

Efectividad de los grupos de aprendizaje colaborativo en línea para mejorar la producción escrita en inglés en estudiantes universitarios

Effectiveness of online collaborative learning groups in improving English writing skills in university students

<https://doi.org/10.5281/zenodo.17792240>

AUTORES: Nelly Victoria Ley Leyva^{1*}

Erika Paola García León²

Maria Grazzia Gonzalez Quinto³

Pablo Luis Vasconezy Mera⁴

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: nley@utb.edu.ec

Fecha de recepción: 10 / 09 / 2025

Fecha de aceptación: 10 / 11 / 2025

RESUMEN

El presente estudio tuvo como propósito analizar la efectividad del aprendizaje colaborativo en línea para mejorar la producción escrita en inglés en estudiantes universitarios. Se implementó un diseño experimental con pretest y postest, aplicando una intervención de ocho semanas basada en actividades de escritura colaborativa mediante herramientas digitales. Participaron 80 estudiantes distribuidos en un grupo experimental y un grupo de control. Los textos producidos fueron evaluados en base a seis categorías: organización textual, contenido e ideas, gramática y sintaxis, vocabulario, ortografía y puntuación, y adecuación al propósito comunicativo. Los resultados evidenciaron una

^{1*} <https://orcid.org/0000-0003-2296-7354>, Universidad Técnica de Babahoyo, Ecuador, nley@utb.edu.ec

² <https://orcid.org/0000-0001-8203-6434>, Universidad Técnica de Babahoyo, Ecuador, [egarcia@utb.edu.ec](mailto,egarcia@utb.edu.ec)

³ <https://orcid.org/0000-0002-6581-6428>, Universidad Técnica de Babahoyo, Ecuador, [mgonzalezq@utb.edu.ec](mailto,mgonzalezq@utb.edu.ec)

⁴ <https://orcid.org/0000-0001-9035-7166>, Universidad Técnica de Babahoyo, Ecuador, [pvasconezm@utb.edu.ec](mailto,pvasconezm@utb.edu.ec)

Vol. 10, N°. Primer Simposio de Investigación en la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera 2025

mejora significativa en el grupo experimental en comparación con el grupo de control, destacando incrementos en la coherencia, la calidad léxica y la estructura textual.

Asimismo, la percepción estudiantil sobre la estrategia fue altamente positiva, valorando aspectos como la motivación, el aprendizaje entre pares y la utilidad de las plataformas colaborativas. Se concluye que los grupos de aprendizaje colaborativo en línea constituyen una estrategia pedagógica efectiva para fortalecer las habilidades de escritura en inglés en contextos universitarios. Se recomienda su implementación en programas de enseñanza de inglés como lengua extranjera (EFL), integrando metodologías activas y herramientas digitales.

Palabras clave: Aprendizaje colaborativo, producción escrita, plataforma digitales, entornos virtuales

ABSTRACT

The purpose of this study was to analyze the effectiveness of online collaborative learning in improving English writing skills among university students. An experimental design with pre and posttests was implemented, applying an eight-week intervention based on collaborative writing activities using digital tools. Eighty students participated, divided into an experimental group and a control group. The texts produced were evaluated based on six categories: textual organization, content and ideas, grammar and syntax, vocabulary, spelling and punctuation, and appropriateness to the communicative purpose. The results showed a significant improvement in the experimental group compared to the control group, highlighting increases in coherence, lexical quality, and textual structure.

Likewise, student perception of the strategy was highly positive, valuing aspects such as motivation, peer learning, and the usefulness of collaborative platforms. It is concluded that online collaborative learning groups are an effective pedagogical strategy for strengthening English writing skills in university contexts. Their implementation is recommended in English as a foreign language (EFL) teaching programs, integrating active methodologies and digital tools.

Keywords: Collaborative learning, written production, digital platforms, virtual environments

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el dominio de una segunda lengua, especialmente el inglés, se ha convertido en una competencia esencial en el ámbito académico y profesional. En un mundo globalizado, donde la comunicación es instantánea y no tiene barreras geográficas, la habilidad para expresarse en inglés de manera eficaz, tanto oral como escrita, constituye un recurso valioso que incide directamente en la movilidad estudiantil, la empleabilidad y el acceso a información científica y tecnológica de alto nivel (García et al., 2021). En particular, la producción escrita en inglés se ha consolidado como un pilar fundamental en las personas, no solo porque refleja el dominio del idioma, sino también porque implica competencias cognitivas de alto orden, como la argumentación, la organización lógica del texto, entre otros.

El dominio de la producción escrita en inglés es una competencia fundamental para estudiantes universitarios en un mundo cada vez más globalizado y académico. La escritura en inglés no solo facilita la comunicación efectiva en contextos educativos y profesionales internacionales, sino que también permite a los estudiantes acceder a recursos académicos, participar en redes científicas globales y mejorar su empleabilidad en mercados laborales competitivos (Moreno et al., 2025).

La producción escrita implica un proceso complejo que abarca la generación de ideas, la organización coherente del texto, el uso correcto de la gramática y la precisión léxica, así como la adaptación al propósito comunicativo y la audiencia, aspectos que representan grandes desafíos para los estudiantes en aprendizaje de inglés como segunda lengua (Girón et al., 2023).

En este sentido, el aprendizaje colaborativo en línea surge como una estrategia innovadora, q potencia no solo la adquisición de habilidades lingüísticas, sino que también fomenta procesos metacognitivos y motivacionales entre los estudiantes (Medranda et al., 2025). Las plataformas digitales permiten la interacción sincrónica y asincrónica, facilitando la revisión entre pares y la retroalimentación continua, elementos clave para fortalecer la producción escrita (Ugel y Gómez, 2024). Además, el enfoque colaborativo promueve la autonomía del aprendizaje y la autorregulación, aspectos vinculados a mejores resultados académicos y mayor compromiso con la tarea escrita (Amaguaya et al., 2021).

No obstante, la enseñanza y el aprendizaje de la escritura en inglés como lengua extranjera (EFL, por sus siglas en inglés) continúa representando un desafío significativo para estudiantes y docentes, especialmente en contextos donde el inglés no se usa de forma habitual fuera del aula. A menudo, la instrucción de la escritura se limita a tareas repetitivas, centradas en aspectos gramaticales o estructurales, con poca atención a los procesos comunicativos, sociales y colaborativos involucrados en la producción escrita (Sánchez, 2022). Esta situación genera que los estudiantes no solo presenten errores frecuentes, sino que también desarrollen actitudes negativas hacia la escritura, percibiéndola como una actividad individual, solitaria y mecánica.

Limitaciones del enfoque tradicional en la enseñanza de la escritura

Para Carpio et al. (2022), “el enfoque tradicional en la enseñanza de la escritura en inglés como lengua extranjera ha sido ampliamente cuestionado por su orientación excesiva hacia la corrección gramatical, la repetición de estructuras sintácticas y la enseñanza descontextualizada del lenguaje”. En este modelo, los docentes asumen un rol central como correctores y transmisores de reglas, mientras que los estudiantes se convierten en receptores pasivos de conocimientos, enfocando su atención en evitar errores más que en desarrollar una intención comunicativa real.

Este enfoque resulta particularmente problemático en la producción escrita, ya que reduce la escritura a una tarea mecánica, con escasa conexión con el pensamiento crítico, la creatividad y la expresión personal. Las tareas suelen consistir en ejercicios de traducción, resúmenes, completar oraciones o redacción de párrafos con temas predeterminados y sin interlocutor definido. Como resultado, los textos producidos carecen de propósito comunicativo claro, no están dirigidos a una audiencia real y no responden a contextos auténticos de uso del inglés (Oliva, 2022).

Además, este modelo pone poco énfasis en el proceso de escritura. La enseñanza se centra en el producto final y no en las etapas intermedias como la planificación, la organización de ideas, la escritura de borradores, la revisión y la edición. Esta omisión priva a los estudiantes de herramientas esenciales para desarrollar sus competencias en la escritura a largo plazo (Torres y Asqui, 2023).

Otro problema importante es la escasez de retroalimentación formativa. En muchos cursos de inglés, los docentes devuelven los textos con correcciones, a menudo sin explicación, lo que impide que los estudiantes comprendan sus errores, reflexionen sobre ellos o aprendan a corregirlos de forma autónoma. Así, la escritura se percibe como una tarea evaluativa y sancionadora, más que como una oportunidad para el aprendizaje y el crecimiento de la habilidad de escritura.

Estas deficiencias del enfoque tradicional tienen consecuencias profundas: los estudiantes experimentan altos niveles de ansiedad al escribir en inglés, desconfían de sus capacidades, repiten errores sistemáticos y tienen poca conciencia del propósito comunicativo de sus textos (Medina, 2025). Por ello, es urgente reconfigurar la enseñanza de la escritura desde metodologías más activas, significativas y centradas en el estudiante.

El aprendizaje colaborativo como enfoque transformador

El aprendizaje colaborativo, también conocido como aprendizaje cooperativo, representa un enfoque pedagógico que rompe con el prototipo individualista del aprendizaje. Se basa en la idea de que el conocimiento se construye de forma social, a través de la interacción entre estudiantes que trabajan juntos hacia un objetivo común (Vygotsky y Cole, 1978). En este modelo, los estudiantes dejan de ser receptores pasivos de información y se convierten en participantes activos que construyen, negocian y reconstruyen saberes mediante la cooperación.

En el campo de la enseñanza de idiomas, el aprendizaje colaborativo ha demostrado ser especialmente eficaz porque permite poner en práctica el idioma de forma real y significativa. En lugar de completar tareas aisladas, los estudiantes interactúan constantemente, discuten, resuelven problemas, se explican conceptos entre ellos y negocian significados lingüísticos (Magallanes et al., 2021). Estas interacciones no solo promueven la adquisición del lenguaje, sino también el desarrollo de habilidades interpersonales y cognitivas de alto nivel.

En cuanto a la escritura, el aprendizaje colaborativo permite que los estudiantes construyan textos mediante la planificación conjunta, la escritura en pareja o grupo, y la revisión mutua. Este proceso no solo mejora la calidad de los textos, sino que también contribuye al desarrollo de la autorregulación, la metacognición y la responsabilidad

compartida (Góngora y Quinteros, 2024). Al trabajar juntos, los estudiantes aprenden a detectar errores, reformular ideas, reorganizar párrafos y elegir vocabulario más adecuado. Todo ello ocurre en un ambiente más relajado, en el que el miedo al error disminuye gracias al apoyo del grupo, al ser corregidos por una figura que ven como igual, sus compañeros, en vez de una figura que representa alguien que debe corregirlos, como es su tutor, volviendo el aprendizaje más significativo.

Asimismo, la colaboración favorece la exposición a diferentes estilos de escritura, lo que amplía el vocabulario de los estudiantes. Además, permite a los participantes asumir roles distintos dentro del grupo (escritor principal, revisor, editor, lector crítico, etc.), lo que enriquece la experiencia de aprendizaje y fortalece competencias diversas (Marín y Rodríguez, 2021).

Cabe destacar que la colaboración no se limita a repartir tareas, sino que implica una construcción conjunta, en la que los estudiantes toman decisiones en equipo, resuelven conflictos narrativos, negocian significado y reflexionan sobre el proceso de escritura. Este enfoque transformador se alinea con los principios del aprendizaje significativo, al conectar la nueva información con los conocimientos previos de los estudiantes y con sus contextos reales de comunicación (Hine et al., 2021).

Potencial pedagógico de los entornos colaborativos digitales

La incorporación de tecnologías digitales en la educación ha dado lugar a nuevas formas de colaboración que trascienden las barreras físicas del aula. Plataformas como Google Docs, Microsoft 365, Padlet, Miro, Edmodo, Moodle, Canva y otras herramientas digitales permiten que los estudiantes trabajen juntos de manera sincrónica y asincrónica, escribiendo documentos, dejando comentarios, organizando ideas en diagramas colaborativos, y realizando presentaciones colectivas (Segovia et al., 2025).

Estas herramientas ofrecen beneficios significativos para la enseñanza de la escritura en inglés. Por ejemplo, los documentos compartidos permiten a los estudiantes ver en tiempo real las ediciones de sus compañeros, comentar directamente sobre el texto, y recibir retroalimentación inmediata. Este proceso fomenta la transparencia, la autorreflexión y el sentido de escritura compartida, elementos claves para el desarrollo de la habilidad de *Writing* (Giler et al., 2024).

El trabajo colaborativo en línea también permite una mayor flexibilidad de tiempo y espacio, lo que resulta ideal para estudiantes universitarios que deben compatibilizar sus estudios con otras actividades. A diferencia de la colaboración presencial, que requiere coincidencia física y de horario, las plataformas digitales permiten trabajar desde cualquier lugar y en cualquier momento, lo cual potencia el aprendizaje autónomo (Rodríguez, 2022).

Otro aspecto destacado es la posibilidad de integrar recursos multimedia en las tareas de escritura. Los estudiantes pueden insertar imágenes, enlaces, videos o grabaciones de voz, lo que enriquece el contenido textual y permite desarrollar formas de alfabetización digital necesarias para la comunicación académica y profesional del mundo actual (Barragán, 2025).

No obstante, es importante reconocer que la efectividad del aprendizaje colaborativo en línea no depende exclusivamente de la tecnología utilizada, sino también del diseño pedagógico que guíe su uso. Para que estas herramientas sean verdaderamente educativas, es necesario planificar cuidadosamente las actividades, establecer objetivos claros, definir roles dentro del grupo, y capacitar tanto a docentes como a estudiantes en el uso pedagógico de las TIC (Vera et al., 2025).

Colaboración en escritura en inglés

En los últimos cinco años, numerosos estudios han investigado los efectos del aprendizaje colaborativo, presencial y en línea, sobre la producción escrita en inglés como lengua extranjera. La mayoría de estas investigaciones coinciden en señalar mejoras significativas en la calidad de los textos, el vocabulario utilizado, la organización del discurso, y la satisfacción de los estudiantes (Montero, 2021).

Cervero et al., (2024), en un estudio experimental con estudiantes universitarios, hallaron que aquellos que escribían en grupos colaborativos mediante Padlet, mostraban un mejor dominio de conectores discursivos y una estructura más clara en sus ensayos. Además, los estudiantes reportaron mayor autoconfianza y menor ansiedad al escribir.

Por su parte, Hernández y Gil (2021), investigaron los efectos del trabajo en parejas sobre la escritura argumentativa en inglés. Los resultados mostraron que las parejas que interactuaban más frecuentemente produjeron textos más coherentes, con menos errores gramaticales y mayor riqueza léxica. Los autores concluyeron que la colaboración no solo

mejora el producto final, sino que transforma el proceso mismo de escritura, haciéndolo más reflexivo y dialógico.

Estas investigaciones también evidencian la importancia de la retroalimentación entre pares como una estrategia pedagógica valiosa. A través de comentarios escritos, sugerencias y discusiones sobre los textos, los estudiantes desarrollan una mayor conciencia lingüística y aprenden a identificar y corregir errores de manera autónoma (Ramos, 2024).

Sin embargo, algunos estudios como el de Ríos (2024) también alertan sobre los desafíos asociados al aprendizaje colaborativo en línea, entre ellos: desequilibrios en la participación, dificultades técnicas, escasa preparación docente para facilitar la colaboración virtual, y tensiones derivadas de la evaluación colectiva. Estas advertencias resaltan la necesidad de desarrollar buenas prácticas pedagógicas para guiar la implementación de este enfoque.

En América Latina, y específicamente en Ecuador, la necesidad de mejorar la competencia comunicativa en inglés en el nivel universitario es una prioridad educativa. Sin embargo, muchos docentes siguen utilizando métodos tradicionales que no responden a las demandas actuales de los estudiantes ni aprovechan las herramientas tecnológicas disponibles. Además, la investigación sobre metodologías activas, como el aprendizaje colaborativo en línea, aún es escasa en esta región. El presente estudio se inserta en este vacío de investigación, proponiendo una intervención educativa basada en el trabajo colaborativo en línea con tareas de producción escrita en inglés. Se busca aportar evidencia concreta sobre la efectividad de esta metodología, con la finalidad de orientar futuras prácticas docentes e impulsar políticas educativas basadas en datos empíricos.

METODOLOGÍA

Este estudio adoptó un enfoque cuantitativo, con un diseño experimental de tipo pretest-postest con grupo de implementación y grupo de control, lo que permitió evaluar la efectividad de una intervención didáctica basada en el aprendizaje colaborativo en línea en la producción escrita en inglés. La elección de este diseño respondió a la necesidad de comparar el desempeño de dos grupos sometidos a condiciones distintas de enseñanza, manteniendo cierto grado de control sobre las variables.

En este caso, los participantes fueron seleccionados de dos paralelos distintos de la misma asignatura, que cursaban el mismo nivel de inglés, con la misma carga horaria, contenidos y el mismo docente. La muestra estuvo compuesta por dos grupos de 40 estudiantes universitarios de cuarto nivel de inglés en una universidad pública de la provincia de Los Ríos, Ecuador. Los criterios de inclusión fueron: Ser hablantes nativos de español, tener acceso regular a internet y dispositivos digitales, haber aprobado el curso de tercer nivel de inglés; y aceptar participar voluntariamente en el estudio mediante consentimiento informado, al ser mayores de edad no se necesitaba de la autorización de ningún representante legal.

Ambos grupos fueron homogéneos en términos de edad, entre 19 y 24 años, nivel de inglés inicial, y condiciones tecnológicas de acceso. Se empleó una prueba diagnóstica de escritura al inicio del curso para verificar los avances entre los grupos una vez concluida la implementación. Al grupo experimental se le aplicó la metodología educativa de aprendizaje colaborativo en línea para mejorar la producción escrita en inglés, mientras que al grupo de control se le enseñó utilizando la metodología tradicional de la habilidad de escritura.

La intervención se desarrolló durante ocho semanas consecutivas, correspondientes a un parcial, y consistió en la aplicación de una secuencia de tareas de escritura diseñadas bajo principios de aprendizaje colaborativo en línea. Cada semana, los estudiantes del grupo experimental participaron en actividades diseñadas para ser realizadas en parejas o grupos de tres a cuatro personas, a través de plataformas digitales como Zoom, Google Docs, Padlet y Canva. Estas actividades incluyeron:

Semana 1: Redacción colaborativa de una presentación personal formal.

Semana 2: Escritura grupal de un correo electrónico académico solicitando información.

Semana 3: Escritura grupal de un resumen de artículo científico.

Semana 4: Elaboración conjunta de conclusiones escritas.

Semana 5: Escritura colaborativa de una carta de motivación para postulación a becas.

Semana 6: Escritura grupal de un ensayo argumentativo corto sobre un tema de actualidad.

Semana 7: Revisión y edición de borradores de otros grupos, dando retroalimentación entre pares.

Semana 8: Elaboración y presentación grupal de una producción escrita final con reflexión del proceso.

Los estudiantes del grupo control realizaron las mismas tareas, pero de forma individual, sin interacción con sus compañeros ni acceso a las plataformas fuera de Zoom, que es la plataforma utilizada para desarrollar las clases sincrónicas. Ambos grupos recibieron el mismo acompañamiento docente y criterios de evaluación, asegurando así que la única variable diferenciadora fuera la modalidad de trabajo, colaborativo versus Individual.

Para evaluar el impacto de la intervención, se utilizó un pre test antes de realizar la implementación. Y un post test al final de las ocho semanas. La prueba consistía en la redacción de un texto breve de entre 200 y 250 palabras, sobre un tema común. Se evaluó: organización textual, contenido e ideas, gramática y sintaxis, vocabulario, ortografía y puntuación; y adecuación al propósito comunicativo. Cada criterio fue puntuado en una escala de 1 a 5. La calificación total fue de 30 puntos.

Al finalizar la implementación, los estudiantes del grupo experimental respondieron a una encuesta, diseñada para explorar su experiencia en relación con el trabajo colaborativo en línea. El cuestionario utilizó la escala de Likert, de 1 a 5; y preguntas abiertas de sentido cualitativo.

RESULTADOS

Los resultados mostraron diferencias significativas en el desempeño escrito de los estudiantes del grupo experimental, entre el pretest y el post test. Los resultados cuantitativos obtenidos en ambos momentos de evaluación, mostraron una mejora significativa en la producción escrita tras la intervención basada en aprendizaje colaborativo en línea. El puntaje promedio en el pretest fue de 16.42 sobre 30 puntos, mientras que en el post test se incrementó a 23.75.

Tabla 1*Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas iguales*

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	8,88	7,56
Varianza	1,026666667	1,59
Observaciones	25	25
Varianza agrupada	1,308333333	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	48	
Estadístico t	4,08008992	
P(T<=t) una cola	8,45219E-05	
Valor crítico de t (una cola)	1,677224196	
P(T<=t) dos colas	0,000169044	
Valor crítico de t (dos colas)	2,010634758	

Nota: Se realizó una prueba t para medir el estadístico t y los valores de P (T<=t) tanto para una o dos colas en base a los resultados obtenidos en el post test

La prueba t para dos muestras suponiendo varianzas iguales indicó que esta diferencia fue estadísticamente significativa, lo que evidencia una mejora sustancial en la producción escrita.

Por su parte, el grupo control también presentó una ligera mejora entre el pretest, 16.29 y el post test, 18.08. No obstante, la magnitud del cambio fue menor en comparación con el grupo experimental.

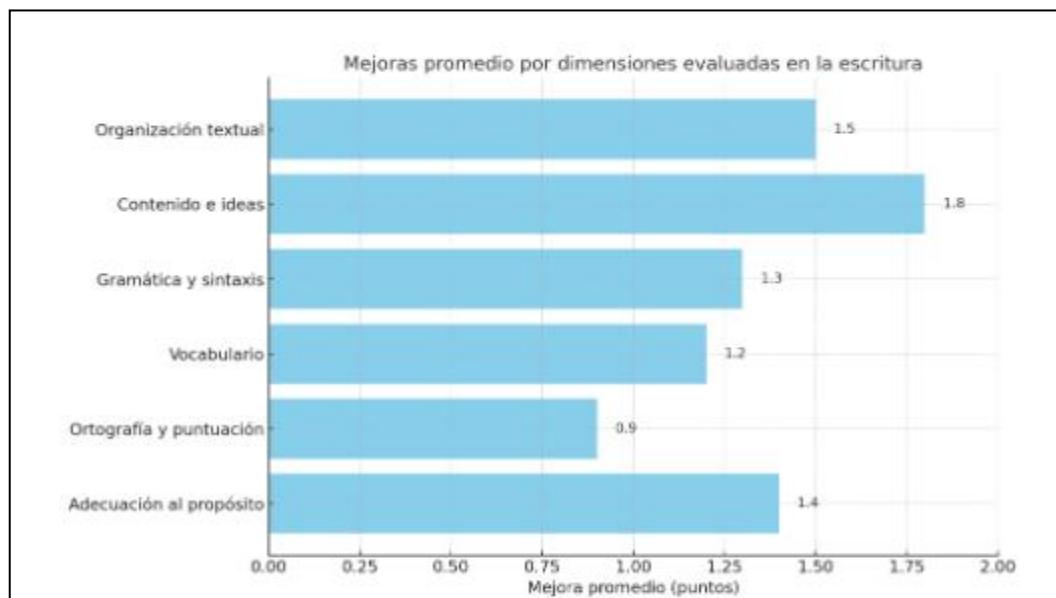
Al comparar los resultados del post test entre ambos grupos, se observó una diferencia significativa a favor del grupo experimental. El grupo experimental obtuvo una media de 23.75, mientras que el grupo control alcanzó una media de 18.08. La prueba t para muestras independientes reveló una diferencia significativa ($t = 4.08008992$; $p < 0.001$), lo que confirma el impacto positivo de la intervención colaborativa en línea.

Los análisis desagregados por criterio de la rúbrica mostraron que los estudiantes del grupo experimental mejoraron significativamente en todos los aspectos de la escritura evaluada, respecto al grupo de control. Los datos fueron analizados del total de estudiantes incluidos en cada grupo, tanto los 40 estudiantes del grupo de control, como los 40

estudiantes del grupo experimental. Aplicándosele a ambos grupos la misma prueba, tanto pre test como post test.

Figura 1

Mejoras promedio por dimensiones evaluadas en la escritura



Nota. El gráfico muestra la mejora promedio (en puntos) obtenida por los estudiantes del grupo experimental en cada categoría de la producción escrita tras la intervención con grupos de aprendizaje colaborativo en línea. Las dimensiones evaluadas fueron: organización textual, contenido e ideas, gramática y sintaxis, vocabulario, ortografía y puntuación, y adecuación al propósito comunicativo.

La mayor diferencia se observa en la categoría Contenido e ideas, lo que sugiere que el trabajo colaborativo permitió un proceso más enriquecido de planificación y argumentación escrita.

El cuestionario aplicado a los estudiantes del grupo experimental, ofreció información complementaria sobre la experiencia de aprendizaje. Los datos sugieren una alta valoración positiva de la metodología colaborativa en línea, destacando la motivación, el aprendizaje mutuo y el uso de herramientas digitales.

Tabla 2

Resultados cuantitativos de la encuesta aplicada a los 40 estudiantes del grupo experimental

Ítem evaluado	Media (1 a 5)
El trabajo en grupo me ayudó a mejorar mis ideas al escribir	4.7
Aprendí vocabulario nuevo a través de la colaboración	4.5
El uso de plataformas digitales facilitó la escritura colaborativa	4.6
Me sentí motivado/a trabajando con mis compañeros	4.4
La revisión entre pares me ayudó a mejorar mis textos	4.3
Me gustaría repetir esta experiencia en otros cursos	4.8

Nota: Los datos muestran el promedio de las seis preguntas aplicadas con datos cuantitativos, utilizando la escala de Likert.

Respecto a las preguntas abiertas, analizadas en base a datos cualitativos, se identificaron tres categorías recurrentes:

Aprendizaje entre pares: Los estudiantes valoraron el aporte de sus compañeros como una fuente de ideas, corrección y enriquecimiento lingüístico. Ejemplo de respuesta dada por un estudiante del grupo experimental: “Al escribir con otros, uno ve errores que no notaría solo y aprende nuevas formas de expresarse.”

Utilidad de las plataformas digitales: Herramientas como Google Docs y Zoom fueron descritas como intuitivas, útiles para el trabajo sincrónico y asincrónico. Ejemplo: “Poder escribir al mismo tiempo en el documento ayudó mucho para organizarnos mejor.”

Desafíos del trabajo colaborativo: Algunos participantes mencionaron dificultades como la coordinación de horarios y diferencias en el nivel de compromiso. Ejemplo: “No todos trabajaban igual, a veces costaba repartir bien el trabajo.”

Los resultados cuantitativos y cualitativos muestran una mejora significativa y superior en la producción escrita del grupo que participó en actividades colaborativas en línea. Además del rendimiento académico, los estudiantes reportaron una experiencia de aprendizaje positiva, motivadora y enriquecida por la interacción con sus pares.

DISCUSIÓN

Los resultados en esta investigación revelan que la implementación de grupos de aprendizaje colaborativo en línea tuvo un impacto positivo y significativo en la mejora de la producción escrita en inglés de los estudiantes universitarios. Los estudiantes que participaron en la implementación mostraron avances mayores, tanto en la puntuación general como en dimensiones específicas del texto escrito, en comparación con los estudiantes del grupo de control. Este hallazgo refuerza la evidencia existente sobre la efectividad del aprendizaje colaborativo mediado por tecnología (Cerveró et al., 2024).

En particular, se observó una mejora notable en aspectos como el contenido e ideas, la organización textual, y la adecuación al propósito comunicativo, lo que sugiere que la interacción entre pares favoreció procesos cognitivos de mayor nivel, como la planificación, estructuración y revisión del texto. Esto es coherente con los principios del enfoque socio constructivista, donde el conocimiento se construye socialmente a través de la interacción (Vygotsky y Cole, 1978).

La mejora significativa en el grupo experimental concuerda con los hallazgos de estudios recientes que destacan cómo la colaboración en línea puede fomentar el aprendizaje activo, la construcción colaborativa del conocimiento y el desarrollo de competencias comunicativas en una lengua extranjera (Amaguaya et al., 2021; Carpio et al., 2022).

Asimismo, los resultados del presente estudio también respaldan lo planteado por Montero (2021), quien demostró que los entornos colaborativos digitales no solo mejoran el desempeño académico, sino que también incrementan la motivación intrínseca de los estudiantes, lo cual puede explicar la alta puntuación observada en la categoría de Me sentí motivado/a trabajando con mis compañeros, del cuestionario en la sección de preguntas abiertas.

A su vez, el hecho de que los estudiantes valoraran altamente la experiencia y desearan repetirla, coincide con las conclusiones de estudios que destacan el valor formativo y afectivo de la colaboración en línea, especialmente en contextos post pandemia donde las plataformas digitales se han consolidado como entornos permanentes de aprendizaje (Girón et al., 2023; Góngora y Quintero, 2024).

Pese a los resultados positivos, este estudio presentó algunas limitaciones metodológicas que deben considerarse, como son: La muestra fue no probabilística e intencional, lo cual limita la generalización de los hallazgos. El número de participantes fue concentrado en un solo contexto universitario, lo que afecta la diversidad muestral. La duración de la intervención fue de solo ocho semanas, tiempo suficiente para detectar mejoras iniciales, pero no para medir cambios de largo plazo en la competencia escrita. Y por último, no se evaluó la transferencia de habilidades escritas a otros géneros o tareas comunicativas, ni se realizaron seguimientos posteriores.

Los resultados sugieren que el uso de grupos de aprendizaje colaborativo en línea debe ser considerado como una estrategia pedagógica efectiva para la enseñanza del inglés con fines académicos, en especial en contextos donde se busca fortalecer la competencia escrita. En ese sentido, los docentes pueden diseñar actividades colaborativas estructuradas, como redacción conjunta, revisión entre pares o talleres asincrónicos. Así mismo, integrar plataformas digitales que faciliten la escritura compartida y la interacción constante. A su vez, se debe fomentar la reflexión metacognitiva y el aprendizaje por descubrimiento a través del diálogo y la negociación textual. Y finalmente, evaluar tanto el producto escrito como el proceso colaborativo para una visión más integral del aprendizaje.

CONCLUSIONES

Los hallazgos del presente estudio confirman que el uso de grupos de aprendizaje colaborativo en línea es una estrategia efectiva para mejorar la producción escrita en inglés en estudiantes universitarios. En particular, los estudiantes que participaron en estas actividades colaborativas evidenciaron mejoras significativas en diversas categorías de la escritura académica, en comparación con quienes siguieron un enfoque convencional individualizado.

Las mayores mejoras se observaron en aspectos como la organización textual, la claridad y desarrollo de ideas, la adecuación comunicativa y el uso del vocabulario, lo que sugiere que la interacción entre pares facilita procesos de planificación, reflexión y retroalimentación que enriquecen la calidad del texto. Además, los participantes percibieron

positivamente la experiencia de trabajo colaborativo en línea, destacando su impacto en la motivación, el aprendizaje activo y la confianza para redactar en inglés.

Desde una perspectiva pedagógica, este estudio sugiere que los docentes de inglés como lengua extranjera (EFL) deberían considerar el uso planificado de actividades colaborativas mediadas por tecnología como parte de su repertorio didáctico, especialmente para la enseñanza de la escritura académica. La estructuración cuidadosa de grupos, tareas y procesos de evaluación puede maximizar los beneficios de esta metodología, sobre todo en cursos virtuales.

No obstante, se reconocen limitaciones relacionadas con el tamaño de la muestra, el contexto único del estudio y la duración limitada de la intervención. Futuros trabajos podrían explorar la efectividad de este enfoque en contextos multiculturales, con poblaciones más diversas y a lo largo de períodos más largos.

En conclusión, los resultados de esta investigación aportan evidencia sobre el valor del aprendizaje colaborativo en línea para mejorar la producción escrita en inglés, y ofrecen una base sólida para innovaciones pedagógicas en la educación superior centradas en el trabajo colaborativo, la integración tecnológica y el fortalecimiento de competencias comunicativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amaguaya, P. P. M., Pumalema, S. P. P., Durán, M. E. R., & Vacacela, A. S. R. (2021). Incidencia del aprendizaje colaborativo en la producción oral del idioma inglés a través de Entornos Virtuales. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(6), 258-270. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8016999.pdf>
- Barragán, C. D. C. (2025). La inteligencia artificial como mediadora pedagógica en entornos latinoamericanos: desafíos y oportunidades. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 16(2), 90-107. <https://revistas.uniandes.edu.co/index.php/vys/article/download/10618/10891>
- Carpio Afonso, T., González Valero, J. A., Bonachea Rodríguez, M., & Rodríguez Estevés, I. (2022). Uso del enfoque por tareas para fortalecer la fluidez en la escritura del

- idioma inglés. *Medisur*, 20(4), 647-655. <http://scielo.sld.cu/pdf/ms/v20n4/1727-897X-ms-20-04-647.pdf>
- Cerveró-Carrascosa, A., Prades, E. D. V., & Martí-Puig, M. (2024). Padlet en la formación inicial docente como recurso para el aprendizaje colaborativo y la escritura en inglés. *Edutec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (87), 151-166. <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/download/3103/1191/>
- García, P. F. M., García, A. R. M., & Jones, J. G. (2021). La gamificación como estrategia didáctica para el aprendizaje del idioma inglés. *Dominio de las Ciencias*, 7(1), 9. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8231651.pdf>
- Giler, C. I. S., Moran, E. E. V., Muñoz, W. F. M., & Barrera, H. M. P. (2024). Estrategias pedagógicas innovadoras para potenciar la enseñanza de emprendimiento en entornos digitales. *Código Científico Revista de Investigación*, 5(1), 525-550. <https://www.revistacodigocientifico.itslosandes.net/index.php/l/article/download/394/869>
- Girón-Chávez, A. D. J., Cruz-Maldonado, E. Y., Bermej-del Villar, M. M., & Cancino-Zamarrón, R. (2023). Las TIC y el aprendizaje colaborativo para mejorar la pronunciación de inglés de estudiantes universitarios. *Revista Lengua y Cultura*, 5(9), 1-10. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/lc/article/download/11531/10612/>
- Góngora Perdomo, A., & Quinteros Villacis, J. M. (2024). La Aplicabilidad de los Aportes de Vygotsky a la Enseñanza-Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera. *Varona. Revista Científico Metodológica*, (79). <http://scielo.sld.cu/pdf/vrcm/n79/1992-8238-vrcm-79-e2414.pdf>
- Hernández, K. A. A., & Gil, K. L. (2023). Colaboración interdisciplinaria: estrategia de formación docente en escritura en la universidad. *Lingüística y Literatura*, 44(83), 189-206. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/lyl/article/download/353026/20810887/>
- Hine, S. F. M., Pinto, E. G., & Zárate, I. Á. (2021). Culturas de pensamiento para el fortalecimiento de habilidades comunicativas en inglés. *Revista Boletín*

- Redipe*, 10(9), 296-311.
<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/download/1442/1362>
- Marín-Hine, S. F., & Rodríguez de Martínez, M. N. (2021). Hacer el pensamiento visible para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en inglés de niños de transición. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 23(1), 49-62.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-46412021000100049&script=sci_arttext
- Magallanes Palomino, Y. V., Donayre Vega, J. A., Gallegos Elias, W. H., & Maldonado Espinoza, H. E. (2021). El lenguaje en el contexto socio cultural, desde la perspectiva de Lev Vygotsky. *CIEG, Revista Arbitrada Del Centro De Investigación Y Estudios Gerenciales*, 51, 25-35. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/11/Ed.5125-35-Magallanes-Veronica-et-al.pdf>
- Medina-Alarcón, C. V. (2025). Transformación en las concepciones docentes de la enseñanza de una lengua extranjera: una revisión sistemática. *Portal de la Ciencia*, 6(1), 18-32.
<https://institutojubones.edu.ec/ojs/index.php/portal/article/download/399/824>
- Medranda, Á. D. R. P., Ramírez, F. L. Z., Muñoz, J. D. Z., & Bermúdez, H. D. R. (2025). La influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés. *Código Científico Revista de Investigación*, 6(E1), 2495-2511.
<https://revistacodigocientifico.itslosandes.net/index.php/1/article/download/824/1689>
- Montero, A. M. S. (2021). Entre la automatización y la colaboración: Las tecnologías del lenguaje en el proceso de la corrección y traducción de textos. *JÓVENES EN LA CIENCIA*, 9, 1-4.
<https://www.jovenesenlaciencia.ugto.mx/index.php/jovenesenlaciencia/article/download/3241/2732>
- Moreno-Mendoza, D. E., Vergara-Mendoza, P. N., Tigrero-Vaca, J. W., & Bonilla-Tenesaca, J. (2025). Diseño e implementación de un entorno virtual de aprendizaje para mejorar la habilidad de writing en estudiantes de básica

- superior. *MQRInvestigar*, 9(1), e65-e65.
<http://www.investigarmqr.com/2025/index.php/mqr/article/download/65/6419>
- Oliva, R. O. (2022). La escritura en inglés en un entorno de aprendizaje híbrido. *Joven Educador*, 100-114.
<http://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rJEdu/article/download/1657/2119>
- Ramos, S. M. (2024). Canva como herramienta para promover el aprendizaje significativo en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-19.
<https://epsir.net/index.php/epsir/article/download/869/555>
- Ríos, C. G. B. (2024). Desarrollo de la escritura colaborativa: desafíos de su implementación mediante herramientas digitales. *Práxis Educativa*, 19.
http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-43092024000100169&script=sci_arttext
- Rodríguez Mora, Y. A. (2022). *El impacto de los entornos virtuales en el aprendizaje colaborativo*. Quito, EC: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.
<https://repositorio.uasd.edu.ec/bitstream/10644/9246/1/SM338-Rodriguez-El%20impacto.pdf>
- Sánchez Rodríguez, E. (2022). *La mejora de la expresión escrita en el aula de inglés: una propuesta de creación de historias interactivas con Twine mediante escritura colaborativa* (Master's thesis).
https://repositorio.ucam.edu/bitstream/handle/10952/5400/S%C3%A1nchez_Rodr%C3%ADguez_Estefan%C3%ADa.pdf?sequence=1
- Segovia-García, M. S., Guerrero-Bermúdez, Á. E., Ganchozo-Loor, M. V., & Intriago-Giler, L. P. (2025). Innovación pedagógica en entornos de aprendizaje digitales. *Multidisciplinary Collaborative Journal*, 3(1), 16-30.
<https://mcjournal.editorialdoso.com/index.php/home/article/download/43/114>
- Torres Miranda, T., & Asqui Luna, J. E. (2023). Estudio de los métodos en la enseñanza del inglés en la educación superior: contexto ecuatoriano. *Referencia Pedagógica*, 11(1), 90-102. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2308-30422023000100090&script=sci_arttext

Ugel-Garrido, F., & Gómez-Godoy, N. (2024). Estrategia para mejorar la composición escrita del inglés. *IPSA Scientia, revista científica multidisciplinaria*, 9, ev9a1-ev9a1.

<https://www.booksandjournals.org/ojs/index.php/ipsa/article/download/v9a1/376>

Vera, P. E. M., Quichimbo, M. G. Q., Ochoa, J. S. R., López, L. L. L., & Vega, M. A. V. (2025). Integración de Herramientas Digitales Interactivas para Fomentar el Aprendizaje Autónomo en Estudiantes de Bachillerato: Un Enfoque Innovador desde la Educación Personalizada. *Revista Científica de Salud y Desarrollo Humano*, 6(2), 675-703.

<https://revistavitalia.org/index.php/vitalia/article/download/626/1457>

Vygotsky, L. S., & Cole, M. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard university press.

https://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=RxjjUefze_oC&oi=fnd&pg=PA1&dq=vygotsky+1978&ots=okAXY-o0dq&sig=dNIVOeBRfCxVU-6ShXbXKYz1tGs