos participantes respectivamente. Además, se considera relevante mencionar que tres de cada diez investigaciones seleccionan como muestra a estudiantes de lengua extranjera, y que, en ese caso, las tareas de escritura suelen presentarse en un idioma diferente al de la lengua de origen.

Relativo al procedimiento instruccional descrito, hay que recordar que todos los estudios recogen medidas previas y posteriores a la instrucción (pretest y posttest). La duración media del proceso instruccional es de ocho sesiones, generalmente de una hora, implementadas en varias semanas. La investigación de Mohamadi (2018) es la que presenta un proceso instruccional más largo, con 27 sesiones, mientras que la investigación de Liu, Liu y Liu (2018), es la más breve, con tan solo 2 horas de instrucción.

Con relación a la octava categoría analizada, los resultados de los estudios, se observa que los estudiantes hacen escaso uso de los procesos de planificación y de revisión textual (López, Torrance & Fidalgo, 2019) de la tarea escrita. Sin embargo, se obtienen mejoras significativas en dicha tarea, tras el proceso instruccional, cuando se aplica la edición por pares (Ebadi & Rahimi, 2017), la retroalimentación por pares (Yáng, 2016), la escritura colaborativa, especialmente útil en la enseñanza de idiomas (Krishnan et al., 2018; Mohamadi, 2018; Ubilla, Gómez & Sáez, 2017) y la redacción en línea, en comparación con la redacción convencional, en papel (Liang et al., 2016).

En cuanto a la novena, entre las limitaciones evidenciadas en las treinta intervenciones examinadas, destacan en un 76,7% la ausencia de división de los participantes en grupo experimental y grupo control lo que reduce el rigor de la evaluación de la intervención efectuada dado que, al no existir dicha clasificación es imposible realizar una comparación de los efectos de la intervención. Y, además, en un 53,3% la aplicación de las intervenciones se realiza con muestras relativamente pequeñas lo que dificulta la extrapolación y la generalización de los resultados obtenidos. A estas dos limitaciones, se suman otras, en menor medida, como que, en algunos casos, el periodo dedicado a la intervención es relativamente breve, para observar efectos específicos suficientemente válidos y fiables en el desarrollo de la escritura colaborativa y la no existencia de un seguimiento de los efectos manifestados por los participantes, pasado un tiempo determinado, desde la

culminación de la intervención.

Finalmente, relativo a la última de las categorías; la prospectiva futura, los estudios señalan que deben desarrollarse investigaciones que examinen el proceso de la revisión escrita junto con otros procesos, tales como la planificación y la traducción (Xu, 2018). Además, defienden que puede implementarse en línea una parte sustancial de la enseñanza del idioma, con diseño semiestructurado, adaptado al ritmo propio de cada alumno y por tanto, sin impacto negativo en la calidad de la enseñanza (Mori, Omori & Sato, 2016).

Por su parte, los estudios sobre escritura colaborativa, informan de la necesidad de conocer la influencia del aprendizaje social en la precisión y la cohesión de la tarea escrita (Bayley & Judd, 2018), en estudiar los patrones de interactividad en las tareas colaborativas en línea para conocer las dinámicas de grupo, así como el aprendizaje individual (Mohamadi, 2018) y explorar el funcionamiento de la edición por pares en la que los diferentes miembros desempeñen funciones distintas para elaborar un texto conjunto (Ebadi & Rahimi, 2017). Finalmente, se recoge la conveniencia de desarrollar investigaciones de carácter cualitativo (Latifi et al., 2019), con intervenciones tempranas (López, Torrance & Fidalgo, 2019) y con diversidad de textos -expositivos, argumentativos- (Chew et al., 2019).

5. Conclusiones

Este estudio ha tratado de conocer y de analizar las intervenciones en línea sobre escritura, publicadas en revistas de impacto en los últimos cinco años, mediante una revisión de la literatura (Pértega & Pita, 2005), tratando de comprobar si se cumplen los requerimientos acordados en la reunión científica de la European Research Network Learning to Write Effectively (ERN-LWEISO703). Los resultados obtenidos permiten afirmar que, de las cuatro hipótesis planteadas inicialmente, dos de ellas son aceptadas, tanto H1 como H2. Es decir, que se confirma que la mayoría de las intervenciones analizadas incluye muestras pequeñas, lo cual puede deberse a la propia casuística de este tipo de investigaciones, bien sea por la dificultad de acceder a una población más amplia o por el tiempo necesario para el desarrollo de la intervención. Así como, que en la mayor parte de las intervenciones se evidencia ausencia de grupo control en el proceso instruccional. Este tipo de diseño denominado cuasi-experimental tiene menos validez interna, especialmente, para justificar los resultados obtenidos, sin injerencia de variables externas no controladas.

En relación a las dos últimas hipótesis planteadas, H3 y H4, son rechazadas a tenor de los resultados obtenidos en este estudio, puesto que, con los datos disponibles, no es posible afirmar que en la mayoría de los estudios no se entrena ni se forma al docente encargado del proceso instruccional, ni tampoco, que no se aplica medida de seguimiento para comprobar el mantenimiento de los efectos de la instrucción, ya que el hecho de que la mayoría de los estudios no mencionen estos datos, no conlleva inexorablemente que no se hayan producido estos procesos.

No obstante, este estudio presenta algunas limitaciones metodológicas inherentes a esta tipología de investigación; la revisión de la literatura, como es el sesgo de publicación, cuyo efecto se ha visto reducido al seleccionar artículos publicados en dos idiomas y al no considerarse el número de citas recibidas y el sesgo de selección que se ha minimizado al especificar objetivamente los criterios de inclusión y de exclusión. Sin embargo, la revisión supone una herramienta útil para el análisis de un tema de interés y no debe obviarse que los resultados obtenidos en el presente estudio están supeditados a la calidad de las investigaciones evaluadas (Pértega & Pita, 2005). Es por ello, que en la presente revisión se optó por seleccionar publicaciones indexadas en las dos bases de datos de la Federación Española para la Ciencia y la Tecnología (FECYT): Web of Science y Scopus.

Si bien, el estudio ha contribuido a señalar los aspectos fuertes y débiles del campo de las intervenciones en línea sobre escritura ofreciendo una visión general de las principales líneas de trabajo actuales. En razón de lo antes expuesto, se recomienda que investigaciones futuras tengan en cuenta las recomendaciones dadas en la European Research Network Learning to Write Effectively (ERN-LWEISO703) sobre las intervenciones en



escritura, tales como, la formación del profesorado participante antes de la intervención, la división de la muestra en grupos experimental y control, la fidelidad y la durabilidad del tratamiento, la aplicación de una medida de seguimiento de los efectos de la intervención y la generalización de los resultados.

Anexo. Estudios analizados en la revisión teórica.

Autores, año	Base de datos		Titulo	Revista	Impacto	Muestra (GC + GE)
	WOS	Scopus				
Aghajani & Adloo, 2018		X	The effect of online cooperative learning on students' writing skills and attitudes through telegram application	International Journal of Instruction	0.35	70
Bayley & Judd, 2018		X	The Effects of Online Collaborative Writing and TOEIC Writing Test-Preparation on L2 Writing Performance	The Journal of Asia TEFL	0.27	65 (32 +33)
Bruntaut, Harding & Batty, 2018	X		Going online: The effect of mode of delivery on performances and perceptions on an-English L2 writing test suite	Assessing Writing	1.841	283
Chew, Wu, Idris, Loh & Chua, 2020		X	Enhancing Summary Writing of ESL Learners via a Theory-Based Online Tool: System Development and Evaluation	Journal of Educational Computing Research	0.79	53
Ebadi & Rahimi, 2017		X	Exploring the impact of online peer-editing using Google Docs on EFL learners' academic writing skills: a mixed methods study.	Computer Assisted Language Learning	1.34	20 (10 +10)
Graml & Alkazemi, 2016		X	Improving ESL writing using an online formulaic sequence word-combination checker.	Journal of Computer Assisted Learning	1.724	64 (33 + 31)
Hsieh, 2019	X		Leamer Interactions In face-to-face collaborative writing with the support of online resources	ReCALL	1.361	56
Hsu & Liu, 2019	X		Genre-based writing instruction blended with an online writing tutorial system for the development of academic writing.	Digital Scholarship in the Humanities	0.418	25
Krishnan, Cusimano, Wang & Yim, 2018	X		Writing Together: Online Synchronous Collaboration In Middle School	Journal of Adolescent & Adult Literacy	1.25	-
Latif, Noroozi, Hatami & Blemans, 2019		X	How does online peer feedback improve argumentative essay writing and learning?	Innovations In Education and Teaching International	0.66	52
Liang, Chang, Shu, Tseng & Lin, 2016		X	Online reflective writing mechanisms and its effects on self-regulated learning: a case of web-based portfolio assessment system.	Interactive Learning Environments	0.886	82 (41 + 41)
Liao, 2018	X		The Impact of face-to-face oral discussion and online text-chat on L2 Chinese writing.	Journal of Second Language Writing	4.2	6
Liu, Liu & Liu, 2018	X		Group awareness increases student engagement in online collaborative writing.	The Internet and Higher Education	5.28	120 (72 + 48)
López, Torrance & Fidalgo, 2019	X		The online management of writing processes and their contribution to text quality in upper-primary students.	Psicothema	1.551	20
Miller, Russell, C. Cheng & Zembles, 2018		X	Testing the efficacy of a scaffolded writing intervention with online degree-completion nursing students: A quasi-experimental design.	Nurse Education in Practice	0.81	78 (27 + 51)
Mohamadi, 2018		X	Comparative effect of online summative and formative assessment on EFL student writing ability.	Studies in Educational Evaluation	0.64	130
Moore & Jones, 2015		X	The Journalism Writing Course: Evaluation of Hybrid versus Online Grammar Instruction.	Journalism & Mass Communication Educator	0.44	567

Mori, Omori & Sato, 2016	X		The Impact of Flipped Online Kanji Instruction on Written Vocabulary Learning for Introductory and Intermediate Japanese Language Students.	Foreign Language Annals	0.802	46
Noroozi, Blemans & Mulder, 2016	X		Relations between scripted online peer feedback processes and quality of written argumentative essay	Internet and Higher Education	4.238	189
Riley, 2019		X	Exploring Strategies to Enhance Scholarly Writing for RN-BSN Students Using an Online Tutorial	Teaching and Learning in Nursing	0.35	164 (108+56)
Sarica & Usluel, 2016	X		The effect of digital storytelling on visual memory and writing skills.	Computers & Education	5.627	59 (30 + 29)
Saiful, Wihastyanang, Sulistyono & Mukminatien, 2019		X	Confronting effect of online teacher and peer feedback on the students' writing performance.	Problems of Education in the 21st Century	0.13	70 (38 + 32)
Sayer, Noorbaloohi, Frazier, et al., 2015		X	Randomized Controlled Trial of Online Expressive Writing to Address Readjustment Difficulties Among U.S. Afghanistan and Iraq War Veterans.	Journal of Traumatic Stress	1.522	1292
Strobl, 2015	X		Attitudes towards online feedback on writing: Why students mistrust the learning potential of models	ReCALL	1.128	38
Sung, Liao, Chang, Chen & Chang, 2016		X	The effect of online summary assessment and feedback system on the summary writing on 6th graders: The LSA-based technique.	Computers & Education	2.654	154
Tsai, Chen, Kuo & Hsieh, 2015		X	Online journal writing and corrective feedback on tertiary level EFL college students' attitudes and writing	Turkish Online Journal of Educational Technology	0.377	28
Ubilla, Gómez & Carrillo, 2017		X	Escritura colaborativa de textos argumentativos en Inglés usando Google Drive.	Estudios pedagógicos	0.338	33 (15 + 18)
Valero, Noroozi, Blemans & Mulder, 2019	X		The effects of an online learning environment with worked examples and peer feedback on students' argumentative essay writing and domain-specific knowledge acquisition in the field of biotechnology	Journal of Biological Education	0.844	45
Xu, 2018	X		Understanding online revisions in L2 writing: A computer keystroke-log perspective	System	1.93	57
Yang, 2016		X	Transforming and constructing academic knowledge through online peer feedback in summary writing	Computer Assisted Language Learning	1.79	24 (11 + 13)

Fuente: Elaboración propia.

Cómo citar este artículo / How to cite this paper

García-Martín, J.; Álvarez-Álvarez, C.; García-Martín, S. (2022). Una revisión sistemática de intervenciones en línea sobre escritura. *Campus Virtuales*, 11(1), 9-20.
<https://doi.org/10.54988/cv.2022.1.811>

Referencias

- Aghajani, M.; Adloo, M. (2018). The effect of online cooperative learning on students' writing skills and attitudes through telegram application. *International Journal of Instruction*, 11(3), 433-448. doi:10.12973/iji.2018.11330a.
- Alamargot, D. (2008). The European Research Network on Learning to Write Effectively (ERN-LWE). IS0703 Project. (http://www.cost-lwe.eu/COST_IS0703_Project.pdf).

García-Martín, J.; Álvarez-Álvarez, C.; García-Martín, S. (2022). Una revisión sistemática de intervenciones en línea sobre escritura. *Campus Virtuales*, 11(1), 9-20. <https://doi.org/10.54988/cv.2022.1.811>



- Álvarez, M. L.; García, J. N.; García-Martín, J.; Díez, H. (2012). Contraste de dos modalidades instruccionales en competencia comunicativa escrita: producto y proceso. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 261-266.
- Bayley, D.; Judd, C. (2018). The Effects of Online Collaborative Writing and TOEIC Writing Test- Preparation on L2 Writing Performance. *The Journal of Asia TEFL*, 15(2), 383-397. doi:10.18823/asiatefl.2018.15.2.8.383.
- Beauvais, C.; Olive, T.; Passerault, J. M. (2011). Why are some texts good and others not? Relationship between text quality and online management of the writing processes. *Journal of Educational Psychology*, 103, 415-428. doi:10.1037/a0022545.
- Brunfaut, T.; Harding, L.; Batty, A. O. (2018). Going online: The effect of mode of delivery on performances and perceptions on an English L2 writing test suite. *Assessing Writing*, 36, 3-18. doi:10.1016/j.asw.2018.02.003.
- Chew, C. S.; Wu, W. C. V.; Idris, N.; Loh, E. F.; Chua, Y. P. (2020). Enhancing Summary Writing of ESL Learners via a Theory-Based Online Tool: System Development and Evaluation. *Journal of Educational Computing Research*, 58(2), 398-432. doi:10.1177/0735633119837765.
- Creswell, J. W. (1994). *Research Design: Qualitative and Quantitative Approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ebadi, S.; Rahimi, M. (2017) Exploring the impact of online peer-editing using Google Docs on EFL learners' academic writing skills: a mixed methods study. *Computer Assisted Language Learning*, 30(8), 787-815. doi:10.1080/09588221.2017.1363056.
- Frydrychova, B. (2014). Approaches to the teaching of writing skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 112, 147-151. doi:10.1016/j.sbspro.2014.01.1149.
- Gallego, J. L.; García, A.; Rodríguez, A. (2014). Percepciones de estudiantes universitarios sobre la planificación de la escritura. *European Scientific Journal*, 10(1), 26-44.
- García-Martín, J.; García, J. N. (2015). Efectos positivos del uso de blogs y wikis en variables psicoeducativas: revisión de estudios internacionales (2010-2013). *ESE. Estudios sobre Educación*, 29, 103-122. doi:10.15581/004.29.103-122.
- García-Martín, J.; García-Sánchez, J. N. (2018). The instructional effectiveness of two virtual approaches: processes and product. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 23(2), 117-127. doi:10.1016/j.psicod.2018.02.002.
- García-Martín, J.; García-Sánchez, J. N. (2020). The effectiveness of four instructional approaches used in a MOOC promoting personal skills for success in life. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 25(1), 36-44. doi:10.1016/j.psicoe.2019.08.001.
- García-Martín, J.; García, J. N.; Pacheco, D. I. (2011). Antecedentes empíricos y planificación de estudios a través de herramientas 2.0. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 191-199.
- Graham, S.; Harris, K. (2014). Conducting high quality writing intervention research: Twelve recommendations. *Journal of Writing Research*, 6(2), 89-123.
- Graham, S.; Sandmel, K. (2011). The process writing approach: A metaanalysis. *The Journal of Educational Research*, 104(6), 396-407. doi:10.1080/00220671.2010.488703.
- Grami, G. M. A.; Alkazemi, B. Y. (2016). Improving ESL writing using an online formulaic sequence word-combination checker. *Journal of Computer Assisted Learning*, 32(2), 95-104. doi:10.1111/jcal.12115.
- Hsieh, Y. (2019). Learner interactions in face-to-face collaborative writing with the support of online resources. *ReCALL*, 32(1), 85-105. doi:10.1017/S0958344019000120.
- Hsu, W.-C.; Liu, G.-Z. (2019). Genre-based writing instruction blended with an online writing tutorial system for the development of academic writing. *Digital Scholarship in the Humanities*, 34(1), 100-123. doi:10.1093/llc/fqy021.
- Krishnan, J.; Cusimano, A.; Wang, D.; Yim, S. (2018). Writing Together: Online Synchronous Collaboration in Middle School. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 62(2), 1-11. doi:10.1002/jaal.871.
- Latifi, S.; Noroozi, O.; Hatami, J.; Biemans, H. J. A. (2019). How does online peer feedback improve argumentative essay writing and learning?. *Innovations in Education and Teaching International*, 1-12. doi:10.1080/14703297.2019.1687005.
- Liang C.; Chang C.-C.; Shu K.-M.; Tseng J.-S.; Lin C.-Y. (2016). Online reflective writing mechanisms and its effects on self-regulated learning: a case of web-based portfolio assessment system. *Interactive Learning Environments*, 24(7), 1647-1664. doi:10.1080/10494820.2015.1041403.
- Liao, J. (2018). The impact of face-to-face oral discussion and online text-chat on L2 Chinese writing. *Journal of Second Language Writing*, 41, 27-40. doi:10.1016/j.jslwr.2018.06.005.
- Liu, M.; Liu, L.; Liu, L. (2018). Group awareness increases student engagement in online collaborative writing. *The Internet and Higher Education*, 38, 1-8. doi:10.1016/j.iheduc.2018.04.001.
- López, P.; Torrance, M.; Fidalgo, R. (2019). The online management of writing processes and their contribution to text quality in upper-primary students. *Psicothema*, 31(3), 311-318. (<https://10.7334/psicothema2018.326>).
- Miller, L. C.; Russell, C. L.; Cheng, A. L.; Zembles, S. (2018). Testing the efficacy of a scaffolded writing intervention with online degree-completion nursing students: A quasi-experimental design. *Nurse Education in Practice*, 32, 115-121. doi:10.1016/j.nepr.2018.06.011.
- Mohamadi, Z. (2018). Comparative effect of online summative and formative assessment on EFL student writing ability. *Studies in Educational Evaluation*, 59, 29-40. doi:10.1016/j.stueduc.2018.02.003.
- Moore, J.; Jones, K. (2015). The Journalism Writing Course: Evaluation of Hybrid versus Online Grammar Instruction. *Journalism & Mass Communication Educator*, 70(1), 6-25. doi:10.1177/1077695814551831.
- Mori, Y.; Omori, M.; Sato, K. (2016). The Impact of Flipped Online Kanji Instruction on Written Vocabulary Learning for Introductory and Intermediate Japanese Language Students. *Foreign Language Annals*, 49(4), 729-749. doi:10.1111/flan.12222.
- Navarro, F.; Ávila, N.; Cárdenas, M. (2020). Lectura y escritura epistémicas: movilizanddo aprendizajes disciplinares en textos escolares. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(15), 1-13. doi:10.24320/redie.2020.22.e15.2493.
- Noroozi, O.; Biemans, H. J. A.; Mulder, M. (2016). Relations between scripted online peer feedback processes and quality of written argumentative essay. *Internet and Higher Education*, 31, 20-31. doi:10.1016/j.iheduc.2016.05.002.

- Pértega, S.; Pita, S. (2005). Revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Cad Atención Primaria*, 12(2), 109-112. (<https://bit.ly/2XtKArG>).
- Reyes-Angona, S.; Fernández-Cárdenas, J. M. (2015). La escritura académica en la formación en línea de docentes de escuelas públicas mexicanas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(2), 1-15. (<https://redie.uabc.mx/redie/article/view/412/1219>).
- Riley, E. (2019). Exploring Strategies to Enhance Scholarly Writing for RN-BSN Students Using an Online Tutorial. *Teaching and Learning in Nursing*, 14(2), 128-134. doi:10.1016/j.teln.2018.12.011.
- Sánchez-Meca, J. (2010). Cómo realizar una revisión sistemática y un metaanálisis. *Aula Abierta*, 38(2), 53-64.
- Sarica, H. C.; Usluel, Y. K. (2016). The effect of digital storytelling on visual memory and writing skills. *Computers & Education*, 94, 298-309. doi:10.1016/j.compedu.2015.11.016.
- Saiful; Wihastyanang, W. D.; Sulisty, G. H.; Mukminatien, N. (2019). Confronting effect of online teacher and peer feedback on the students' writing performance. *Problems of Education in the 21st Century*, 77(5), 650-666. doi:10.33225/pec/19.77.650.
- Sayer, N. A.; Noorbaloochi S.; Frazier P. A. (2015). Randomized Controlled Trial of Online Expressive Writing to Address Readjustment Difficulties Among U.S. Afghanistan and Iraq War Veterans. *Journal of Traumatic Stress*, 28(5), 381-390. doi:10.1002/jts.22047.
- Shahrokhi, H. (2017). The impact of product and process approach on Iranian EFL learners' writing ability and their attitudes toward writing skill. *International Journal of English Linguistics*, 7(2), 158-166. doi:10.5539/ijel.v7n2p158.
- Strobl, C. (2015). Attitudes towards online feedback on writing: Why students mistrust the learning potential of models. *ReCALL*, 27(3), 340-357. doi:10.1017/S0958344015000099.
- Sung, Y.-T.; Liao, C.-N.; Chang, T.-H.; Chen, C.-L.; Chang, K.-E. (2016). The effect of online summary assessment and feedback system on the summary writing on 6th graders: The LSA-based technique. *Computers & Education*, 95, 1-18. doi:10.1016/j.compedu.2015.12.003.
- Thulasi A/P, S.; Bin, A. R.; Bte, F. (2014). Comparative analysis of process versus product approach of teaching writing in Malaysian schools: Review of literature. *Middle East Journal of Scientific Research*, 22(6), 789-795. doi:10.5829/idosi.mejsr.2014.22.06.21943.
- Tsai, M.-C., Chen, S.-C., Kuo, Y.-Y., & Hsieh, W.-Y. (2015). Online journal writing and corrective feedback on tertiary level EFL college students' attitudes and writing. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 440-446.
- Ubilla, L.; Gómez, L.; Sáez, K. (2017). Escritura colaborativa de textos argumentativos en inglés usando Google Drive. *Estudios pedagógicos*, 43(1), 331-348. doi:10.4067/S0718-07052017000100019.
- Valero, A.; Noroozi, O.; Biemans, H. J. A.; Mulder, M. (2019). The effects of an online learning environment with worked examples and peer feedback on students' argumentative essay writing and domain-specific knowledge acquisition in the field of biotechnology. *Journal of Biological Education*, 53(4), 390-398. doi:10.1080/00219266.2018.1472132.
- Xu, C. (2018). Understanding online revisions in L2 writing: A computer keystroke-log perspective. *System*, 78, 104-114. doi:10.1016/j.system.2018.08.007.
- Yang, Y. (2016) Transforming and constructing academic knowledge through online peer feedback in summary writing. *Computer Assisted Language Learning*, 29(4), 683-702.

