

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAGISTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES



EVALUACIÓN DE LA ESCRITURA:

Una mirada al proceso evaluativo de la producción textual en un establecimiento educacional de la Comuna de Chiguayante.

POR: CATALINA ANDREA BARRÍAS CHAVARRÍA

TESIS PRESENTADA A LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

DIRECTOR DE TESIS: DR. JORGE OSORIO BAEZA

Concepción, enero de 2018

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	6
AGRADECIMIENTOS	7
RESUMEN	8
INTRODUCCIÓN	9
i. Organización y estructura formal de la tesis.....	10
ii. Consideraciones éticas	11
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
1.1 Delimitación del problema	13
1.2 Interrogante de la investigación.....	15
1.3 Justificación.....	16
1.4 Objetivos de la investigación	18
1.4 .1 Objetivo General	18
1.4 .2 Objetivos Específicos	18
1.5 Supuestos	18
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	19
2.1. La Evaluación: un proceso complejo	20
2.1.1. La importancia de la Evaluación formativa	24
2.1.2. La Evaluación en el área de Lenguaje y comunicación	27
2.2. El aprendizaje de la escritura	28
2.2.1 Evaluación y corrección de la producción textual.....	30
2.2.2. Competencias implicadas en la escritura	32
2.3.1. Principales modelos de escritura presentes en el marco curricular chileno	34
2.3.2. La escritura en las aulas chilenas	37
2.3.3. Revisión del Programa de Estudio vigente: Decreto N°1358/2011	38
2.3.4. Orientaciones para Evaluar	41
2.3.5. Las prácticas sobre evaluación de la escritura	
Aproximación al estado del arte	43

CAPÍTULO III: MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS	46
3.1 Tipo de investigación.....	47
3.2 Universo y muestra	48
3.3 Técnicas e instrumentos para la recolección de la información	49
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	52
4.1 Análisis de resultados	53
4.2. Discusión de resultados	82
4.2.1. Sobre la Escritura y su evaluación	82
4.2.2. Sobre lo planteado por el Mineduc.....	86
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES, LIMITACIONES, PROYECCIONES	89
5.1 Conclusiones.....	90
5.2 Limitaciones	95
5.3 Proyecciones.....	96
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	97

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	41
Tabla 2	51
Tabla 3	53
Tabla 4	54
Tabla 5	56
Tabla 6	58
Tabla 7	61
Tabla 8	62
Tabla 9	62
Tabla 10	69
Tabla 11	72
Tabla 12	73
Tabla 13	80

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 Carta de autorización	101
Anexo 2 Consentimiento informado	102
Anexo 3 Consentimientos firmados	104
Anexo 4 Cuestionarios a los docentes	109
Anexo 5 Cuestionario al director	112
Anexo 6 Cuestionario al jefe de UTP	113
Anexo 7 Cuestionarios aplicados	116
Anexo 8 Carta Validación de cuestionarios	129
Anexo 9 Validaciones de expertos	130

Dedicatoria

A Ester, cuyo apoyo, comprensión y amor inmortal han permitido desarrollarme íntegramente en todos los aspectos de la vida. Excepcional mujer, que ya cumplió su deber en esta tierra.

A Luis Felipe, por ser mi compañero y quien con su alegría y amor, llena mis días de luz.

Agradecimientos

Agradezco, de manera muy sincera, a quien dirige la presente investigación, Profesor Jorge Osorio Baeza. Su apoyo, comprensión y capacidad de guía han sido un aporte invaluable en el proceso de tesis.

Agradezco, especialmente, a toda mi numerosa familia, madre, hermanos, hermana, primos, primas, tías, tíos. Todos quienes han estado siempre a mi lado: apoyando, orando, riendo, llamando, preguntando, aconsejando, bendiciendo, etc. Cada uno aportando con las mejores energías y desde su visión del mundo.

A mis amigas y amigos, a los de siempre y a los que se fueron uniendo en el camino. Mención especial a las chicas de evaluación, quienes hicieron llevaderas y divertidas las extensas tardes de estudio.

A todos los profesores y maestros que me han formado a lo largo de la vida y me han guiado hacia los frutos que la vida académica me da hoy.

Resumen

Esta tesis se inscribe en el campo de la investigación educativa, particularmente en el área de la evaluación de los aprendizajes y aborda la manera en la que se lleva a cabo el proceso evaluativo en la producción textual en segundo medio de un colegio particular subvencionado de la comuna de Chiguayante.

A partir del análisis de la literatura, de distintas investigaciones realizadas tanto en Chile como en el extranjero y de los documentos emanados desde el Ministerio de Educación chileno se realiza una investigación tendiente a develar la manera en la que docentes y directivos abordan la evaluación textual.

El tipo de investigación llevada a cabo pertenece al estudio de casos, lo que permite realizar un examen intensivo y en profundidad de diversos aspectos del fenómeno evaluativo. En el caso particular de la presente investigación, se procura conocer la experiencia de un establecimiento escolar en cuanto a la evaluación de la producción textual, mediante la relación que tiene con ella el departamento de lenguaje y los directivos (director, jefe unidad técnico pedagógica) de dicho establecimiento. Del mismo modo, se establece la relación entre lo planteado por el Mineduc y las prácticas de los docentes.

En síntesis los resultados indican que la evaluación es considerada un área compleja y fundamental en el proceso educativo, que no hay conocimiento pleno de las orientaciones ministeriales en torno a ella y que el tiempo disponible para llevarla a cabo es un factor limitante que impide concretar la retroalimentación, momento considerado clave dentro de la evaluación de la escritura.

Introducción

Tal como señala Meckes (2011), existe abundante literatura y experiencias que demuestran cómo la evaluación de aula apropiada e integrada al proceso de enseñanza y aprendizaje da cuenta de progresos notables en los resultados alcanzados por los alumnos y cómo la misma influye en la motivación con la que los alumnos realizan sus actividades.

Dada la importancia que la evaluación tiene dentro del proceso educativo, se hace necesario conocer cómo se está llevando a cabo la evaluación de la producción textual dentro de las aulas de educación media. El programa de estudio para segundo año medio regido por el decreto N° 1358/2011 incluye orientaciones evaluativas y, además, declara que la evaluación forma parte constitutiva del proceso de enseñanza, dentro del cual es concebido como un medio para lograr el desarrollo de la habilidad, dejando de lado la concepción de medición que tiene como fin controlar qué saben los estudiantes. Sin embargo, no tenemos suficiente conocimiento acerca de cómo están llevando a la práctica los docentes de Lenguaje tales orientaciones.

En este sentido, surge la necesidad de investigar acerca de los procesos de evaluación relacionados con la producción textual utilizados actualmente en los centros educativos para así poder conocer, comprender y caracterizar dichos procesos.

Para lo anterior, se ha diseñado una investigación de alcance descriptivo, asumiendo un paradigma interpretativo, y a partir de los antecedentes reportados por docentes y directivos de un colegio particular subvencionado de la comuna de Chiguayante, se pretende conocer la manera en la que se está abordando la evaluación de la producción textual dentro del aula.

i. Organización y estructura formal de la tesis

El estudio pretende analizar cómo se realiza la evaluación de la producción textual en alumnos de enseñanza media en un establecimiento educacional de la Comuna de Chiguayante.

Con el fin de lograr este objetivo se seleccionaron informantes claves que corresponden a:

- Profesores del departamento de lenguaje que hayan impartido o estén impartiendo la asignatura en segundo año medio.
- Jefe de la unidad técnico pedagógica, por ser quien debe supervisar la implementación de los programas en el aula, asegurar la calidad de las estrategias didácticas y organizar el currículum en relación a los objetivos del Proyecto Educativo Institucional.
- Director, por ser el encargado de formular, hacer seguimiento y evaluar las metas y objetivos del establecimiento, los planes y programas de estudio y las estrategias para su implementación.

Para recabar la información necesaria, se aplicaron distintos cuestionarios, diseñados y adaptados a partir del juicio de expertos, según el rol que cumple cada uno de los encuestados en el proceso de enseñanza aprendizaje.

ii. Consideraciones éticas

El enfoque cualitativo de investigación construye un complejo contexto de relaciones, donde los sujetos que son parte del estudio colaboran, reflexionan, dan a conocer sus conflictos, su visión, etc. Es por ello que se hace necesario tener en cuenta el componente ético a lo largo de todo el proceso de investigación.

La ética, en palabras de Castillo (2000), consiste en ser verdadero, íntegro y respetuoso con uno mismo, los participantes, el texto y el contexto. En este sentido, se explicitó desde el primer momento el propósito de indagar, interpretar y comprender la realidad estudiada y, por lo tanto, la motivación exclusivamente investigativa.

Es así como se tomaron los siguientes resguardos, con el fin de respetar los derechos y la integridad de las personas participantes en el estudio:

- Se ha protegido su identidad de los participantes, respetando su voz y haciéndolos partícipes de los propósitos e intenciones de la investigación.
- Se puso a disposición lo que en investigación social se denomina “consentimiento informado” (Eisner, 1998), con el fin de que estuvieran al tanto de los propósitos y la naturaleza del estudio.
- Se tuvo cuidado en que cada sujeto manifestara su aceptación y aprobación para formar parte de esta investigación, reflejado en un acuerdo y compromiso de participación en el estudio.

CAPÍTULO I
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Delimitación del problema

Tal como señala Braslavsky (2005), hace algunos años enseñar el lenguaje era fundamentalmente enseñar a leer y escribir, entendiéndose por leer y escribir al acto de poder leer en voz alta y poder poner por escrito un dictado. En la actualidad esta definición, según Soto y Martínez (2004) ha sido cuestionada desde varios frentes, debido, entre otras cosas, al surgimiento de enfoques funcionales y discursivos que han relacionado la alfabetización con sus contextos de uso. Actualmente se propone la existencia de diversos grados y variedades de alfabetización y la preocupación creciente por las etapas avanzadas de desarrollo del lenguaje.

Si nos centramos específicamente en la habilidad de escribir, que es la destreza de la que trata el presente estudio, existen los Decretos Supremos de Educación N° 1358/2011, y a partir de ellos los Planes y Programas del Ministerio de Educación, donde la escritura es considerada de gran importancia por nuestra sociedad, siendo su aprendizaje y desarrollo uno de los objetivos centrales de nuestro sistema educacional.

Con lo enunciado, podemos dar cuenta de los cambios que han ido acaeciendo con el paso del tiempo en el plano de la enseñanza de la Lengua y la Literatura, modificaciones que en la práctica de aula se han concretado por medio de la aplicación de los programas de estudio y el uso de los textos escolares entregados por el Mineduc. Sin embargo, cabe la duda de si los cambios han alcanzado a la evaluación de estos aprendizajes y si la práctica evaluativa llevada a cabo en el aula coincide con la propuesta por el Mineduc.

Por otro lado, es incuestionable la importancia que tienen la lectura y la escritura en todo el proceso de aprendizaje, por ello es que se hace necesario potenciar aquellas destrezas con el fin de que los estudiantes sean capaces de aprender información y estructurarla de manera apropiada. En consecuencia, la

evaluación de dichos procesos se torna fundamental, por lo que se requiere conocer las prácticas evaluativas efectivamente utilizadas.

En esta investigación se pretende llegar a conocer la manera en la que se efectúa la evaluación de la producción textual dentro de la asignatura de Lenguaje y Comunicación en 2º año medio en un colegio particular subvencionado de la comuna de Chiguayante.

Tal como señala Martínez (2010), la escritura debería ser objeto central de los sistemas de evaluación, pero esta no es muy profunda y carece de la consolidación que ha alcanzado el trabajo paralelo en comprensión lectora. En el mismo sentido, Concha (2013) nos señala que existe cierto desconocimiento por parte de los docentes en torno a la escritura, pues hasta la fecha, el SIMCE ha puesto sobre las escuelas la presión de enseñar comprensión de lectura, un eje educativo respecto del cual existe mucha más información en Chile.

Por otro lado, podemos pensar que ciertos problemas a la hora de evaluar la escritura surge por la cantidad de elementos que deben tener en cuenta los docentes, tales como orden de las ideas, precisión en el vocabulario, la cohesión del texto, ortografía, presentación de los textos, etc. Esto puede traer problemas si es que no se cuenta con los instrumentos de evaluación pertinentes o estos no están centrados en medir la adquisición de la habilidad. Por todo esto es que cabe preguntarse de qué manera se está abordando la evaluación textual, conocer dónde se está poniendo el énfasis y cómo ello repercute en el estudiante.

El objeto a investigar será la Evaluación del proceso de escritura en la asignatura de Lenguaje y Comunicación. La investigación se orientará a conocer la realidad del acto evaluativo y los fenómenos implicados en él. Del mismo modo se tratará de dilucidar cómo influye en la adquisición de la habilidad y la relación existente en lo que propone el Mineduc y la práctica evaluativa realizada por los docentes en un colegio subvencionado de la comuna de Chiguayante.

1.2 Interrogante de la investigación

A raíz de la teoría revisada referente a la producción textual y a su evaluación, el marco político-cultural vigente alojado en las bases curriculares y los programas de estudio y a las tensiones detectadas en el aula de Lenguaje y comunicación del Colegio Aurora de Chile Sur de Chiguayante, es que se plantea la siguiente interrogante investigativa:

¿Cómo abordan los docentes y directivos la evaluación de la producción textual en educación media, específicamente en 2° medio, en un establecimiento educacional subvencionado de Chiguayante?

1.3. Justificación

El Ministerio de Educación chileno está consciente de la importancia que tiene la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje, pero también es evidente que solo entrega directrices generales a la hora de apoyar en este proceso a los docentes. Es por esto que se hace necesario aportar al conocimiento de esta área de la educación, con el fin de detectar problemáticas cotidianas dentro de la asignatura de Lenguaje, que a su vez estén relacionadas con la evaluación, para luego elaborar y utilizar estrategias pertinentes que apoyen la búsqueda de mejoras que en el caso particular de la presente investigación se relacionan con el proceso de escritura.

Es conveniente llevar a cabo esta tesis, por cuanto la escritura constituye un complejo proceso en el que aparecen implicadas competencias de diversa índole, que permiten al sujeto elaborar un plan de acción en relación con un propósito comunicativo, y regular su realización mediante la aplicación de reglas y la utilización de estrategias comunicativas. La adquisición y la automatización de dichas competencias constituyen un objetivo básico del aprendizaje lingüístico. La evaluación de la escritura proporciona una herramienta valiosa en el proceso educativo, pues a partir de ella y los instrumentos que utiliza se selecciona lo que se valora a la hora de escribir.

Los beneficios que derivan de esta investigación están referidos a conocer las prácticas evaluativas utilizadas en la valoración de la producción textual y responder las interrogantes que los docentes suelen hacerse con respecto a la evaluación de la escritura, intentando que las conclusiones a las que se lleguen sirvan como punto de partida para una reflexión más profunda que permitan levantar estrategias de mejora.

Existen limitaciones y aspectos perfectibles dentro de la evaluación de la producción textual. La mayor parte de las carencias en el sistema de evaluación

proceden de la confusión en torno al concepto de evaluación, sus elementos y sus funciones. Además, respecto a este mismo tema, existe la propensión a concebir la evaluación como mera calificación y, por tanto, como algo separado y sustancialmente diferente de lo que es el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura. La presente investigación posibilitará un acercamiento a las prácticas evaluativas de los docentes. Del mismo modo, la investigación puede servir como un referente a la hora de levantar estrategias de mejora en el plano de la escritura y su evaluación.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Develar cómo los docentes efectúan el proceso evaluativo de la producción textual en la asignatura de Lenguaje y Comunicación en segundo año medio de un establecimiento educacional de la Comuna de Chiguayante.

1.4.2 Objetivos específicos

- Determinar las prácticas evaluativas efectuadas por los docentes en torno a la producción textual en segundo año medio de un establecimiento educacional de la Comuna de Chiguayante.
- Determinar la visión del establecimiento en torno a la evaluación de la producción textual.
- Establecer la correspondencia de la evaluación llevada a cabo por los docentes con lo propuesto por el Mineduc bajo el decreto N°1358/2011.

1.5. Supuestos

- La evaluación de la escritura realizada por los docentes en un colegio particular subvencionado de la comuna de Chiguayante se centra en el resultado final y no en el proceso.
- La visión de los directivos coincide con la de los docentes en cuanto a la importancia de la evaluación y los problemas que se presentan en torno a ella.
- Las prácticas de los docentes del área de Lenguaje y comunicación no tienen correspondencia con lo propuesto por el Mineduc en cuanto a cómo se aborda la producción textual y, fundamentalmente, a la práctica evaluativa que se efectúa sobre ella.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1. La Evaluación: un proceso complejo

No hay duda de que uno de los tópicos más complejos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en todas las áreas del conocimiento, es la referida a la evaluación de los aprendizajes. Si bien son muchas las aristas involucradas en ella, es necesario detenernos en el rol protagónico que tiene la calificación.

Santos (2003) señala al respecto que la complejidad que encierra el proceso de evaluación es tan grande que resulta sorprendente el reduccionismo con el que frecuentemente se practica en el marco de las instituciones, y que ello repercute negativamente en todo el proceso educativo. Del mismo modo, el autor señala que se puede observar que por medio de esta forma de evaluar los docentes clasifican a los sujetos entre dos grupos: fracasados y exitosos, pues consideran que la inteligencia está dada para siempre, sin posibilidad de ser modificada o transformada. Esto se debe a que, al focalizar el interés en los resultados, se hace casi imposible tomar decisiones en pos de mejorar el aprendizaje de los estudiantes, es decir, una vez entregada la calificación poco se puede hacer, no hay tiempo para mejoras, ya se ha determinado cuánto ha aprendido el estudiante, sin hacer reflexión de cómo se podría haber sido apoyado o ayudado.

Por lo complejo de la adquisición de cualquier conocimiento es que a la hora de evaluar se debe ir realizando de forma periódica, es decir, se debe llevar a cabo una evaluación formativa que permita, tal como lo señala Scriven (1991) identificar distintas áreas de problemas potenciales, antes de que se extiendan o se intensifiquen.

Otro factor relevante es que se tiene una concepción errónea de la evaluación al centrar su importancia en el producto final de un proceso. Saavedra (2001) explica que la evaluación no es simplemente la cuantificación de conocimientos aprendidos para la determinación de calificaciones, ni siquiera la apreciación de conductas cognoscitivas, afectivas y psicomotrices adquiridas de un cierto contenido programático, en un cierto tiempo y de una manera específica.

A partir de las palabras de Saavedra, se puede advertir que en la práctica de aula es justamente eso lo que se busca: cuantificar conocimientos aprendidos para determinar las calificaciones correspondientes, centrando el proceso más en lo administrativo que en lo pedagógico.

Tal como expresa Álvarez (2008), la evaluación debe "dar información útil y necesaria para asegurar el progreso en la adquisición y comprensión de quien aprende", lo cual significa que la evaluación da respuesta, herramientas y caminos de abordaje a la persona que aprende, revistiéndolo de ese papel dinámico que poco han tenido los educandos en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Resulta altamente importante que la evaluación potencie funciones elevadas del pensamiento y no se quede en la evaluación de la memorización de contenidos, lo que nos lleva a evaluar funciones intelectuales menos ricas. Tal como enuncia Santos Guerra (1999), se acentúa la hegemonía del conocimiento que se imparte y subraya la importancia de la respuesta única, lo que limita enormemente el concepto de evaluación que tiene que ver con la transferencia de los conocimientos en otros ámbitos o en otras situaciones, ya sean más o menos complejos, con menor o mayor abstracción. Ciertamente, uno de los objetivos de la formación es buscar que el estudiante desarrolle habilidades efectivas para que lo aprendido en un aquí y ahora pueda ser aplicado en otra circunstancia y en otro tiempo.

Para nuestro sistema educativo la evaluación es sinónimo de calificación, cuantificación que pone fin a todo el proceso sin pensar mayormente en la finalidad de la enseñanza, en lo que verdaderamente se espera que logre el estudiante a nivel intelectual. Como señala Moran (2007), lo más cómodo en un sistema tradicional es realizar la evaluación mediante un único examen final que evaluará solo contenidos; en el caso particular de la escritura, el centro pasa a ser la aplicación de normas de puntuación y acentuación. Obtener esos puntos es

suficiente para obtener un aprobado, dejando de lado durante todo el semestre el trabajo guiado, los borradores o avances autónomos del estudiante.

Un punto conflictivo en los procesos evaluativos es comprender que la evaluación está destinada, principalmente, para el uso de los sujetos que aprenden y, simultáneamente, al servicio de la persona que enseña (Álvarez, 2001). Se olvida la primera parte de esta premisa, ya que se deja de lado la evaluación para el “uso de los sujetos que aprenden”, dándole prioridad a la segunda parte que indica que la evaluación está al “servicio de la persona que enseña”. Es el profesor quien, a partir de la recogida de información, planifica sus próximas intervenciones, pero el estudiante no emplea la evaluación para aprender, pues está muy poco involucrado en el proceso, solo actúa realizando las actividades que se le imponen. El estudiante no participa en la evaluación, tal como señala Santos Guerra (1999), las decisiones no son compartidas con los alumnos y no son conocidas por ellos. Obviamente, sin esa comunicación, no se puede negociar ni llegar a consensos, pues no hay un diálogo fluido y menos enriquecedor en torno al tema. A partir de lo señalado recientemente, se puede fundamentar el hecho de que muchas veces existan divergencias entre alumnos y profesores sobre las calificaciones entregadas por el docente y las que el alumno espera recibir.

Un factor fundamental a la hora de evaluar es el referido a la poca participación que tiene el estudiante en su evaluación, siendo él quien debe tomar un rol protagónico en el proceso, pues está orientado a comprobar su propio aprendizaje. Saavedra (2001) señala que la evaluación tiene un amplio espectro en la medida que “abarca la personalidad toda del educando y no sólo los resultados de su aprendizaje”. Esto nos lleva a afirmar que la evaluación se debe entender como un proceso que incluya todo tipo de constituyentes asociados a la enseñanza y al aprendizaje. Es justamente allí donde radica el problema, pues

muchos de esos factores son ignorados a la hora de evaluar, entregándole protagonismo al alumno solo al momento de aplicar una prueba.

Por lo dicho, podemos señalar que no se da el protagonismo necesario al alumno, aun cuando es el intérprete principal de su propio aprendizaje, tal como lo señala Escudero (2010), “el alumno ha de ser el protagonista de su propio aprendizaje”, por lo que es lógico que este participe en su proceso de evaluación y eso en el contexto educativo derechamente no sucede.

Por otro lado, es relevante señalar que al incluir al alumno en el proceso de evaluación es necesario establecer criterios claros e información bien detallada, tomando en cuenta su nivel de madurez. Esto sin duda significa un trabajo mayor para el docente, por lo que este punto es uno de los factores relevantes para que la paradoja se manifieste tan latentemente en el contexto educativo.

Existe una brecha insoslayable entre la teoría y la práctica evaluativa. Como señalan Bordas y Cabrera (2001), sigue mediando, con demasiada frecuencia, un abismo entre la teoría pedagógica referida a la evaluación y la práctica educativa; en ocasiones, esta discrepancia puede deberse a una falta de formación o de voluntad en la asunción de prácticas innovadoras.

2.1.1. La importancia de la Evaluación formativa

Son diversas las definiciones que giran en torno a la Evaluación de los aprendizajes, Tenbrinck (1981) señala que la evaluación es el proceso de obtener información y usarla para formular juicios, que a su vez se utilizarán en la toma de decisiones. Stufflebeam (1987) plantea que la evaluación educacional es el proceso de delinear, obtener y suministrar información válida para permitir la toma de decisiones. En cuanto a la evaluación formativa, Scriven (1967) acuña el término para nombrar aquellos procedimientos utilizados por los profesores con la finalidad de adaptar su proceso didáctico a los progresos y necesidades de aprendizaje de los alumnos. Dicha evaluación responde a una concepción de la enseñanza que considera que aprender es un largo proceso a través del cual el alumno va reestructurando su conocimiento a partir de las actividades que lleva a cabo. Este tipo de evaluación tiene como finalidad fundamental una función reguladora del proceso de enseñanza, pretendiendo principalmente detectar cuáles son los puntos débiles del aprendizaje más que determinar cuáles son los resultados obtenidos en dicho aprendizaje

En cuanto a este tipo de evaluación y tomando los planteamientos de Allal (1980), se pueden identificar tres momentos claves:

- a) la recogida de informaciones relativas a los progresos y dificultades de aprendizaje del alumno;
- b) la interpretación de estos datos y diagnóstico de los factores que causan las dificultades; y
- c) la adaptación de las actividades educativas.

Llevar a la práctica estos tres momentos ayudaría a que el proceso evaluativo dejara de centrar su importancia en los resultados para centrarlos en el proceso. Especialmente porque el énfasis está puesto en la recogida de información que permitirá tomar decisiones pedagógicas y adaptar las actividades en pos del aprendizaje de los alumnos y no de un resultado final.

Santos Guerra (1999) señala que resulta chocante la minuciosidad de las repeticiones de las pautas de evaluación que utilizan los profesores y la poca o nula innovación en los procesos evaluativos. Tomando esta afirmación podemos señalar que año tras año se hacen el mismo tipo de evaluaciones con los mismos instrumentos, sin replantearse el proceso evaluativo y dejando de lado el proceso en su totalidad para poner el foco en los resultados.

Existe la necesidad de hacer los esfuerzos que sean necesarios para quitarle a la evaluación su carácter sancionador y dejar de fijarlo en un momento único. En palabras de Stufflebeam y Shinkfield (1987), “el propósito más importante de la evaluación no es demostrar sino perfeccionar” (p.170). Y es justo eso lo que se debe hacer, y para lograrlo es necesario instaurar la idea de un proceso, que convierta a la evaluación en un instrumento de valoración crítica y formativa que puede ayudar a mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje, a través de la información, la toma de decisiones y la retroalimentación.

Del mismo modo se hace necesario no solo evaluar contenidos, sino identificar los conocimientos y las habilidades que los estudiantes deberían aprender y las competencias que deberían desarrollar para estar capacitados para su posterior aplicación en la vida real. Muchas veces los alumnos se plantean la pregunta ¿para qué me sirve esto que me están enseñando? Dicha pregunta hace que debamos adecuar el aprendizaje al contexto de los alumnos, pues potenciarán habilidades intelectuales más ricas al extrapolar lo que están aprendiendo a su vida cotidiana.

Enfocar los objetivos de aprendizaje e identificar el perfil cognitivo de los alumnos a favor de las habilidades que impliquen un desarrollo intelectual alto, dejando en un plano de menor importancia la medición de los datos memorizados, pues de este modo se potenciarán las dimensiones psicológicas, biológicas, emocionales y sociales en las que se enmarca el proceso de aprendizaje; algo imposible, si se reduce a una sola dimensión (rendimiento de alumnos), técnica (exámenes escritos) o modalidad (sumativa). Hay que ampliar el concepto de evaluación a todos los elementos del proceso de enseñanza aprendizaje y a todas las habilidades que pone en juego el alumno en su proceso de aprendizaje.

Se debe dejar de lado las clásicas evaluaciones “objetivas”, tal como se pregunta Santos Guerra (1999), pues se debe cultivar en los alumnos la capacidad de síntesis, de análisis, de estructuración, de comparación, de opinión, de creación.

Todos los involucrados deben participar del proceso de enseñanza: a profesores, pares y al mismo alumno les corresponde intervenir en el proceso de evaluación. Pues tal como plantean Ackerman y Vigneron (2009), la fiabilidad de las percepciones es mejor cuando procede de diferentes fuentes, es decir, tanto de alumnos como de profesores y compañeros, para que el resultado sea más complementario (triangulado). Por otro lado, si el profesor cede espacio a nuevos entes en el proceso evaluativo, puede usar la evaluación como un estímulo, dejando de lado lo amenazante que puede tornarse el momento de ser evaluado. Como dice Santos Guerra (1999) la revisión constante de las prácticas y de los principios que la sustentan ha de hacerse de forma cooperativa y no solamente individualizada. Compartir las interrogantes, reformular las preguntas y analizar las repercusiones de un determinado modo de proceder, resulta imprescindible para la mejora de la evaluación y, por lo tanto, de la adquisición del conocimiento.

Se debe instalar la autoevaluación del alumno como una práctica continua, pues de este modo el mismo estudiante hace una valoración de sus progresos y puede llegar a ser muy motivador asumir un rol protagónico que conduzca a una mayor responsabilidad en sus actuaciones y supone además reflexionar acerca de su proceso de aprendizaje, de sus logros y de sus carencias. Como dice Álvarez Méndez (1993) la autoevaluación no es ni puede ser apéndice de la enseñanza, es parte de la enseñanza y del aprendizaje.

2.1.2. La Evaluación en el área de Lenguaje y Comunicación

Parafraseando a Mendoza (2008) podemos decir que el interés por la evaluación llevada a cabo en la asignatura de Lenguaje y Comunicación se debe a que las problemáticas que la afectan aún no han sido resueltas satisfactoriamente para los docentes, pues se han centrado en el producto, dando respuesta a preguntas como el qué evaluar y el cómo evaluar, sin embargo no se han centrado en el para qué o por qué evaluar. Para Mendoza (2008) ello destaca la tendencia a hacer de la evaluación un acto establecido con fines puntuales y no tanto un proceso de seguimiento, guía y apoyo.

Por su parte Lorente (2011) señala que la evaluación, probablemente junto a la metodología, es el apartado más complejo al que cualquier profesor debe hacer frente en su labor y es una materia pendiente para gran parte del profesorado de todas las áreas del conocimiento. En cuanto a la asignatura de Lenguaje este autor plantea que los docentes del área se encuentran con una dificultad añadida, pues su materia es extremadamente propensa a recibir una evaluación subjetiva y, además, se dificulta por la amplitud de contenidos que se deben ver reflejados. Los docentes deben ser capaces de evaluar y potenciar habilidades como escuchar, hablar, leer y escribir, además de hacerse cargo de la educación literaria y de los conocimientos de la lengua.

Mendoza (2008) declara que teniendo en cuenta los aspectos dispares que deben evaluarse en el área de Lenguaje y Comunicación: la coherencia, el uso pertinente de los componentes gramaticales, los factores pragmáticos, los usos creativos, entre otros, es que se hace necesario seguir un modelo de evaluación formativo a la hora de valorar los proceso de escritura de los estudiantes.

Por lo dicho, es que nace la necesidad de conocer las prácticas evaluativas usadas actualmente por los docentes y que tienen como objeto la escritura, pues por medio del conocimiento de lo que actualmente están realizando los docentes en un futuro se podrá realizar mejoras en el proceso evaluativo que apoyen aprendizaje de los alumnos y lleven la valoración a un proceso formativo.

2.2. El aprendizaje de la escritura

El aprendizaje de la escritura o producción textual es una actividad fundamental dentro de la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Desde esta perspectiva, Condemarín y Medina (2000) expresan que la lectura crítica y la reescritura, individual y colectiva de los textos producidos en clases, así como el análisis de los problemas de escritura, constituyen una vía indispensable para el desarrollo de esta competencia en los alumnos. Por esta razón, es necesario darle un lugar de relevancia a la evaluación de la escritura, haciendo de ella el hilo conductor de todo el proceso y teniendo clara la importancia que tiene la retroalimentación dentro del proceso evaluativo. Para llegar a este punto es necesario primero, entender y conocer los procesos que constituyen el acto de escribir, incluyendo las motivaciones que se tienen para ello y el trabajo que el profesor debe realizar con el fin de apoyar la construcción de la escritura. Respecto de este punto se señala:

Entender la naturaleza del acto de escribir; situando la actividad de escritura y reescritura dentro de proyectos que le otorguen sentido; formular colectivamente un conjunto de criterios que orienten a los alumnos sobre los saberes que ellos deben construir, y al profesor sobre la forma de conducir el aprendizaje de sus alumnos. También implica contar con estrategias referidas a la revisión y reescritura de los textos, conjuntamente con herramientas o instrumentos que apoyen tanto la construcción de los aprendizajes sobre la producción de los variados textos, como su evaluación y enriquecimiento. (Condemarín y Medina, 2000, p.49)

Condemarín y Medina (2010) señalan que escribir o producir un texto es un acto fundamentalmente comunicativo; por lo tanto, para aprender a escribir es necesario enfrentarse a la necesidad de comunicar algo en una situación real, a un destinatario real, con propósitos reales. En esta perspectiva, la producción de un escrito constituye un acto de comunicación cuyas características dependen de los elementos de la situación comunicativa. Esto implica tomar decisiones referidas a distintos aspectos. Por ejemplo, al tipo de texto que se va a escribir (una carta, un informe, un listado, una invitación, un poema, un afiche, etc.); al soporte que se utilizará (papel de carta, hoja de cuaderno, una tarjeta, una cartulina, etc.); al tono del escrito (lenguaje formal, informal, científico, poético, etc.); a la organización del texto en la página; al tipo de letra a emplear, etc.

La escritura será el fruto de todo un proceso que conlleva varias operaciones complejas, Condemarín y Medina (2000) distinguen de la siguiente manera:

- pensar el escrito en su conjunto,
- estructurarlo en oraciones, párrafos o capítulos,
- asegurar la coherencia entre estos componentes,
- releer el texto críticamente,
- anticipar las reacciones del lector para evaluar la pertinencia de las opciones de enunciación,
- reescribir el texto.

El desarrollo de dichas operaciones y por consiguiente la evaluación de cada una de ellas juegan un papel fundamental a la hora de potenciar las habilidades involucradas en el proceso de escritura.

2.2.1. Evaluación y corrección de la producción textual

En los procesos de escritura se hace necesario diferenciar la corrección de la evaluación, entendiendo por evaluación de un escrito la emisión de un juicio sobre sus características, desde un determinado punto de vista. El criterio para evaluar puede ser la corrección gramatical, la calidad verbal, etc. Mientras que la corrección se refiere a la utilización de los datos obtenidos de los errores. El objetivo de la corrección es que el alumno comprenda las imperfecciones cometidas y que las reformule, para intentar que no se repitan en el futuro.

Para Cassany (1993) el proceso de corrección consta de dos operaciones diferentes, por un lado la búsqueda de defectos, errores o imperfecciones y, por otro, la revisión o reformulación de estos. Siendo la distinción entre búsqueda y reformulación de errores muy importante, pues algunas técnicas de corrección proponen que el profesor solo se encargue de la primera operación y que sea el mismo alumno-autor del texto el que se responsabilice de la segunda. Por otra parte, es muy útil para distinguir la evaluación de la corrección.

Jimeno (2012) señala que frente a la evaluación textual la mayor parte de los docentes tienen la sensación de estar haciendo un trabajo duro y a la vez muy poco útil. Del mismo modo, relata que los docentes suelen expresar una serie de dudas relativas a la corrección:

“Tiende a triunfar la tendencia a corregirlo todo, pensando que no corregir algo defectuoso puede ser interpretado como una dejadez y una invitación al error. Por otra, se tiene la conciencia de que, en determinados casos, una corrección exhaustiva puede generar un notable desánimo en el alumnado que presenta muchas deficiencias”.

Lo dicho por Jimeno (2012) pone en evidencia la complejidad de la tarea, quien además hace hincapié en que antes de abordar la corrección de la escritura es imprescindible tener claridad acerca de lo que se entenderá por escribir bien.

A la hora de definir qué se entenderá por escribir bien es posible señalar que el currículo del área de Lenguaje y Comunicación nos entrega las directrices fundamentales para acercarnos a lo que se espera lograr en los estudiantes. Según lo alojado en el programa de estudio de segundo medio, escribe bien quien sea capaz de transmitir ideas por escrito de manera clara, precisa y ordenada, adecuándose a diferentes audiencias y seleccionando las estructuras más apropiadas según sus propósitos.

Para Jimeno (2012) es competente en la producción de textos variados quien logre de modo aceptable las propiedades textuales de la corrección, la cohesión textual, la coherencia y la adecuación entre otros:

Un texto estará bien escrito cuando respeta las reglas ortográficas y atiende las normas gramaticales en el ámbito de la oración; cuando está bien cohesionado (es decir, avanza sin repeticiones innecesarias, manteniendo perfectamente la referencia, y las unidades superiores a la oración están bien conectadas por medio de la utilización de elementos lingüísticos y no lingüísticos); cuando es coherente, o sea, cuando es fácil acceder a su sentido global, no contiene contradicciones e incluye la información suficiente; y cuando se ajusta a la situación comunicativa concreta –real o imaginaria–: a la intención del que escribe, al tipo de receptor, al contexto.

Al leer a ambos autores nos damos cuenta que la evaluación y la corrección de la producción textual no son operaciones fáciles, pues no hay un modelo que se pueda utilizar en todas las situaciones y además, son muchos los factores que influyen a la hora de llevar a cabo un proceso evaluativo sobre la producción textual.

2.2.2. Competencias implicadas en la escritura

Según lo expuesto por Delgado (2010), la escritura constituye un complejo proceso en el que aparecen implicadas competencias de diversa índole que permiten al sujeto elaborar un plan de acción en relación con un propósito comunicativo, y regular su realización mediante la aplicación de reglas y la utilización de estrategias comunicativas. Para dicho autor la adquisición y la automatización de dichas competencias constituyen un objetivo básico del aprendizaje lingüístico.

Del mismo modo, Delgado (2010) señala que el objeto de la evaluación, en esta área, suele ser el producto y no el proceso; y, en parte como consecuencia de esto, lo que se evalúa preferentemente son los aspectos más superficiales del texto. A este respecto, nos dice que debe señalarse que el proceso de escritura ofrece la posibilidad de que en cualquier momento de su desarrollo se objetive en una “salida” que pueda ser evaluada. El texto final (el producto escrito) podría considerarse así como el resultado de una serie de pre-textos (orales o escritos) anteriores, que permiten un conocimiento aproximado del punto en que se encuentra la elaboración del texto.

Para el autor, la didáctica de la escritura debería proporcionar instrumentos precisos para seleccionar los conocimientos que se deseen medir, con el fin de que constituyan contenidos que puedan ser enseñados, aprendidos y evaluados, y superar su consideración de actividad complementaria en un currículo fuertemente disciplinar, siendo un modelo conceptual apropiado aquel que explique el funcionamiento de todos los procesos implicados en la elaboración del texto, el cual constituiría un instrumento inapreciable para el profesor y para el alumno, ya que facilitaría al primero realizar la selección, organización y jerarquización de los contenidos en la programación de actividades, y conducir los procesos de instrucción y evaluación; y al segundo, adquirir las competencias necesarias para el control de esos procesos. De esta forma, el mismo proceso de producción se

convierte en objeto de reflexión por parte del alumno y, por lo tanto, en contenido de aprendizaje.

Cuevas (1995; en Delgado, 2010) señala que aprender a producir textos supone el desarrollo de la conciencia metalingüística en sus aspectos de “capacidad de analizar el conocimiento lingüístico”(p.29) y “capacidad de considerar intencionalmente los aspectos del lenguaje que son relevantes en un contexto particular” (p.36). Sin embargo, la cantidad, variedad y complejidad de los procesos implicados en las tareas de escritura impiden que puedan ser controlados todos ellos a la vez, lo que puede provocar una situación de sobrecarga cognitiva (Camps, 1990), debida fundamentalmente al diverso grado con que el alumno tiene automatizada la ejecución de esos procesos, lo que plantea al profesor problemas de selección de contenidos y de programación de actividades que se centren en los mismos. Debe destacarse, con respecto a esta cuestión, que la selección de los objetivos principales no se hará de manera pertinente y eficaz más que si se dispone de un modelo apropiado de funcionamiento de los textos y de las operaciones subyacentes a su producción por parte de los alumnos.

En definitiva, tal como señala Delgado (2010), y a modo de conclusión, podemos señalar que si el aprendizaje de la escritura se centra en la adquisición y automatización de contenidos explícitos, es evidente que la evaluación debe recaer sobre los mismos. Sin embargo, tradicionalmente, lo que se termina evaluando en la escritura son elementos puramente técnicos.

2.3.1. Principales modelos de escritura presentes en el marco curricular chileno

Antes de la Reforma Educacional del año 1998, la tradicional asignatura de Castellano tenía como propósito la enseñanza de contenidos relativos a literatura y a idioma en cuanto a conocimientos exclusivamente teóricos. Estando su enfoque didáctico destinado a desarrollar destrezas. Este modelo, según Alliende y Condemarín (1997) presentaba falencias, tales como:

- Las actividades de aprendizaje tienden a “volverse demasiado específicas y justificadas en sí mismas”
- Se focalizan en el desarrollo de habilidades intelectuales más elementales: (como) recordar y reconocer.
- Se realiza una enseñanza aislada de una situación comunicativa, descontextualizada, que hizo “que todo el estudio se vuelva tedioso y poco significativo” (Alliende y Condemarín, 1997, p.32).

Asimismo, tal como señalan los mismos autores, la aplicación exclusiva del modelo de destreza lleva a los profesores a enseñar de un modo lineal, es decir, a una “selección lógica o cronológica de series de contenidos, sin consideración ninguna con el desarrollo evolutivo del educando” (Alliende y Condemarín, 1997, p.45).

A la luz de estos análisis es que se comienzan a sugerir cambios, orientados a utilizar un modelo holístico que pensara la enseñanza del lenguaje desde una perspectiva global y no fragmentada, de tal forma que el/la estudiante lea y escriba con un propósito comunicativo y, con ello, otorgue sentido a su aprendizaje.

Se considera al lenguaje, ya sea oral o escrito, como un sistema altamente interdependiente que no debería ser fraccionado en unidades atomizadas en su

instrucción. Si esto se hace, se destruirían sus propiedades redundantes cohesivas necesarias para la captación del significado. La presentación atomizada y secuenciada de unidades de subdestrezas del lenguaje oral y del texto escrito iría en contra de la presentación de discursos que permitieran la predicción sobre la base de lo que el alumno conoce sobre el lenguaje y el mundo” (Alliende y Condemarín, 1997)

El modelo holístico en la enseñanza de Lenguaje y Comunicación se hace patente en el ajuste curricular llevado a cabo en el año 2011. En el programa de estudio publicado el mismo año por la Unidad de Currículum y Evaluación se plantea lo siguiente:

Se considera a los estudiantes en una etapa de crecimiento personal y social en la que deben desarrollar competencias comunicativas progresivamente más complejas. Para ello es necesario exponer a los estudiantes a una gran variedad de situaciones de comunicación, que requieran la comprensión y la producción de textos orales y escritos (Mineduc, 2011, p. 27)

Desde ese momento comienza a hacerse patente la importancia de la contextualización del saber y de progresión de este en habilidades cada vez más complejas.

El ajuste curricular (Mineduc, 2011) en torno a la escritura organiza los contenidos dándole énfasis a tres bloques: Características de los textos, Construcción del significado y Aspectos formales del lenguaje. Todos ellos en concordancia con la teoría de modelos textuales y con el modelo holístico de enseñanza.

Sin embargo, la división de contenidos que realiza el MINEDUC (2011) es llevada a cabo por una necesidad metodológica y didáctica, pues los procesos de comprensión, expresión y producción discursiva son simultáneos.

A partir de esto, podemos pensar que si los procesos de comprensión, producción y expresión son llevados a cabo de manera integrada, la evaluación debería efectuarse de la misma manera y no de la forma aislada que se realiza en las mayorías de las aulas, centrándose en desarrollar la competencia comunicativa de forma global. Lograrlo es el desafío.

A modo de síntesis, el siguiente cuadro comparativo da conocer lo que se espera de cada uno de los modelos utilizados por el Ministerio de Educación a lo largo de los años. Es indudable que cada uno de los enfoques presentados lleva aparejadas distintas y propias actividades para lograr los aprendizajes esperados. Cabe preguntarse entonces ¿La evaluación de la producción textual ha cambiado dentro del aula, amoldándose a los nuevos modelos que propone el MINEDUC? Teniendo en cuenta que actualmente se utiliza el modelo holístico y el modelo textual.

Modelos Utilizados por el Mineduc en orden temporal

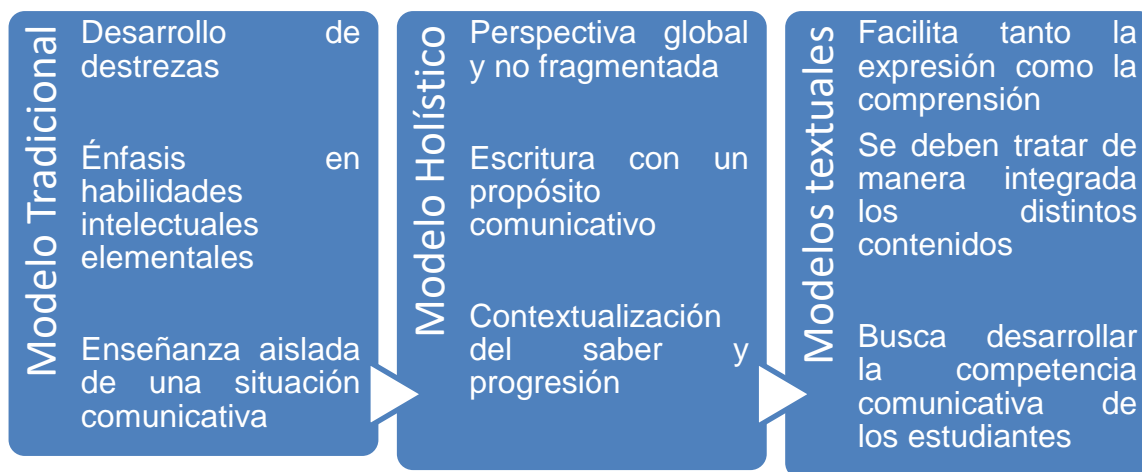


Figura N°1. Elaboración propia

2.3.2 La escritura en las aulas chilenas

El texto emanado desde el Ministerio de Educación, *Lenguaje y Comunicación: Guiones didácticos y guías para el/la estudiantes*, da cuenta que los Planes y Programas N° 220 del año 1998 y sus modificaciones, y N° 254 del año 2011, rigen la asignatura de Lenguaje y Comunicación en segundo año medio. Allí se señala que la asignatura tiene como propósito general transitar desde una enseñanza centrada en el tratamiento de contenidos históricos-literarios y lingüísticos-gramaticales a una enseñanza enfocada en el desarrollo de la competencia comunicativa de los/las estudiantes.

En el mismo texto se da a conocer que se llevó a cabo un estudio por parte del Equipo de Seguimiento de la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación, con el fin de conocer cómo se efectuaba la implementación de los programas de estudio. En él se detectó lo siguiente:

- En los establecimientos de la muestra el currículum del nivel alcanza en promedio un 86,8% de cobertura” (MINEDUC, 2012: 59).
- Al desglosar y analizar la implementación en relación con los ejes trabajados, se advierte que “el Eje Lectura es el más trabajado por los docentes durante 2011 (90,6%). Le sigue en cobertura el Eje Comunicación Oral con un promedio de 86,5% y finalmente el Eje Escritura con 82,6%” (MINEDUC, 2012: 59).
- En cuanto al tiempo destinado para el tratamiento de cada uno de los ejes, según los datos aportados por este estudio, el de Lectura tiene un mayor tiempo de dedicación con un 42,7% durante el 2011. El Eje de Escritura, por su parte, presenta un 29,5%, mientras que el de Comunicación Oral, 27,8%. Sin embargo, es importante precisar que, si bien a este último se le dedica un menor tiempo, es más cubierto que Escritura (MINEDUC, 2012: 62).

En cuanto a el trabajo desarrollado por los profesores se señala que información recabada por la Unidad de Currículum del Ministerio de Educación apunta a que existen pruebas que afirmarían que los docentes en aula no abarcan el proceso de escritura de manera holística, por el contrario solo se preocupan de ciertos elementos: “la evidencia demuestra que en la cultura de los profesores aún existe una tendencia a reducir este componente al estudio mecánico de la gramática y la ortografía” (MINEDUC, UCE, 2009: 5).

También se dice que es posible advertir una marcada inclinación a tratar los contenidos de modo descontextualizado o abstracto; exclusivamente teórico o fuera de una situación comunicativa concreta y, en consecuencia, con escaso significado para los/las estudiantes. Al respecto, el informe agrega que “se evalúan ejercicios de conjugaciones verbales, acentuación de palabras fuera de un contexto comunicativo, definiciones de reglas ortográficas y los elementos altamente utilizados para el análisis morfo-sintáctico y morfológico, entre otros. (MINEDUC, UCE, 2009: 5)

2.3.3. Revisión del programa de estudio vigente: Decreto N°1358/2011¹

De acuerdo a la Ley General de Educación, el MINEDUC debe elaborar planes y programas de estudio, los que son obligatorios para aquellos establecimientos que no cuenten con los propios. Por lo tanto, es necesario hacer énfasis en que todos los establecimientos municipales y particulares subvencionados hacen uso de estos programas siendo preponderante la información y sugerencias que allí se alojen, pues en gran medida de ello dependerá la consecución de los objetivos de aprendizaje.

¹ El Mineduc editó en julio de 2017 un nuevo texto para el 2° año medio y que cambia el nombre de la asignatura, la que pasa a denominarse Lengua y Literatura. Por lo tanto, es importante señalar que el texto referido en el presente estudio es el que ha estado vigente hasta este momento.

Lenguaje y Comunicación *Programa de Estudio Segundo Año Medio* es un texto elaborado por el Ministerio de Educación, el cual entrega orientaciones didácticas que facilitan el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación de los objetivos, además incluye orientaciones que se relacionan con la metodología, la evaluación y los recursos educativos involucrados.

El programa de estudio señala que es deber de los docentes del área de Lenguaje y Comunicación promover el ejercicio de la comunicación oral, la lectura y la escritura como parte constitutiva del trabajo pedagógico, procurando en torno a la escritura lograr lo siguiente:

- la escritura de textos de diversa extensión y complejidad (por ejemplo, reportes, ensayos, descripciones, respuestas breves)
- la organización y presentación de información a través de esquemas o tablas
- la presentación de las ideas de una manera coherente y clara
- el uso apropiado del vocabulario en los textos escritos
- el uso correcto de la gramática y de la ortografía

(Mineduc, 2011)

Del mismo modo, el programa llama a que el docente considere los tiempos adecuados y métodos diferentes para que los alumnos logren los aprendizajes mencionados anteriormente, buscando lograr una, tal como lo llama el programa, planificación inteligente que genere condiciones que permitan:

- conocer los diferentes niveles de aprendizaje y conocimientos previos de los estudiantes
- evaluar y diagnosticar en forma permanente para reconocer las necesidades de aprendizaje
- definir la excelencia, considerando el progreso individual como punto de partida

- incluir combinaciones didácticas (agrupamientos, trabajo grupal, rincones) y materiales diversos (visuales, objetos manipulables)
- evaluar de distintas maneras a los alumnos y dar tareas con múltiples opciones
- promover la confianza de los alumnos en sí mismos
- promover un trabajo sistemático por parte de los estudiantes y ejercitación abundante

(Mineduc, 2011)

Todo lo señalado es lo que el programa propone que el docente tenga claro antes de comenzar el proceso de enseñanza de la escritura. Busca que se tenga en vista qué es lo que pretende lograr y da algunas directrices de cómo planificar la labor docente con el fin de que el proceso de escritura se enmarque en un contexto que impulse la adquisición de la habilidad.

En esta primera parte, podemos observar que la evaluación toma un lugar central, pues desde la planificación se debe tener claro que es necesario evaluar y diagnosticar en todo momento, pues eso dará paso al reconocimiento de las falencias y fortalezas de los estudiantes a lo largo de proceso. Del mismo modo, señala la necesidad de evaluar a los alumnos de distintas maneras, atendiendo, dentro de lo posible, las particularidades propias de un grupo de personas dentro del aula.

2.3.4. Orientaciones para evaluar

El Mineduc declara en sus distintos textos y publicaciones la importancia que tiene la evaluación en todo el proceso de aprendizaje, señalando que forma parte constitutiva del proceso de enseñanza. En torno a ella se debe tener claridad sobre lo que se espera lograr y como ésta promueve el aprendizaje. Lo declarado sobre estos dos puntos en el programa de estudio se sintetiza en la siguiente tabla:

Alcances de la Evaluación según el Mineduc

La evaluación debe	La evaluación promueve el aprendizaje al
usarse solo como un medio para controlar qué saben los estudiantes.	informar a los alumnos sobre los aprendizajes que se evaluarán.
cumplir un rol central en la promoción y el desarrollo del aprendizaje.	elaborar juicios sobre el grado en que se logran los aprendizajes que se busca alcanzar, fundados en el análisis de los desempeños de los estudiantes.
ser un recurso para medir progreso en el logro de los aprendizajes.	retroalimentar a los alumnos sobre sus fortalezas y debilidades. Compartir esta información con los estudiantes permite orientarlos acerca de los pasos que debe seguir para avanzar.
proporcionar información que permita conocer fortalezas y debilidades de los alumnos.	entregar información para conocer sus fortalezas y debilidades.
retroalimentar la enseñanza y potenciar los logros esperados dentro del sector.	analizar información que permita tomar decisiones para mejorar los resultados alcanzados
ser una herramienta útil para la planificación.	dar la posibilidad de desarrollar procesos metacognitivos y reflexivos destinados a favorecer sus propios aprendizajes.

Tabla N°1. Elaboración propia a partir de Mineduc (2011)

A partir de lo señalado en la tabla se puede concluir que lo que se declara en los programas de estudio es que la evaluación facilite el proceso de enseñanza, orientando las actividades de aula para conseguir un fin específico, el que generalmente es potenciar una habilidad, del mismo modo promueve que la evaluación sea un proceso que permita al alumno involucrarse y comprometerse con sus aprendizajes.

El programa de estudio señala que para diseñar una evaluación, en primer lugar se hace necesario tener claro los aprendizajes esperados, con el fin de observar en qué grado se alcanzan, luego de ello se recomienda diseñar la evaluación junto a la planificación y considerar una serie de preguntas que serán fundamentales para realizar una evaluación coherente a los aprendizajes esperados. Las preguntas que se debería hacer son las siguientes:

- ¿Cuáles son los Aprendizajes Esperados del programa que abarcará la evaluación?
- ¿Qué evidencia necesitarían exhibir sus estudiantes para demostrar que dominan los Aprendizajes Esperados?
- ¿Qué método empleará para evaluar?
- ¿Qué preguntas se incluirá en la evaluación?
- ¿Cuáles son los criterios de éxito?, ¿cuáles son las características de una respuesta de alta calidad?

2.3.5 Las prácticas sobre evaluación de la escritura Aproximación al estado del arte

El presente apartado pretende dar cuenta de la situación actual que presenta la investigación en torno a las prácticas de la evaluación de la escritura. En primer lugar se tomarán por separado los elementos estudiados, dando información acerca de las prácticas de evaluación escolar para luego, evidenciar los estudios realizados sobre escritura y sobre escritura académica, que si bien se apartan del tema central de la presente tesis nos dan luces de lo que se está investigando en nuestro país en relación a evaluación y escritura. Finalmente, se citará a autores latinoamericanos que se han acercado mayormente al objetivo que es develar cómo los docentes efectúan el proceso evaluativo de la producción textual en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

Según lo declarado por Prieto y Contreras (2008) la evaluación escolar se ha convertido en el último tiempo en un tema de gran preocupación, debido a la creciente evidencia que señala que las prácticas de los docentes más que apoyar al aprendizaje de los estudiantes, lo obstaculiza. Para Stiggins (2004) las prácticas evaluativas de los profesores corresponden a enfoques mayoritariamente instrumentales y memorísticos que priorizan los resultados alcanzados en términos del rendimiento, la capacidad reproductiva y esfuerzo individual.

En efecto, según lo enunciado por Prieto y Contreras (2008) las prácticas docentes en torno a la evaluación permitirían no solo 'contar' los aprendizajes sino que también promoverlos, recuperando su más pleno sentido formativo. Del mismo modo señalan que toda práctica en cualquier contexto es una experiencia provisoria y, como tal, debería estar sujeta a análisis y revisión sistemática a partir de detectar y reflexionar críticamente acerca de su sentido y sus efectos, pues su manera de enseñar y evaluar afectará y/o condicionará a los estudiantes por el resto de su itinerario escolar.

A partir de los autores citados, podemos concluir que es latente la importancia de la evaluación en el proceso educativo y también, que prevalece una preocupación por conocer los procesos implicados en la escritura, sin embargo no existen investigaciones que aborden directamente las prácticas evaluativas en el área de la producción textual en educación media. Existe experiencia desarrollada en cuanto a propuestas de evaluación de la escritura académica, del mismo modo existen estudios desarrollados en países latinoamericanos, que se acercan a lo que persigue el presente estudio.

En el ámbito de las prácticas evaluativas sobre la escritura, tenemos autores como Torres y Cárdenas (2010), quienes señalan que las investigaciones que se relacionan con la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes son trabajos que no abordan específicamente los aprendizajes sobre la escritura, sino que indagan acerca de las concepciones de los docentes, el análisis de las prácticas evaluativas y la organización del currículo teniendo en cuenta los resultados de las evaluaciones aplicada. En cuanto a la evaluación de la lengua escrita centran sus estudios en los instrumentos de evaluación y la necesidad de evaluar los procesos implicados en su producción.

Lamadrid G. (2007) afirma que las prácticas predominantes en la evaluación de la escritura en el aula son generalmente pruebas de lápiz y papel a partir de ejercicios de dictado dejando al descubierto una constante incoherencia entre “lo que se dice” que se va a evaluar y “lo que se hace”. De igual forma, se presenta total ausencia del acompañamiento del docente al trabajo de escritura imposibilitando la retroalimentación del mismo y limitando la evaluación al producto. El estudio concluye afirmando que las prácticas de evaluación de la lengua oral y escrita desde el modelo tradicional no propician el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes y que la actitud autoritaria por parte del docente afecta la seguridad este pueda tener frente a las evaluaciones que se les plantean.

Por su parte, Atorresi, A. (2005) plantea el problema de las pautas de evaluación. La investigadora inicia llamando la atención sobre la dificultad que presentan los estudiantes frente a diversas pruebas que proponen instrucciones ambiguas, específicamente aquellas que se diseñan para las actividades de escritura. Al respecto, la autora hace referencia a la falta de claridad en la intención comunicativa que se persigue con esta tarea, ya que se observa cómo generalmente se pide al estudiante la redacción de un texto sin un destinatario ni un contexto de circulación determinado; así mismo, su evaluación se centra en aspectos meramente ortográficos y en algunos casos gramaticales.

Finalmente, Atorresi A. (2005) pone en evidencia el valor que le da la escuela a la evaluación del producto y la poca atención que le presta a los procesos. En consecuencia, el trabajo de investigación propone una evaluación por procesos que sea capaz de observar los procedimientos de trabajo y las estrategias que un estudiante utiliza para desarrollar un producto. Considera necesario planear objetivos para la evaluación y evitar revisar todas las microhabilidades de escritura en un mismo texto, así como redactar instrucciones adecuadas al trabajo de escritura que incluyan aspectos sobre la situación de comunicación y el tipo de texto a elaborar. Finalmente, plantea la autoevaluación como una herramienta para regular y reflexionar sobre los aprendizajes.

CAPÍTULO III
MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS

3.1 Tipo de investigación

La presente investigación se adscribe al paradigma interpretativo, siendo su metodología de carácter cualitativo, ya que tiene como objeto, tal como señala Martínez (2010), el desarrollo de conceptos que ayuden a comprender los fenómenos sociales en medios naturales dando la importancia necesaria a las intenciones, experiencias y opiniones de todos los participantes.

En el caso particular del presente estudio se busca analizar cómo se realiza la evaluación de la producción textual en alumnos de enseñanza media en un establecimiento educacional de la Comuna de Chiguayante.

El tipo de investigación llevada a cabo será un *estudio de casos*, pues tal como señala Monje (2011) se hará un examen intensivo y en profundidad de diversos aspectos de un mismo fenómeno. Se trata de obtener la máxima comprensión de él, proporcionando una descripción holística e intensiva del mismo. Su propósito fundamental es comprender la particularidad del caso, en el intento de conocer todas las partes que los componen y las relaciones que entre ellas existen para formar un todo. Específicamente, en la presente investigación se pretende conocer la experiencia de un establecimiento escolar en cuanto a la evaluación de la producción textual mediante la relación que tienen con esta el departamento de lenguaje y los directivos (director, jefe unidad técnico pedagógica) de dicho establecimiento.

El tipo de diseño utilizado para llevar a cabo el estudio de caso, es el que Yin (1994 citado por Kazez, 2009) llama caso único de diseño inscrustado, pues el estudio se desarrolla sobre un solo objeto que sería la evaluación de la escritura en un establecimiento de la comuna de Chiguayante, y utiliza para su desarrollo tres unidades de análisis, a saber, docentes, jefe de UTP y director.

El tipo de estudio de caso al que corresponde la presente investigación es la que Yin (2003 citado por Kazez, 2009) llama estudio descriptivo, ya que el objetivo es presentar la descripción de un fenómeno en su contexto, realizando descripciones completas y apropiadas del proceso evaluativo dentro y fuera del aula.

Padúa (1979) (Citado por Kazez, 2009) clasifica el tipo de muestreo en tres categorías: probabilístico, no probabilístico y para probar hipótesis sustantivas. Desde esta clasificación, para el presente estudio se ha utilizado una muestra no probabilística intencional, pues no se conocen las probabilidades de cada individuo o elementos de ser incluidos en la muestra e intencional, ya que los participantes son el producto de una selección de casos según el criterio del experto; por medio de esto se seleccionan algunos casos que resultan ser típicos: docentes del área de Lenguaje, jefe UTP y director. Todos ellos directamente involucrados de una u otra forma en el proceso evaluativo de la producción textual.

3.2. Universo y muestra

El estudio se sitúa en el establecimiento “Aurora de Chile Sur”, colegio de carácter particular subvencionado de la comuna de Chiguayante, provincia de Concepción, región del Bío-Bío. Imparte un servicio educativo destinado a la enseñanza media diurna humanístico científica.

La matrícula alcanza aproximadamente los 600 estudiantes, se imparte clase en niveles desde educación básica (séptimo y octavo) hasta cuarto año de enseñanza media. Cuenta con alrededor de 38 estudiantes por curso.

El universo, es decir el cuerpo de profesores, es de alrededor de 25 docentes en total en el establecimiento. El lugar donde está inserto el establecimiento educacional es un entorno urbano, recibiendo un número reducido de alumnos provenientes de zonas rurales (Hualqui, Periquillo, Talcamávida).

La muestra utilizada para llevar a cabo el estudio pertenece a lo denominado muestreo intencionado, pues el investigador seleccionó los elementos que consideró representativos, los cuales son:

- Tres Profesores del departamento de lenguaje, quienes se desempeñan hace más de dos años en el establecimiento.
- Jefe de la unidad técnico pedagógica, por ser quien debe supervisar la implementación de los programas en el aula, asegurar la calidad de las estrategias didácticas y organizar el currículum en relación a los objetivos del Proyecto Educativo Institucional.
- Director por ser el encargado de formular, hacer seguimiento y evaluar las metas y objetivos del establecimiento, los planes y programas de estudio y las estrategias para su implementación.

3.3. Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

La técnica de recolección de información es el cuestionario, utilizado como una herramienta para recolectar datos con la finalidad de utilizarlos en la investigación (Fernández, 2007). Se seleccionó el cuestionario ya que se hace necesaria una técnica que permitiese conocer cómo o por qué ocurre un fenómeno social (Martínez, 2002). En este caso en particular, es necesario conocer la opinión que cada participante de la investigación tiene sobre la evaluación de la escritura y cómo éste la lleva a cabo.

Se elaboraron dos tipos de cuestionarios, el primero de ellos para ser aplicado al departamento de lenguaje compuesto por tres docentes que realizan trabajo directo de aula y al jefe de la unidad técnica pedagógica, incluyéndose preguntas abiertas y preguntas cerradas, con el fin de que existiese la posibilidad de que el encuestado tenga un espacio libre donde plasmar sus respuestas, sin

embargo, prevalece el tipo de pregunta cerrada. El segundo, fue diseñado para ser aplicado al director del establecimiento, en él solo se presentan preguntas abiertas.

Ambos cuestionarios fueron diseñados con el fin de recopilar información que permita analizar la manera en la que se aborda la evaluación de la producción textual, lo que permitirá identificar la coherencia existente entre las acciones llevadas a cabo en el aula y lo propuesto por el Mineduc.

Los instrumentos de recolección de datos fueron validados bajo la modalidad de juicio de expertos, por tres académicos de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, quienes emitieron su opinión sobre la pertinencia de las categorías y preguntas formuladas. A partir de estas ideas, se realizaron las correcciones para su posterior aplicación.

Como se ha señalado, en la presente investigación fue necesario plantear distintas categorías de análisis, con el fin de clasificar conceptualmente las unidades referidas a la evaluación de la escritura y, tal como propone Monje (2011), realizar comparaciones y posibles contrastes, de manera de poder organizar conceptualmente los datos, propiciando una importante simplificación.

Las categorías de análisis nacen una vez identificado el objeto de estudio, concretado el problema de investigación, definido los propósitos y revisado la bibliografía. Una vez realizadas dichas operaciones se definieron las áreas conceptuales o ejes temáticos que sustentan la presente investigación.

De acuerdo a los objetivos de la investigación es posible establecer las siguientes categorías y subcategorías:

Tabla 2. Categorías de análisis

CATEGORÍA	DEFINICIÓN
<p>Categoría 1 <i>Producción textual</i></p>	<p>Escritura de textos de diversa extensión y complejidad, tomando en cuenta la organización, la presentación de ideas, el uso apropiado del vocabulario y el uso correcto de la gramática y de la ortografía</p>
<p>Categoría 2 <i>Evaluación de la producción textual</i></p> <p>Subcategoría 2.1 <i>Estrategias utilizadas para evaluar la escritura</i></p> <p>Subcategoría 2.2 <i>Toma de decisiones</i></p>	<p>Proceso que tiene por objeto determinar en qué medida se han logrado los objetivos previamente establecidos en cuanto a la producción textual.</p> <p>Conjunto de acciones que se llevan a cabo para evaluar la escritura del texto.</p> <p>Medidas evaluativas tomadas luego de analizar la información recabada y que permiten fomentar avances de aprendizaje en los estudiantes.</p>
<p>Categoría 3 <i>Orientaciones ministeriales</i></p>	<p>Criterios y estrategias que tienen por objetivo guiar la implementación de la enseñanza y evaluación de la escritura.</p>

Tabla N°2. Elaboración propia a partir de la Categorías de Análisis

**CAPÍTULO IV:
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

4.1 Análisis de Resultados

En las siguientes tablas (3 a 12) se dará a conocer el análisis de datos a partir de las respuestas entregadas en los cuestionarios. Se hizo necesario dividir el análisis en dos partes. En la primera parte, se analizarán las preguntas cerradas y en la segunda parte se analizarán las preguntas abiertas, del mismo modo se llevará a cabo el análisis de la entrevista aplicada al director del establecimiento.

1° Parte análisis de preguntas cerradas

Tabla 3. Códigos por categoría

Código		Concepto	Significado
C1		Categoría 1	Producción textual
C2		Categoría 2	Evaluación de la producción textual
	C2.1	Categoría 2.1	Estrategias utilizadas para evaluar la escritura
	C2.3	Subcategoría 2.2	Toma de decisiones
C3		Categoría 3	Orientaciones ministeriales

Tabla N°3. Elaboración propia a partir de los Códigos por categoría

Tabla 4. Códigos de afirmaciones del cuestionario

Código	N° Afirmación	Afirmación
A1	1	Las actividades de producción textual que realiza el establecimiento tienden a que sus estudiantes desarrollen habilidades comunicativas que les permitan participar en situaciones reales de escritura.
A2	2	Las actividades de producción textual que realiza el establecimiento tienden a que sus estudiantes manejen los conocimientos necesarios para que sean capaces de transmitir ideas por escrito de manera clara, precisa y ordenada.
A3	3	El uso correcto de la gramática y de la ortografía es el elemento más importante dentro de los textos escritos.
A4	4	Existen instancias en que los alumnos tienen la oportunidad de conocer las características de textos académicos y de replicarlas en sus propios escritos.
A5	5	En los cursos en los que imparto clases se contempla la escritura de textos de diversa extensión y complejidad.
A6	6	En los cursos en los que imparto clases se considera un texto bien escrito cuando hay un uso apropiado del vocabulario por parte de los estudiantes.
A7	7	Las decisiones de qué, cómo, cuándo y cuánto evaluar son tomadas exclusivamente por mí.
A8	8	Las evaluaciones realizadas en torno a la producción textual me permiten obtener información sobre las fortalezas y debilidades de mis estudiantes.

A9	9	El análisis de la información, en el contexto del proceso evaluativo, me permite tomar decisiones para mejorar los resultados alcanzados.
A10	10	Existe la posibilidad, para los estudiantes, de desarrollar procesos metacognitivos y reflexivos destinados a favorecer sus propios aprendizajes.
A11	11	El monitoreo constante ocupa un lugar privilegiado dentro de la evaluación de la producción textual que realizo.
A12	12	Existe tiempo necesario y suficiente dedicado a la retroalimentación de los estudiantes.
A13	13	Los programas de estudio plantean periodos suficientes para la evaluación de la escritura.
A14	14	La planificación de sus evaluaciones permiten observar procesos y no solo el producto.
A15	15	Desde la unidad técnica pedagógica se definen mecanismos que permiten una retroalimentación durante todo el proceso de escritura.
A16	16	Los estudiantes están al tanto de los criterios con los cuales serán evaluados, conocen las pautas de evaluación y rúbricas antes de comenzar la tarea.
A17	17	Doy a conocer ejemplos de lo que se espera de ellos en la producción textual (textos realizados por otros alumnos que cumplen con todos los requisitos).
A18	18	Guardo trabajos sobresalientes de años anteriores, para utilizarlos como ilustración de estándares de logro altos.
A19	19	Siempre incluyo pautas de autoevaluación para que el estudiante monitoreen su progreso.
A20	20	Tengo la oportunidad de dar mi opinión personal sobre la autoevaluación.

A21	21	Promuevo la evaluación entre alumnos (pares).
A22	22	Conozco en gran medida (sobre 80%) las sugerencias hechas por los planes y programas de estudio en torno a la evaluación de la producción textual.
A23	23	He logrado implementar el programa de estudio en un porcentaje que considero óptimo (sobre 80%).
A24	24	Promuevo el aprendizaje a través de la evaluación de proceso.
A25	25	Logro articular los mapas de progreso del aprendizaje con la evaluación.
A26	26	Uso como guía principal en el diseño de la evaluación de la producción textual los planes y programas otorgados por el Ministerio de Educación.

Tabla 5. Análisis de resultados por afirmación de acuerdo a los antecedentes aportados por el cuestionario realizado los docentes del departamento de lenguaje y al jefe de UTP.

En cuanto a la Producción textual se señala lo siguiente:

Categoría	Afirmación	Síntesis de Respuestas	Juicio
C1	A1	De acuerdo	Entre los encuestados existe consenso en señalar que el establecimiento realiza actividades diseñadas para que los estudiantes desarrollen habilidades comunicativas que les permitan participar en situaciones reales de escritura.

	A2	De acuerdo	Las actividades diseñadas buscan que los estudiantes manejen los conocimientos necesarios para que sean capaces de transmitir ideas por escrito de manera clara, precisa y ordenada.
	A3	Desacuerdo	Se señala que el uso correcto de la gramática y de la ortografía no es el elemento sobre el cual se pone énfasis a la hora de enseñar producción textual.
	A4	De acuerdo	Se estima que existen instancias en las cuales los alumnos tienen contacto con textos académicos, lo cual les permite conocer sus características y replicarlas en sus propios escritos.
	A5	De acuerdo	Se señala que en las aulas de Lenguaje se contempla la escritura de textos de diversa extensión y complejidad.
	A6	De acuerdo	Una de las características valoradas en un texto bien escrito es la del uso apropiado del vocabulario

Tabla 6. Análisis de Datos por afirmación de acuerdo a los antecedentes aportados por el cuestionario realizado los docentes del departamento de lenguaje y al jefe de UTP.

En cuanto a la evaluación de la producción textual se señala lo siguiente:

Categoría	Afirmación	Respuestas	Juicio
C2	A7	En desacuerdo	Los encuestados señalan que las decisiones en torno a la evaluación (qué, cómo, cuándo y cuánto evaluar) no son de su plena responsabilidad.
	A8	De acuerdo	Hay consenso en que las evaluaciones realizadas en torno a la producción textual permiten a los docentes obtener información sobre las fortalezas y debilidades de los estudiantes.
	A9	De acuerdo	Se señala que el análisis de la información recabada en el proceso evaluativo, permite tomar decisiones para mejorar los resultados alcanzados.
	A10	De acuerdo	Se generan espacios o existe la posibilidad de generar espacios en los cuales los estudiantes desarrollen procesos metacognitivos y reflexivos destinados a favorecer sus propios aprendizajes
	A11	De acuerdo	Existe un monitoreo constante y

			este ocupa un lugar privilegiado dentro de la evaluación de la producción textual que realizan los docentes.
	A12	En desacuerdo	Existe consenso en que no existe un tiempo suficiente para realizar una retroalimentación eficaz de la evaluación realizada a los alumnos.
	A13	En desacuerdo	Existe una crítica a lo que plantean los programas de estudios en torno al tiempo dedicado a la evaluación de la escritura.
	A14	De acuerdo	Los encuestados señalan que en la planificación de las evaluaciones se toma en cuenta el proceso de escritura y no solamente el producto final.
	A15	En desacuerdo	Se estima que la unidad técnica pedagógica no define mecanismos que permitan una retroalimentación durante todo el proceso de escritura.
	A16	De acuerdo	Hay acuerdo en señalar que los estudiantes están al tanto de los criterios con los cuales serán evaluados, conocen las pautas de evaluación y rúbricas antes de comenzar la tarea.

	A17	En desacuerdo	Se señala que no se utiliza el ejemplo como modelo a seguir en la producción textual, pues no se dan a conocer textos eficaces diseñados por otros estudiantes en periodos anteriores.
	A18	En desacuerdo	No existe la costumbre de guardar trabajos sobresalientes de años anteriores, para utilizarlos como ilustración de estándares de logro altos.
	A19	En desacuerdo	No existe la posibilidad constante de realizar autoevaluación, perdiendo la posibilidad de que los estudiantes monitoreen su progreso.
	A20	De acuerdo	Existen instancias en las que los encuestados tienen la oportunidad de dar opiniones personales sobre la autoevaluación.
	A21	En desacuerdo	Los encuestados coinciden en que no promueven la evaluación entre pares.

Tabla 7. Análisis de Datos por afirmación de acuerdo a los antecedentes aportados por el cuestionario realizado los docentes del departamento de lenguaje y al jefe de UTP.

En cuanto al conocimiento de las orientaciones ministeriales se señala lo siguiente:

Categoría	Afirmación	Respuestas	Juicio
C3	A22	Desacuerdo	Los encuestados señalan no tener un conocimiento acabado de las sugerencias hechas por los planes y programas de estudio en torno a la evaluación de la producción textual
	A23	De Acuerdo	Existe coincidencia entre los encuestados en señalar que se logra implementar el programa de estudio en un porcentaje que considera óptimo.
	A24	De Acuerdo	Los docentes promueven la evaluación de proceso en el aula de Lenguaje.
	A25	En desacuerdo	Se hace patente la imposibilidad de lograr articular los mapas de progreso del aprendizaje con la evaluación.
	A26	En desacuerdo	Existe consenso en señalar que no se utilizan los planes y programas de estudio, puestos a disposición por el MINEDUC, como guía principal a la hora de diseñar las evaluaciones en torno a la producción textual.

Tabla 8: Análisis de Resultados por categorías de acuerdo a antecedentes aportados por las preguntas abiertas incluidas en los cuestionarios.

Se realizó la siguiente tabla en base a los juicios emitidos por categorías.

Código	N° Pregunta	Pregunta
P27	27	¿Qué actividades utiliza regularmente para evaluar la escritura? Especifique si son diseñadas por usted, por departamento o si utiliza aquellas actividades propuestas por los programas de estudio facilitados por el Ministerio de Educación
P28	28	¿Qué método emplea regularmente para evaluar la escritura? Refiérase a instrumentos y estrategias utilizadas.
P29	29	¿Qué información le permite obtener la evaluación de la escritura? ¿Cómo ello influye en la toma de decisiones con el fin de mejorar los resultados alcanzados?

Tabla 9: Análisis de Resultados por preguntas de acuerdo a los antecedentes aportados por la respuesta a las preguntas abiertas incluidas en el cuestionario.

Corresponde este análisis a partir de la literatura detectada se emiten juicios.

Categoría	Pregunta	Literatura detectada	Juicio
C2	P27	<p><i>“Producción de textos literarios y no literarios, de diferente extensión y con diversos propósitos, que son evaluados con rúbricas generadas para la ocasión por la profesora.</i></p> <p><i>Ocasionalmente, de acuerdo a la temática estudiada y los tiempos disponibles, se consideran las actividades sugeridas por el programa del Ministerio de educación”.</i></p> <p><i>“Trato de conciliar diversos aspectos en la selección de las actividades de escritura que desarrollo con los estudiantes. Intento establecer aquellas que serán adecuadas para el desarrollo de la unidad, por ejemplo, la escritura de cuentos si es narrativa, o la escritura de columnas de opinión si es que estamos en argumentación. También observo, obviamente, en el proceso de planificación, las propuestas del ministerio en los planes y programas</i></p>	<p>Las actividades realizadas por los docentes a la hora de evaluar son variadas, declaran explícitamente el desarrollo de las siguientes: cuentos, comics, comedias breves, poemas, canciones, noticias, cartas al director, reportajes, columnas de opinión, ensayos, críticas, infografías, ejercicios de producción de texto analizando párrafos.</p> <p>Las actividades que se llevan a cabo en el aula dependerán de la unidad que se esté desarrollando y de lo que el docente considere adecuado para cada curso.</p> <p>Respecto a las orientaciones que entrega el Ministerio por medio de los programas de estudio se señala que ocasionalmente utilizan dichas sugerencias, siendo el criterio para ello la temática abordada y la disposición del tiempo.</p> <p>También se dice considerar</p>
C3			

		<p><i>según la unidad. Algunas actividades son calcadas a estos, y otras son propuestas por mí por considerarlas interesantes para un grupo de estudiantes determinado".</i></p> <p><i>"Utilizo regularmente escritura de textos literarios tales como cuentos, comics, comedias breves, poemas, canciones y textos no literarios tales como noticias, cartas al director, reportajes, columnas de opinión, ensayos, críticas, infografías, entre otros".</i></p> <p><i>"Elaboración de textos literarios, opiniones argumentadas, vocabulario. Ejercicios de producción de texto analizando párrafos. Mayormente diseñadas por mí, otras editadas del Ministerio".</i></p> <p><i>"Durante el proceso clase a clase se evalúa con una rúbrica, previamente conocida por los estudiantes.</i></p>	<p>el uso de los programas de estudio en el proceso de planificación, tomando algunas actividades y procediendo a la edición de las actividades según lo considere necesario el docente, algunas veces se extraen actividades y se aplican sin variaciones tal como lo propone el ministerio.</p> <p>Dentro de los instrumentos mencionados como de uso regular por lo docentes se</p>
	P28		

	<p><i>Al finalizar la actividad de escritura los alumnos cuentan con una rúbrica para autoevaluar su trabajo, que equivale a un porcentaje de la evaluación, la cual contempla el proceso de trabajo, el producto final de escritura y la autoevaluación del estudiante”.</i></p> <p><i>“Dependiendo de la actividad, si está planificada para varias clases, tras haber realizado tareas de escritura menores, mantengo siempre la proyección de escritura, revisión, reescritura y edición. Puedo utilizar autoevaluación o coevaluación para la revisión de los borradores preliminares, o monitorear el proceso de manera personal sin ninguna pauta. Cuando exijo un producto para revisión preliminar antes de la entrega del trabajo definitivo, puedo utilizar alguna rúbrica analítica, alguna pauta de corrección, o alguna escala de</i></p>	<p>señalan: rúbricas, pauta de corrección y escala de apreciación descriptiva.</p> <p>En cuanto al tipo de evaluación se menciona la autoevaluación y la coevaluación aplicada a los borradores. Se entiende que la evaluación final depende netamente del docente encargado.</p> <p>Al referirse al momento de evaluar hablan de evaluación aplicada en distintos momentos: al producto final, en el proceso de revisión, de reescritura o al momento de la edición. Llama la atención que se señale que la evaluación llevada a cabo en el proceso sea realizada, en ocasiones, sin pauta.</p> <p>Uno de los encuestados parece no tener claridad al hablar de instrumentos, pues entrega una respuesta que se aleja de dicho concepto. Da a conocer actividades en las cuales se utiliza la escritura.</p>
--	---	---

	<p>P29</p>	<p><i>apreciación descriptiva, etc”.</i></p> <p><i>“Evaluación de plan lector, respuestas de desarrollo justificado, vocabulario, elaboración de textos literarios y no literarios. Pruebas, controles, prismas y borradores”.</i></p> <p><i>“Permite observar aspectos como el conocimiento y visión de mundo de los estudiantes, el uso de ortografía y redacción. La interiorización del contenido referente a la estructura y finalidad del tipo de texto en cuestión. Además de algunas ideas respecto al pensamiento de los estudiantes frente a diversos temas relacionados con su contexto de vida.</i></p> <p><i>Influye directamente, puesto que de cada resultado obtenido se toman decisiones enfocadas en debilidades y fortalezas de los alumnos para los próximos desafíos de</i></p>	<p>Los encuestados están conscientes del rol que tiene la evaluación en torno a la toma de decisiones, permitiéndoles usarla a favor de los aprendizajes, pues entrega información sobre las debilidades y fortalezas de cada alumno, también permite graduar la exigencia a la hora de evaluar. Fundamental es el hecho de poder utilizar el error como instancia de aprendizaje.</p> <p>Vuelve a aparecer el tema de la escasez de tiempos a la hora de evaluar, pues se entiende que parte fundamental de la toma de decisiones debe expresarse</p>
--	------------	--	--

		<p>escritura”.</p> <p><i>“Los tiempos durante las unidades son muy acotados. La exigencia por alcanzar el logro de contenidos es mucha, y los espacios para la retroalimentación son pocos. También el desinterés de los estudiantes por mejorar sus productos es bastante... En ocasiones se busca que estos generen reflexiones sobre sus logros pero estos son reticentes a lograr esta reflexión, la cual termina siendo lo que ellos creen el profesor quiere escuchar, pero no obedecen a una real toma de conciencia de lo que se espera de estas actividades. Sin embargo, como docente, busco adecuar u orientar las actividades propuestas según las necesidades más cercanas de los estudiantes, esperando que si en una actividad el desarrollo de su escritura fue deficiente, en la siguiente supere sus errores</i></p>	<p>en la retroalimentación, del mismo modo y mirando la situación desde otro punto, nos encontramos con que el desinterés de los alumnos limita las mejoras y no permite llegar a un análisis reflexivo de sus logros.</p>
--	--	--	--

		<p><i>y mejore”.</i></p> <p><i>“Organización de ideas, redacción y vocabulario. Influye en el tipo de preguntas a realizar (forma) y la exigencia al minuto de evaluar. Se refuerzan las habilidades de acuerdo al nivel de error que se obtenga”.</i></p>	
--	--	--	--

Tabla 10: Análisis de resultados por categoría a partir de los antecedentes obtenidos de entrevista aplicada a los profesores. La siguiente tabla corresponde a los hallazgos realizados en cada categoría.

Categoría	Hallazgos
C1	<p data-bbox="412 520 1385 884">Los encuestados coinciden en señalar que en el establecimiento se diseñan actividades orientadas a desarrollar en los estudiantes habilidades comunicativas que les permitan elaborar textos escritos que puedan utilizar de manera pertinente en situaciones reales de escritura, del mismo modo se espera que los estudiantes logren manejar conocimientos necesarios que les permitan transmitir ideas por escrito de manera clara, precisa y ordenada.</p> <p data-bbox="412 957 1385 1213">Se señala que en las aulas de Lenguaje se contempla la escritura de textos de diversa extensión y complejidad, existiendo instancias en las cuales los alumnos tienen contacto con textos académicos, lo cual les permite conocer sus características y replicarlas en sus propios escritos.</p> <p data-bbox="412 1287 1385 1591">Por último, podemos señalar que entre los encuestados existe consenso en que un texto bien escrito debe presentar un uso apropiado del lenguaje, no así, necesariamente, un uso correcto de la gramática y de la ortografía, pues no es un elemento sobre el cual se pone énfasis a la hora de evaluar producción textual en enseñanza media.</p>

C2		<p>Los encuestados señalan que las decisiones en torno a la evaluación (qué, cómo, cuándo y cuánto evaluar) no son de su plena responsabilidad, también queda en evidencia que los sujetos no se sienten cómodos con los tiempos asignados en los programas de estudio para llevar a cabo los procesos evaluativos relativos a la escritura.</p> <p>En torno a esta categoría queda de manifiesto que en la planificación de las evaluaciones se toma en cuenta el proceso de escritura y no solamente el producto final.</p> <p>En cuanto a la autoevaluación se señala que existen instancias en las que se da oportunidad de dar opiniones personales sobre ella, sin embargo no existe la instancia constante de realizar autoevaluación, perdiendo la posibilidad de que los estudiantes monitoreen su progreso.</p>
	C2.1	<p>En cuanto a las estrategias utilizadas a la hora de evaluar existe la posibilidad de generar espacios en los cuales los estudiantes desarrollen procesos metacognitivos y reflexivos destinados a favorecer sus propios aprendizajes, del mismo modo prevalece la intención de llevar a cabo un monitoreo constante, ocupando este un lugar privilegiado dentro de la evaluación de la producción textual que realizan los docentes. Por otro lado, hay consenso en que no existe un tiempo suficiente para realizar una retroalimentación eficaz de la evaluación realizada a los alumnos.</p> <p>Asimismo, coinciden en que no se promueve la evaluación entre pares y se estima que la unidad técnica pedagógica no define mecanismos que permitan una retroalimentación durante todo el proceso de escritura.</p> <p>Sí existe acuerdo en señalar que los estudiantes están al tanto de</p>

	C2.2	<p>los criterios con los cuales serán evaluados, conociendo las pautas de evaluación y rúbricas antes de comenzar una tarea.</p> <p>En cuanto a utilizar como estrategia textos ya evaluados como modelo a seguir se señala que no se ha adoptado dicho procedimiento.</p> <p>Hay consenso en que las evaluaciones realizadas en torno a la producción textual permiten a los docentes obtener información sobre las fortalezas y debilidades de los estudiantes y en cuanto a esta información se tiene conciencia de que la información recabada en el proceso evaluativo, permite tomar decisiones para mejorar los resultados alcanzados.</p>
C3		<p>En cuanto a las orientaciones ministeriales los encuestados señalan no tener un conocimiento acabado de las sugerencias hechas por los planes y programas de estudio en torno a la evaluación de la producción textual, sin embargo existe una incongruencia la señalar que logran implementar el programa de estudio en un porcentaje que consideran óptimo, siendo que también por medio de las respuestas otorgadas hacen evidente la imposibilidad de lograr articular los mapas de progreso del aprendizaje con la evaluación.</p> <p>Muy relevante para conocer la correspondencia que hay entre la evaluación que se lleva a cabo en el aula es estar al tanto de que los encuestados señalan no utilizar los planes y programas de estudio como guía principal a la hora de diseñar las evaluaciones en torno a la producción textual.</p>

Tabla 11: Análisis de resultados por categorías de acuerdo a antecedentes aportados por las preguntas abiertas incluidas en los cuestionarios. Se realizó la siguiente tabla en base a los juicios emitidos por categorías.

Código	N° Pregunta	Pregunta
P1	1	¿Qué visión tiene usted acerca de los procesos de escritura llevados a cabo por los alumnos de su establecimiento?
P2	2	¿Qué importancia le atribuye a la producción textual el centro que usted dirige?
P3	3	¿Qué papel cree que juega la evaluación de los aprendizajes en el proceso educativo en general?
P4	4	¿Qué papel cree que toma la evaluación de la escritura en la adquisición de la habilidad?
P5	5	Considerando los tiempos entregados a los docentes para desarrollar los contenidos propuestos por los planes y programas ¿Usted cree que es posible desarrollar una evaluación de proceso eficaz que permita la retroalimentación y promueva el aprendizaje de la escritura?
P6	6	¿De qué forma el establecimiento lleva a cabo la promoción de los procesos evaluativos, relativos a la producción textual, planteados por el Ministerio de Educación a través de sus planes y programas?

Tabla 12: Análisis de resultados por preguntas de acuerdo a los antecedentes aportados por la entrevista semiestructurada aplicada al director, a partir de la literatura detectada se emiten juicios.

Categoría	Pregunta	Respuestas	Juicio
C1	P1	<p><i>“La visión que tengo al respecto al proceso de escritura es complejo en el sentido que aún percibo espacios significativos de mejora. Lo anterior lo respaldo en las respuestas a las preguntas de desarrollo de los ensayos Simce de 8° y II° medio; y en los discursos presentados para la ceremonia de licenciatura”.</i></p> <p><i>“La natural inclinación por desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes resta fuerzas en la producción escrita; además requiere de parte del docente mayor tiempo en el trabajo y en la corrección y revisión de los productos de los estudiantes”.</i></p> <p><i>“Los trabajos de escritura se reducen a respuestas</i></p>	<p>Se entrega una opinión clara de la visión que tiene sobre la escritura de acuerdo a lo observado en su práctica diaria, recalcando que se trata de un proceso complejo, pero por lo mismo con posibilidades de mejora.</p> <p>Destaca la percepción de que la escritura ha sido relegada por la enseñanza predominante de la comprensión lectora, como también se considera el mayor tiempo que lleva su evaluación, entendiéndose este como un punto en contra.</p> <p>Sin embargo, se cae en una contradicción pues, también se señala que estos procesos de escritura deberían mejorar si la comprensión se está llevando a cabo de una</p>

	P2	<p><i>breves, a la creación de textos breves como la noticia y el cuento sin ahondar en estructuras sintácticas ni mucho menos en macro estructuras textuales”.</i></p> <p><i>“Los informes de investigación, en su mayoría, no dejan de ser un pastiche de textos que precariamente se intentan unir bajo algún tipo de estructura”.</i></p> <p><i>“Comprendo esta situación, ya que es bien sabido que sin lectura y comprensión es imposible que los estudiantes tengan una oportunidad real de convertirse en personas hábiles en la escritura”.</i></p> <p><i>“El Colegio no posee una política establecida respecto a la producción textual por lo que desde la jefatura técnica y dirección no hay</i></p>	<p>manera más intensa y eficaz.</p> <p>Por lo mismo las actividades diseñadas son breves y no son capaces de llegar a niveles altos de conocimiento.</p> <p>Se declara una inexistencia de políticas internas del establecimiento sobre la producción textual y por consiguiente sobre la</p>
--	----	---	---

		<p><i>lineamientos establecidos al respecto dejando al criterio docente de los profesores el desarrollo de estas habilidades intelectuales según lo que el currículo nacional propone; por ejemplo en lenguaje se trabaja el eje de escritura. En las otras asignaturas la escritura se sitúa como un vehículo o instrumento en el que los alumnos reconstruyen e conocimiento a fin de demostrar sus aprendizajes”.</i></p>	<p>evaluación sobre dicho tema.</p> <p>Dirección y la Unidad Técnico Pedagógica no establece lineamientos dejando al criterio docente las decisiones evaluativas según lo que propone el MINEDUC.</p>
C2	P3	<p><i>“La evaluación tiene una importancia indiscutida en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que a través de este proceso podemos tomar conocimiento de la efectividad de las acciones pedagógicas que hemos implementado para que nuestros alumnos aprendan, lo que es a fin de cuentas el objetivo principal de cualquier institución educativa”.</i></p>	<p>Se declara conocer la importancia de la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje, recalcando la importancia que tiene como fuente de información.</p> <p>Importante es el punto donde se señala que se considera que la evaluación no solo evalúa al alumno sino que también al docente y a la organización educativa en totalidad, pensar la</p>

	P4	<p><i>“La evaluación no sólo evalúa a los estudiantes sino que también al profesor y a la organización educativa en su generalidad, habitualmente se entiende que la evaluación solo le pertenece al alumno y a su familia, pero esa postura es un soberano error que no favorece en absoluto la mejora”.</i></p> <p><i>“Es importante considerar que lo que se evalúan son los aprendizajes y esto es parte de un proceso; muchas veces la evaluación pierde coherencia con las acciones previas y se construyen instrumentos con fines de obstaculizar o “pillar” a los estudiantes y no a favorecer a que demuestre lo practicado y trabajado en clases”.</i></p> <p><i>“El papel que la evaluación juega un papel fundamental</i></p>	<p>evaluación como responsabilidad exclusiva del alumno es un error.</p> <p>Se pone énfasis en la importancia de considerar el proceso y entender la evaluación como una ayuda. Dejando de lado instrumentos o actividades que pretenden obstaculizar o dificultar el aprendizaje de los alumnos.</p> <p>En cuanto a la evaluación particular de la escritura, se entiende que cobra una importancia fundamental,</p>
--	----	---	---

	P5	<p><i>si se quiere el logro de habilidades de escritura eficiente de los estudiantes en el desarrollo de la habilidad de la escritura es fundamental ya que es un proceso que requiere de la constante revisión de los diversos elementos del texto”.</i></p> <p><i>“Tal como lo expresa Cassany en su texto “La Cocina de la escritura” la revisión más que un momento de recapitular y reconstruir parte de lo escrito es una “actitud” que enriquece y favorece de modo más profundo el aprendizaje en relación a la escritura”.</i></p> <p><i>“La evaluación debe ser del proceso lo que implica entender que la escritura no necesariamente significa llegar a un producto final sino que a un prototipo que eventualmente puede experimentar transformaciones para su constante mejora”.</i></p>	<p>pues apoya el desarrollo de la habilidad, entendiendo que para llevarla a cabo de una buena manera necesita una revisión constante. De ahí también la importancia de atender todo el proceso y no solamente el resultado.</p> <p>Una vez más se detecta el tema del tiempo como un punto en contra de la evaluación de la escritura y como un tema que condiciona negativamente la labor docente.</p> <p>Se entrega como una alternativa de mejora el que los alumnos puedan aprender a realizar la autoevaluación y la coevaluación.</p> <p>Se entiende que en las actuales condiciones los docentes no poseen las herramientas necesarias para llevar a cabo de</p>
--	----	--	--

		<p><i>“Realizar una evaluación de proceso que permita la retroalimentación es posible en la medida que se optimicen ciertas tareas, por ejemplo: Que las evaluaciones de contenido se realicen a través de plataformas que eviten al docente realizar la tarea de la revisión, enseñarles a los alumnos pautas de cohesión y coherencia que promuevan la autoevaluación y la co-evaluación”.</i></p> <p><i>“Sin duda alguna los tiempos que los maestros y maestras tienen son totalmente insuficientes si se quiere desarrollar de modo serio la escritura de los estudiantes; en las actuales condiciones los profesores se ven obligados a ocupar extensas horas fuera de su jornada para la lectura y revisión de los trabajos escritos de sus estudiantes”.</i></p>	<p>manera eficaz el trabajo de evaluación de la producción textual.</p>
--	--	--	---

C3	P6	<p><i>“El colegio posee pautas o rúbricas que persiguen la evaluación objetiva de la producción de textos en los distintos niveles en los que imparte la asignatura de lenguaje y a su vez en las otras asignaturas cuando se deben presentar trabajos de investigación o informes escritos”.</i></p> <p><i>“El departamento de lenguaje a través de sus diversos instrumentos de evaluación que miden este eje, promueve el desarrollo de la competencia de escritura de los estudiantes según los criterios que el Ministerio de Educación sugiere a través de sus Planes y Programas”.</i></p>	<p>En cuanto a las orientaciones ministeriales se entiende que el establecimiento posee sus propios instrumentos para la evaluación de la producción textual, utilizados tanto en la asignatura de Lenguaje como en las otras asignaturas que se imparten. Por lo que no se daría énfasis en las propuestas del MINEDUC.</p> <p>Sin embargo, luego se dice que se promueve el aprendizaje de la escritura a través de la evaluación de la misma, según criterios otorgados por el MINEDUC en los planes y programas.</p>
----	----	---	--

Tabla 13. Análisis de resultados por categoría a partir de los antecedentes obtenidos de entrevista semiestructurada aplicada a los profesores. La siguiente tabla corresponde a los hallazgos realizados en cada categoría.

Categoría	Hallazgos
C1	<p>Sobre la escritura se señala que se tiene conciencia de lo complejo tanto de su enseñanza como de su evaluación, pero con grandes oportunidades de mejora.</p> <p>Se repite constantemente que en su evaluación juega en contra predominantemente el uso de los tiempos, por otro lado se señala que se han realizado un esfuerzo mayor para llevar a cabo la evaluación de la comprensión. Sin que esto haya llevado a una mejora en la producción textual.</p> <p>Se da a conocer que las actividades diseñadas para evaluar la escritura son breves y no entregan la posibilidad de alcanzar niveles de conocimiento altos. Se hace una análisis de la manera poco adecuada en la que los alumnos llevan a cabo informes académicos, dejando entrever que cuando se pone un poco más de dificultad los alumnos no son capaces de responder de la manera que se espera.</p> <p>Hay una inexistencia de políticas internas del establecimiento sobre la producción textual y por consiguiente sobre la evaluación sobre dicho tema.</p> <p>Dirección y la Unidad Técnico Pedagógica no establece lineamientos dejando al criterio docente las decisiones evaluativas según lo que propone el MINEDUC.</p>
C2	<p>Se declara conocer la importancia de la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje, recalando la riqueza que tiene como fuente de información.</p> <p>Llamativo es el punto donde se señala que se considera que la evaluación no solo evalúa al alumno sino que también al docente y a la organización educativa en totalidad, pensar la evaluación como</p>

	<p>responsabilidad exclusiva del alumno es un error.</p> <p>Se pone énfasis en considerar el proceso y entender la evaluación como una ayuda. Dejando de lado instrumentos o actividades que pretenden obstaculizar o dificultar el aprendizaje de los alumnos.</p> <p>En cuanto a la evaluación particular de la escritura, se entiende que cobra una supremacía fundamental, pues apoya el desarrollo de la habilidad, entendiendo que para llevarla a cabo de una buena manera necesita una revisión constante. De ahí también la importancia de atender todo el proceso y no solamente el resultado.</p> <p>Una vez más se detecta el tema del tiempo como un punto en contra de la evaluación de la escritura y como un tema que condiciona negativamente la labor docente.</p> <p>Se entrega como alternativa de mejora el que los alumnos puedan aprender a realizar la autoevaluación y la coevaluación.</p> <p>Se entiende que en las actuales condiciones los docentes no cuentan con las herramientas necesarias para llevar a cabo de manera eficaz el trabajo de evaluación de la producción textual.</p>
C3	<p>En cuanto a las orientaciones ministeriales se entiende que el establecimiento posee sus propios instrumentos para la evaluación de la producción textual, utilizados tanto en la asignatura de Lenguaje como en las otras asignaturas que se imparten. Por lo que no se daría énfasis en las propuestas del MINEDUC.</p> <p>Sin embargo, luego se dice que se promueve el aprendizaje de la escritura a través de la evaluación de la misma, según criterios otorgados por el MINEDUC en los planes y programas.</p>

4.2. Discusión de resultados

4.2.1 Sobre la Escritura y su evaluación

El proceso llevado a cabo para realizar la presente tesis comenzó por presentar la teoría en torno a la escritura y la evaluación, posteriormente se aplicaron las acciones necesarias para conocer la práctica educacional de dicha evaluación, analizado el Programa de Estudio concebido a partir del decreto N° 1358/2011.

En esta discusión se relevan los hallazgos más importantes del proceso investigativo.

Los autores citados en el marco teórico que da paso a la presente investigación (Meckes, Lorente, Condemarín, Santos, entre otros) coinciden en que la evaluación es uno de los apartados más complejos al que cualquier profesor debe hacer frente en su labor, siendo una materia pendiente para gran parte del profesorado y extensiva a todas las áreas del conocimiento. Los sujetos que formaron parte de la investigación concuerdan con lo señalado, dejando entrever en sus respuestas que están conscientes tanto de la importancia como de la dificultad que implica el proceso evaluativo.

En palabras de Meckes (2011) existe abundante literatura y experiencias que demuestran cómo la evaluación de aula apropiada e integrada al proceso de enseñanza y aprendizaje da cuenta de progresos notables en los resultados alcanzados por los alumnos y cómo la misma influye notablemente en la motivación. Bajo lo dicho por Meckes y conectado a la experiencia compartida por los sujetos de la muestra es que podemos afirmar que los docentes comparten lo propuesto por la autora y conocen los alcances que tiene la evaluación como una potente herramienta para mejorar los procesos de enseñanza tanto desde lo académico como desde lo motivacional, sin embargo, y tal como señala Martínez (2005), la escritura que debería ser objeto central de los sistemas de evaluación, no es realizada de manera profunda y carece de la consolidación que ha alcanzado el trabajo paralelo en comprensión lectora.

Frente a este tema tanto docentes como directivos coinciden con lo dicho, pues se declara abiertamente que la comprensión de lectura ha tenido un énfasis mayor, fundamentalmente por ser esa habilidad la evaluada por el Simce, lo que en la práctica diaria se ve reflejado en un mayor tiempo entregado a la evaluación de la comprensión.

Un tópico recurrente, relacionado con lo enunciado en el párrafo anterior y detectado en la investigación, fue aquel referido a la falta de tiempo con el que se cuenta para llevar a cabo la evaluación. Los sujetos de estudio señalan que esta es una de las causas fundamentales que imposibilita llevar cabo una evaluación eficaz que permita que la evaluación sirva a la enseñanza y no solo a la medición, pues tal como señala Condemarín y Medina es necesario darle un lugar de relevancia a la evaluación de la escritura, haciendo de ella el hilo conductor de todo el proceso y teniendo clara la importancia que tiene la retroalimentación dentro del proceso evaluativo. Justamente, es este uno de los graves problemas que está teniendo la evaluación en el establecimiento estudiado, pues se cuenta con una planificación, con técnicas e instrumentos, mas no se llega al final del proceso. Una vez obtenida la información disponible para tomar decisiones y proceder a la retroalimentación ha llegado la hora de comenzar una nueva unidad que trae consigo nuevas actividades y nuevas evaluaciones. El proceso evaluativo, por lo tanto, queda incompleto: no se aplican estrategias referidas a la revisión y reescritura de los textos.

Referido al proceso evaluativo Delgado (2010) señala que el objeto de la evaluación suele ser el producto, y no el proceso; y, en parte como consecuencia de esto, lo que se evalúa preferentemente son los aspectos más superficiales del texto. Justamente eso es lo que sucede en el establecimiento investigado: la cantidad, variedad y complejidad de los procesos implicados en las tareas de escritura impiden que puedan ser controlados todos ellos a la vez por lo que se tiende a realizar actividades más fáciles y con un desarrollo más rápido.

Otro punto conflictivo según lo investigado es el referido a las actividades planteadas, las cuales en palabras de los propios sujetos: generalmente son breves, no implican situaciones desafiantes, no trabajan habilidades de orden superior ni motivan a los estudiantes. Condemarín y Medina (2000) respecto a este punto afirman que es necesario primero, entender y conocer los procesos que constituyen el acto de escribir, incluyendo las motivaciones que se tienen para ello y el trabajo que el profesor debe realizar con el fin de apoyar la construcción de la escritura, siendo necesario “situar” la actividad de escritura y reescritura dentro de proyectos que le otorguen sentido; formular colectivamente un conjunto de criterios que orienten a los alumnos sobre los saberes que ellos deben construir, y al profesor sobre la forma de conducir el aprendizaje de sus alumnos. Esto nos lleva a pensar que es necesario adaptar las actividades según las particularidades de cada grupo, estrategia impensada si tenemos en cuenta que lo que más solicitan los docentes es tiempo y sin duda dichas adecuaciones tomarían un tiempo considerable.

Se hace necesario realizar una reestructuración de la manera en la que se aborda el proceso evaluativo de la escritura, pues tal como lo señala Scriven (1991) es necesario identificar las distintas áreas de problemas potenciales antes de que se extiendan o se intensifiquen y justamente es esto lo que ocurre en el establecimiento investigado, al no llegar a retroalimentar los procesos evaluativos se corre el riesgo de no mejorar aprendizajes que se han desarrollado erróneamente desde siempre.

Pasando al tema de quién evalúa nos encontramos con que los docentes asumen que son ellos quienes realizan la evaluación, dejando de lado la coevaluación entre pares y la autoevaluación, sin embargo conocen la importancia de dichas evaluaciones y los beneficios que ellas pueden reportar. Tal como dice Álvarez Méndez (1993), la autoevaluación no es ni puede ser apéndice de la enseñanza, es parte de la enseñanza y del aprendizaje.

Es necesario incluir este tipo de evaluaciones dentro del proceso evaluativo, para Santos Guerra (1999) debe existir una comunicación que permita negociar y llegar a consensos, pues no hay un diálogo fluido y menos enriquecedor en torno al tema. La nula participación del alumno como ente evaluador de su propio proceso y en el de sus pares, en el establecimiento investigado, es uno de los factores fundamentales de la poca participación que tiene el estudiante en todo el proceso evaluativo, siendo el propio alumno quien debe tomar un rol protagónico en todo el trascurso, pues está orientado a comprobar su propio aprendizaje. Del mismo modo y en palabras de Ackerman y Vigneron (2009) la fiabilidad de las percepciones es mejor cuando procede de diferentes fuentes, es decir, tanto de alumnos como de profesores y compañeros, por lo que entregar parte de la responsabilidad evaluativa sería un estímulo para los estudiantes.

Fundamental es entender que los docentes señalan conocer la importancia de la autoevaluación y la coevaluación y aun así no la apliquen, lo que sin duda es una prueba más de la brecha que existe entre la teoría y la práctica evaluativa, como señalan Bordas y Cabrera (2001) sigue mediando, con demasiada frecuencia, un abismo entre la teoría pedagógica referida a la evaluación y la práctica educativa; en ocasiones, esta discrepancia se podría deber a una falta de formación o de voluntad en la asunción de prácticas innovadoras.

4.2.2 Sobre lo planteado por el MINEDUC

Los cambios implementados a partir de la Reforma Educacional del año 1998 se fundamentaron principalmente en cambiar el enfoque exclusivamente teórico a uno que permitiera desarrollar destrezas, centrándose en habilidades intelectuales más altas y tratando de desarrollar una enseñanza contextualizada y significativa, esto responde al Modelo Holístico que busca un proceso de aprendizaje global, donde la escritura suceda con un propósito comunicativo contextualizado. Sin embargo, a la luz de los datos entregados en el transcurso de la investigación nos encontramos que lo que sucede en las aulas del establecimiento donde se realizó el estudio de casos no es justamente eso, por el contrario, observamos que se trabaja habilidades intelectuales elementales y se presenta la enseñanza aislada de una situación comunicativa, por lo que responde a un Enfoque tradicional. En este punto podemos decir que no existe correspondencia entre lo que plantea el MINEDUC y lo que se lleva a cabo en el aula, pues la evaluación de la producción textual no se ha amoldado a los nuevos modelos que propone el ministerio.

El Programa de Estudio que responde al Decreto N°1358/2011 señala que los docentes del área de Lenguaje y Comunicación deben promover el ejercicio de la escritura como parte constitutiva del trabajo pedagógico, procurando en torno a ella lograr lo siguiente:

- la escritura de textos de diversa extensión y complejidad (por ejemplo, reportes, ensayos, descripciones, respuestas breves)
- la organización y presentación de información a través de esquemas o tablas
- la presentación de las ideas de una manera coherente y clara
- el uso apropiado del vocabulario en los textos escritos
- el uso correcto de la gramática y de la ortografía

(MINEDUC, 2011)

Luego de realizar la investigación podemos señalar que los docentes promueven las actividades señaladas, siendo las menos abordadas aquellas que implican un uso mayor de tiempo en su elaboración.

En cuanto a generar condiciones que permitan:

- conocer los diferentes niveles de aprendizaje y conocimientos previos de los estudiantes
- evaluar y diagnosticar en forma permanente para reconocer las necesidades de aprendizaje
- definir la excelencia, considerando el progreso individual como punto de partida
- incluir combinaciones didácticas (agrupamientos, trabajo grupal, rincones) y materiales diversos (visuales, objetos manipulables)
- evaluar de distintas maneras a los alumnos y dar tareas con múltiples opciones
- promover la confianza de los alumnos en sí mismos
- promover un trabajo sistemático por parte de los estudiantes y ejercitación abundante

(MINEDUC, 2011)

Justamente lo referido puramente a la evaluación es lo que los docentes declaran no poder llevar a cabo de manera pertinente, pues no existiría el tiempo adecuado para evaluar y diagnosticar en forma permanente y así reconocer las necesidades de aprendizaje individuales.

El MINEDUC declara en sus distintos textos y publicaciones la importancia que tiene la evaluación en todo el proceso de aprendizaje, señalando que forma parte constitutiva del proceso de enseñanza, en este sentido podemos señalar que existe una completa concordancia con lo que declaran los sujetos participantes en

la investigación, pues todos concuerdan en lo valioso de la evaluación en el proceso de aprendizaje.

En torno a la evaluación se debe tener claridad sobre lo que se espera lograr a través de ella como también como esta promueve el aprendizaje. Lo declarado sobre estos dos puntos en el programa de estudio y su presencia en lo dicho por los sujetos de la investigación es la siguiente:

- Existe coincidencia entre lo dicho en el programa y lo realizado por los docentes en cuanto a que es usada como medio para controlar lo que saben los estudiantes, cumpliendo un rol central en la promoción y proporcionando información que permite conocer fortalezas y debilidades de los alumnos.
- No existe coincidencia en los puntos que se refieren a retroalimentar la enseñanza, a potenciar los logros esperados dentro del sector y ser una herramienta útil para la planificación.
- En cuanto a cómo la evaluación promueve el aprendizaje existe coincidencia en lo planteado en los programas y llevado a cabo por los docentes en los puntos referidos a que se informa a los alumnos sobre los aprendizajes que se evaluarán, se elaboran juicios sobre el grado en que se logran los aprendizajes que se busca alcanzar, fundados en el análisis de los desempeños de los estudiantes y se entrega información conocer las fortalezas y debilidades de cada estudiante.
- No existe coincidencia entre lo propuesto y lo llevado a cabo en las aulas en lo referido a dar la posibilidad de desarrollar procesos metacognitivos y reflexivos destinados a favorecer sus propios aprendizajes.

Se puede concluir que varios de los puntos sugeridos por el MINEDUC por medio de sus programas han sido llevados a cabo por los docentes del establecimiento, sin embargo existe una deuda con aquellos que buscan promover la evaluación como un proceso que permita al alumno involucrarse y comprometerse con sus aprendizajes.

CAPÍTULO V:
CONCLUSIONES, LIMITACIONES, PROYECCIONES

5.1 Conclusiones

A partir de los hallazgos evidenciados y en función de los objetivos planteados en la presente investigación se obtienen las siguientes conclusiones:

En relación al Objetivo general: **Develar cómo los docentes efectúan el proceso evaluativo de la producción textual en la asignatura de Lenguaje y Comunicación en segundo año medio de un establecimiento educacional de la Comuna de Chiguayante**, se concluye lo siguiente:

- Los docentes conocen las partes constitutivas del proceso evaluativo y a partir de ello diseñan actividades orientadas a desarrollar en los estudiantes habilidades comunicativas que les permitan, fundamentalmente, transmitir ideas por escrito de manera clara, precisa y ordenada, del mismo modo se declara entender la complejidad que encierra el proceso evaluativo y la oportunidad de mejora que éste entrega.
- En el proceso evaluativo se da énfasis a la planificación de las actividades y la aplicación de las mismas, sin embargo, se evidencia falencias al finalizar el proceso, pues la toma de decisiones y su consecuente retroalimentación se ven imposibilitadas de llevar a cabo.
- Respecto a quien evalúa, es el docente quien realiza la evaluación, existiendo pocas o nulas oportunidades donde se desarrolle la coevaluación entre pares o la autoevaluación. Se deja de lado la posibilidad de que los estudiantes monitoreen su propio progreso.
- Los docentes declaran escasez de tiempo, lo que los lleva a diseñar actividades breves que no permiten alcanzar niveles de conocimiento altos y, en consecuencia, cuando se pone un poco más de dificultad los alumnos no son capaces de responder de manera apropiada.

En relación a los **Objetivos específicos (OE)** se concluye lo siguiente:

OE 1: Determinar las prácticas evaluativas efectuadas por los docentes en torno a la producción textual en segundo año medio de un establecimiento educacional de la Comuna de Chiguayante.

- Las prácticas evaluativas de los docentes están orientadas a desarrollar en los estudiantes habilidades comunicativas que les permitan elaborar textos escritos que puedan utilizar de manera pertinente en situaciones reales de escritura. Se espera que los estudiantes logren manejar conocimientos necesarios que les permitan transmitir ideas por escrito de manera clara, precisa y ordenada. Para ello se contempla la escritura de textos de diversa extensión y complejidad, existiendo instancias en las cuales los alumnos tienen contacto con textos académicos, lo cual les permite conocer sus características y replicarlas en sus propios escritos. También, se entiende que dentro de las prácticas evaluativas el docente exige un uso apropiado del lenguaje, no así, necesariamente, un uso correcto de la gramática y de la ortografía, pues no es un elemento sobre el cual se pone énfasis a la hora de evaluar producción textual en enseñanza media.

OE 2: Determinar la visión del establecimiento en torno a la evaluación de la producción textual.

- El colegio representado por sus directivos tiene conciencia de la importancia de la evaluación, el sentido procesual que esta conlleva y la carga social que representa, declarando que los resultados no solo arrojan el desempeño del alumno sino también entregan información del docente y de la organización educativa en su totalidad.
- El establecimiento no posee políticas internas sobre la producción textual y, por consiguiente, sobre la evaluación de la misma, tanto la dirección como

la Unidad Técnico Pedagógica coinciden en que no son ellos quienes establecen los lineamientos evaluativos de la escritura, dejando al criterio docente la manera de llevar a cabo la evaluación. Sin embargo, al ser consultados los docentes sobre el mismo punto estos señalan que las decisiones en torno a la evaluación (qué, cómo, cuándo y cuánto evaluar) no son de su plena responsabilidad. Dicho tema presenta una incongruencia, pues ni docentes ni directivos creen ser los responsables a la hora de tomar decisiones evaluativas.

OE 3: Establecer la correspondencia de la evaluación llevada a cabo por los docentes con lo propuesto por el Mineduc bajo el decreto N°1358/2011.

- El establecimiento posee sus propios instrumentos para la evaluación de la producción textual, por lo que no se daría énfasis en las propuestas de instrumentos realizadas por el MINEDUC.
- En cuanto a las orientaciones ministeriales los encuestados señalan no tener un conocimiento acabado de las sugerencias hechas por los planes y programas de estudio en torno a la evaluación de la producción textual, pues declaran no utilizar los planes y programas de estudio como guía principal a la hora de diseñar las evaluaciones en torno a la producción textual, sin embargo, existe una incongruencia la señalar que logran implementar el programa de estudio en un porcentaje que consideran óptimo.

En cuanto a los Supuestos se concluye lo siguiente:

Supuesto 1: La evaluación de la escritura realizada por los docentes en un colegio particular subvencionado de la comuna de Chiguayante se centra en el resultado final y no en el proceso.

En cuanto a las estrategias utilizadas a la hora de evaluar se existe la posibilidad de generar espacios en los cuales los estudiantes desarrollen procesos metacognitivos y reflexivos destinados a favorecer sus propios aprendizajes, del mismo modo existe la intención de llevar a cabo un monitoreo constante, ocupando éste un lugar privilegiado dentro de la evaluación de la producción textual que realizan los docentes. Por otro lado, existe consenso en que no existe un tiempo suficiente para realizar una retroalimentación eficaz de la evaluación realizada a los alumnos. En conclusión, podemos señalar que los docentes conocen la importancia de la evaluación de proceso en la escritura, sin embargo la falta de tiempo es un factor negativo determinante que no permite llevarla a cabo, por lo que finalmente se centran en el resultado final.

Supuesto 2: La visión de los directivos coincide con la de los docentes en cuanto a la importancia de la evaluación y los problemas que se presentan en torno a ella.

Docentes y directivos coinciden en la importancia de la evaluación y del mismo modo concuerdan en que el tiempo disponible para llevarla a cabo es un factor negativo y limitante que impide concretar la retroalimentación, momento considerado clave, por todos los encuestados, para lograr mejoras significativas y la consecuente adquisición de la habilidad de escritura.

Supuesto 3: Las prácticas de los docentes del área de Lenguaje y comunicación no tienen correspondencia con lo propuesto por el Mineduc en cuanto a cómo se aborda la producción textual y, fundamentalmente, a la práctica evaluativa que se efectúa sobre ella.

Existen varias coincidencias entre lo que los docentes señalan realizar en el aula con lo planteado por el Mineduc, sin embargo se declara que no se tiene un conocimiento acabado de las sugerencias hechas por los planes y programas de estudio en torno a la evaluación de la producción textual. Por lo que podemos concluir que los docentes tienen arraigadas ciertas prácticas que intuitivamente realizan y saben que les dan resultados óptimos, no por seguir los manuales propuestos, sino por la experiencia adquirida con los años de labor docente.

5.2 Limitaciones

En relación a las limitaciones que posee la presente investigación destacan las siguientes:

- La limitación más importante es la fidelidad y veracidad de los datos aportados, ya que por tratarse de un trabajo con un carácter subjetivo y que implica dar a conocer la manera en la que se está desarrollando puede tender a dar respuestas esperadas que se alejan de la realidad.
- No se observó la práctica evaluativa de los docentes dentro del aula, por lo que no se contrastó la información obtenida con lo realizado diariamente en clases.
- Si bien la muestra es representativa en el contexto del establecimiento donde se realizó la investigación, al tratarse de pocos sujetos no se podrían extrapolar o generalizar los resultados a otras realidades que no posean iguales características que el colegio seleccionado.

5.3 Proyecciones

De acuerdo a lo obtenido en la presente investigación es posible establecer nuevas líneas de indagación y estudio derivadas de ella, tales como:

- Develar las percepciones que tienen los estudiantes acerca de la evaluación llevada a cabo en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.
- Indagar los procesos evaluativos relacionados con la producción textual que se realizan en otras asignaturas.
- Identificar el impacto del proceso evaluativo en la consecución de la habilidad de la producción textual.
- Diseñar y aplicar actividades que permitan abordar la evaluación de la producción textual de una manera pertinente.

Referencias Bibliográficas

- Ackerman, D. & Vigneron, F. (2009). Informes de observación de pares y Evaluaciones Estudiantiles de la Enseñanza: ¿Quiénes son los Expertos? *The Alberta Journal of Educational Research.* , 55 (1), 18-39.
- Allal, L. (1980) Estrategias de evaluación formativa. Concepciones psicopedagógicas y modalidades aplicación. *Infancia y aprendizaje.* 11, 4-22.
- Allende, F. y Condemarin, M. (1997). De la asignatura de castellano al área del lenguaje. Santiago: Dolmen.
- Álvarez Méndez, J. M. (1993). La evaluación como actividad crítica de aprendizaje. Barcelona: Cuadernos de Pedagogía.
- Álvarez Méndez, J. M. (2001). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Madrid: Morata.
- Atorresi, A. (2005). Construcción y evaluación de consignas para evaluar la escritura como competencia para la vida .En *Revista Enunciación* No.10. 4-14 Bogotá.
- Braslavsky, b. (2005). Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bisquerra, R. (2014). Metodología de la Investigación Educativa. Editorial La Muralla: Madrid.
- Bordas, M.I. & Cabrera, F. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. *Revista Española de Pedagogía*, 218, 25-48.
- Camps, A. (1990) "Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza. En *Infancia y Aprendizaje*, 49, 3-19.
- Cassany, D. (1993). Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito. Barcelona: Graó.
- Castillo, E. (2000). La fenomenología interpretativa como alternativa apropiada para estudiar los fenómenos humanos. *Revista Investigación y Educación.* Medellín.
- Concha, S. (2013). Escribir para aprender: qué es, cómo se enseña y por qué. Seminario internacional "Buenas prácticas en el aula para la enseñanza de la

escritura", Unidad de Currículum y Evaluación y Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile. Presentación PowerPoint.

- Condemarín, M. y Medina, A. (2000). Evaluación de los aprendizajes (un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas). Mineduc. Santiago de Chile.
- Cuevas, L. (1995). Operaciones implicadas en los procesos de escritura en textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura, nº 5, Barcelona: Graó.
- Delgado, B. (2010). Didáctica aplicada a la evaluación en el área de lengua castellana y literatura en educación secundaria (Tesis doctoral). Departamento de Ciencias del Lenguaje. Universidad de Córdoba.
- Eisner, E.W. (1998). El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. Barcelona: Paidós.
- Fernández, A. (2007). El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa. Costa Rica: Colecciones IDER.
- Fernández, L. y Bressia, R. (2009). Plan de enseñanza de escritura académica. Guía para la evaluación de trabajos escritos. Departamento de Educación: Argentina.
- Kazez, R. (2009). Los estudios de casos y el problema de la selección de la muestra aportes del sistema de matrices de datos. Subjetividad y procesos cognitivos, 71-89.
- Lamadrid, G.J (2007) "Evaluación de la lectura y la escritura". Tesis de grado sin publicar. Pontificia Universidad Javeriana. Colombia
- Lorente, P. (2011). Retos de la evaluación en Lengua Castellana y Literatura para el siglo XXI. Tejuelo, 11, 104 -127
- Martínez, F. (2002). El cuestionario. Un instrumento para la investigación en las ciencias sociales. Barcelona: Laertes.
- Martínez, R. (2010). Evaluar la escritura en Chile. La dimensión de escritura del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación Chilena (SIMCE) desde los modelos cognitivos de la producción escrita. Tesis para optar al grado de magíster. Chile

- Meckes, L. (2007). Evaluación y Estándares: Logros y desafíos para incrementar el impacto en calidad educativa. *Pensamiento Educativo*, 40, 351 -371.
- Mendoza, A. La evaluación en el área del lenguaje: modelo para un proceso formativo. [En línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona, 2008 [fecha de consulta: 20 noviembre 2016]. Disponible en: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-evaluacion-en-el-area-del-lenguaje-modelo-para-un-proceso-formativo--0/html/5a379c62-db38-43ad-a02f258fea6f21f3_4.html
- MINEDUC (2009). Contenidos Mínimos Obligatorios y Objetivos Fundamentales de la Educación Básica. Chile: Santiago. Ministerio de Educación. Actualización 2005.
- MINEDUC (2011). Programa de Estudio Lengua Castellana y Comunicación 2° Medio, Unidad de Currículum y Evaluación.
- MINEDUC. (2015). Evaluación para el aprendizaje. Santiago.
- Monje, C. (2011). Metodología de la investigación Cualitativa y Cuantitativa. Guía didáctica. Programa de comunicación social y periodismo. Colombia.
- Morán, P. (2007). Hacia una evaluación cualitativa en el aula. Reencuentro. México.
- Osses S., Sánchez, I. & Ibáñez, F. (2006). Investigación cualitativa en educación: hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. *Estudios Pedagógicos*, 32(1), 119-133. Recuperado en 14 de julio de 2015, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0718-07052006000100007&lng=es&tlng=es.10.4067/s0718-07052006000100007].
- Prieto, M. y Contreras, G. (2008). Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: un problema a develar. *Estudio pedagógico [online]*. Vol.34, n.2, pp.245-262. [Recuperado en 30 de septiembre de 2017, de <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v34n2/art15.pdf>].
- Saavedra S., M. R. (2001). Evaluación del aprendizaje, conceptos y técnicas. Pax. México.
- Santos Guerra, M. A. (1999). 20 paradojas de la evaluación del alumnado en la Universidad española. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del*

Profesorado [Recuperado el 22/03/16 desde http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224341617.pdf].

- Santos Guerra, M. Á. (2003). Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres. Enfoques Educativos. Chile.
- Scriven, M. (1991). Evaluation thesaurus. Newbury Park. USA.
- Soto, g. & r. Martínez (2004) Textos y contextos virtuales: una nueva forma de promover el desarrollo de competencias y habilidades discursivas con el uso de TIC. Coloquio —Aprendizaje, Cognición y Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), Facultad de Filosofía y Humanidades, U. de Chile. Presentación PowerPoint.
- Stiggins, R. (2004). New Assessment Beliefs for a New School Mission, Phi Delta Kappan 86, 1: 22-27. [Recuperado en 30 de septiembre de 2017 desde http://www.pdkintl.org/kappan/k_v86/ktoc0409.htm].
- Stubb, M. (1983) Análisis del discurso. Análisis sociolingüístico del lenguaje natural. Madrid, España: Alianza Psicología.
- Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J., (1987). Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Paidós: Barcelona.
- Tenbrink, T. (1984). *Evaluación: guía práctica para profesores*. Madrid: Narcea.
- Torres, M. y Cárdenas, J. (2010) ¿Qué y cómo se ha investigado sobre la evaluación de los aprendizajes en los últimos cinco años? Estado del arte de las investigaciones (2005 – 2010). Enunciación Vol. 15, Núm. 1. Bogotá, Colombia. pp. 141-156

ANEXOS

ANEXO 1: carta al director del establecimiento educacional

CARTA DE AUTORIZACIÓN

Concepción, 26 de septiembre 2016.

Estimado

**Director Sr. Luis Muñoz Barriga
Colegio Aurora de Chile Sur**

De nuestra consideración:

La estudiante del programa de Magíster en Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción Srta. Catalina Barrías Chavarría (desde ahora el graduando) se encuentra en la actualidad en un periodo de su formación en la cual requieren realizar la recogida de información con el fin de realizar una investigación educativa.

El graduando desarrolla su trabajo de tesis titulado *EVALUACIÓN DE LA ESCRITURA: Una mirada al proceso evaluativo de la producción textual en un establecimiento educacional de la Comuna de Chiguayante*. En este contexto, resulta de gran importancia recoger datos sobre la práctica que se lleva a cabo en el aula y las directrices que norman al centro que dirige. Cabe señalar que la información obtenida es de absoluta confidencialidad.

Para llevar a cabo este proyecto se requerirá aplicar un cuestionario a docentes de Lenguaje y comunicación, a la unidad técnico pedagógica y al director.

Solicitamos su colaboración para este trabajo que tendrán sin dudas repercusiones en la práctica educativa.

El graduando, se responsabiliza de la realización de la investigación y posterior desarrollo de su tesis de grado, con la tutela académica del Doctor Jorge Osorio (email: josorio@ucsc.cl) de la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

Por la presente, le expresamos nuestros más sinceros agradecimientos por parte de la Facultad de Educación y, particularmente, del Programa de Magíster en Ciencias de la Educación, por apoyar el desarrollo de la investigación educativa.

Sin otro particular, saludan cordialmente a usted,

Dr. Jorge Osorio
Académico
responsable

Dr. Luigi Cuellar
Coordinador del programa de
Magíster en Ciencias de la
Educación

Profesora Catalina Barrías
Graduando

CONSENTIMIENTO INFORMADO

1. Contexto de la investigación

La presente investigación, titulada *EVALUACIÓN DE LA ESCRITURA: Una mirada al proceso evaluativo de la producción textual en un establecimiento educacional de la Comuna de Chiguayante*, es desarrollado por la Srta. Catalina Barrías Chavarría, en el marco de su proceso para optar al grado de Magister en Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

2. Objetivo de la investigación

El objetivo de este proyecto de investigación es develar cómo se lleva a cabo el proceso evaluativo de la producción textual en alumnos de enseñanza media de un establecimiento educacional de la Comuna de Chiguayante.

3. Breve descripción del proyecto

- El propósito es determinar los diferentes instrumentos que se están utilizando para evaluar la producción textual, analizar mediante la información entregada por los docentes, cómo se está abordando la evaluación de la producción textual en un establecimiento particular subvencionado de la comuna de Chiguayante e identificar la coherencia de la evaluación llevada en el aula con lo propuesto por el Mineduc mediante un análisis documental y la recogida de información entregada por distintos actores involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje de la escritura.

4. Metodología

Para esta investigación, las técnicas de recogida de información que se proponen incluyen el análisis documental, entrevista y aplicación de cuestionarios.

5. Solicitud de participación

La entrevista (focus o encuesta) de la cual solicitamos Ud. participe, tiene como propósito conocer la manera en la que usted se relaciona con la evaluación de la producción textual.

En lo que dice relación con el manejo de la información obtenida luego de realizada la entrevista (focus o encuesta), se subraya que ella será de uso estrictamente académico – investigativo acorde a los fines del proyecto de intervención.

Se subraya, asimismo, el carácter **voluntario** de su participación y colaboración en esta investigación, pudiendo retirarse de la misma en el momento que Ud. estime conveniente, en cuyo caso no tendrá ninguna responsabilidad posterior ni tampoco consecuencias negativas.

6. Confidencialidad

Las entrevistas (focus o encuesta) serán confidenciales y se garantiza que su nombre no será identificado (vale decir que no aparecerá ni en las grabaciones ni transcripciones de las mismas).

La información obtenida mediante grabación será administrada con absoluta reserva. Sólo tendrán acceso a ella, la investigadora responsable y el personal técnico especializado que llevará a cabo las transcripciones.

7. Acceso a los resultados

El participante podrá consultar los resultados finales del proyecto, de modo de poder hacer todas las rectificaciones o cambios que estime conveniente, en torno a la información proporcionada.

8. Almacenamiento y resguardo de la información

Tanto este documento, debidamente firmado, como la entrevista y los cuestionarios serán almacenados y guardados, de forma reservada, por quien realiza este proceso, una vez finalizada la intervención.

9. Beneficios

Su participación permite contribuir al mejoramiento de los sistemas educativos formales y a ser parte de un análisis relacionado con la evaluación de la escritura.

10. Compromiso

Usted será entrevistado (parte de este focus o encuestado), en el momento que lo desee, dando respuesta a las preguntas que se le formulen en relación a la construcción de conocimiento pedagógico en investigación. Se reconoce que la entrevista (focus o encuesta), es voluntaria, pudiéndose negar a responder cualquier pregunta o dejar de participar en el momento que lo estime conveniente; además que no recibirá retribución económica por este hecho.

Se deja constancia además, que este documento (consentimiento informado) será firmado en dos copias, quedando una de ellas en manos de la investigadora responsable y la otra copia en manos del entrevistado (encuestado).

11. Contacto

Si Usted tiene preguntas acerca de sus derechos como participante de este estudio, reclamos o dudas acerca de este proyecto, por favor contáctese con el Docente encargado, Profesora Catalina Barrías (catalina.barrias@gmail.com), o con su coordinador Dr. Jorge Osorio (josorio@ucsc.cl).

Nombre del entrevistado(a):

RUT:

Tel. / Cel.:

Email:

Fecha de la entrevista:

Declaro estar en conocimiento de los objetivos y condiciones de la entrevista y acepto participar en ella.

Anexo 3: Consentimientos informados de participación firmados.

Firma



UCSC

FACULTAD DE EDUCACIÓN

7. Acceso a los resultados

El participante podrá consultar los resultados finales del proyecto, de modo de poder hacer todas las rectificaciones o cambios que estime conveniente, en torno a la información proporcionada.

8. Almacenamiento y resguardo de la información

Tanto este documento, debidamente firmado, como la entrevista y los cuestionarios serán almacenados y guardados, de forma reservada, por quien realiza este proceso, una vez finalizada la intervención.

9. Beneficios

Su participación permite contribuir al mejoramiento de los sistemas educativos formales y a ser parte de un análisis relacionado con la evaluación de la escritura.

10. Compromiso

Usted será entrevistado (parte de este focus o encuestado), en el momento que lo desee, dando respuesta a las preguntas que se le formulen en relación a la construcción de conocimiento pedagógico en investigación. Se reconoce que la entrevista (focus o encuesta), es voluntaria, pudiéndose negar a responder cualquier pregunta o dejar de participar en el momento que lo estime conveniente; además que no recibirá retribución económica por este hecho.

Se deja constancia además, que este documento (consentimiento informado) será firmado en dos copias, quedando una de ellas en manos de la investigadora responsable y la otra copia en manos del entrevistado (encuestado).

11. Contacto

Si Usted tiene preguntas acerca de sus derechos como participante de este estudio, reclamos o dudas acerca de este proyecto, por favor contáctese con el Docente encargado, Profesora Catalina Barrías (catalina.barrias@gmail.com), o con su coordinador Dr. Jorge Osorio (josorio@ucsc.cl).

Nombre del entrevistado(a): Izester Belmar B.
RUT: 16.736.640-6
Tel. / Cel.: 982189039
Email: izesterbelmar@gmail.com
Fecha de la entrevista: 12-12-2016

Declaro estar en conocimiento de los objetivos y condiciones de la entrevista y acepto participar en ella.


Firma



UCSC

FACULTAD DE EDUCACIÓN

7. Acceso a los resultados

El participante podrá consultar los resultados finales del proyecto, de modo de poder hacer todas las rectificaciones o cambios que estime conveniente, en torno a la información proporcionada.

8. Almacenamiento y resguardo de la información

Tanto este documento, debidamente firmado, como la entrevista y los cuestionarios serán almacenados y guardados, de forma reservada, por quien realiza este proceso, una vez finalizada la intervención.

9. Beneficios

Su participación permite contribuir al mejoramiento de los sistemas educativos formales y a ser parte de un análisis relacionado con la evaluación de la escritura.

10. Compromiso

Usted será entrevistado (parte de este focus o encuestado), en el momento que lo desee, dando respuesta a las preguntas que se le formulen en relación a la construcción de conocimiento pedagógico en investigación. Se reconoce que la entrevista (focus o encuesta), es voluntaria, pudiéndose negar a responder cualquier pregunta o dejar de participar en el momento que lo estime conveniente; además que no recibirá retribución económica por este hecho.

Se deja constancia además, que este documento (consentimiento informado) será firmado en dos copias, quedando una de ellas en manos de la investigadora responsable y la otra copia en manos del entrevistado (encuestado).

11. Contacto

Si Usted tiene preguntas acerca de sus derechos como participante de este estudio, reclamos o dudas acerca de este proyecto, por favor contáctese con el Docente encargado, Profesora Catalina Barrias (catalina.barrias@gmail.com, o con su coordinador Dr. Jorge Osorio (josorio@ucsc.cl)).

Nombre del entrevistado(a): Juis Muñoz Barrios
RUT: 12.542.476-7
Tel. / Cel.: 9.8219.6626
Email: profesorjuismb@gmail.com
Fecha de la entrevista: 19/12/2016

Declaro estar en conocimiento de los objetivos y condiciones de la entrevista y acepto participar en ella.


Firma



UCSC

FACULTAD DE EDUCACIÓN

7. Acceso a los resultados

El participante podrá consultar los resultados finales del proyecto, de modo de poder hacer todas las rectificaciones o cambios que estime conveniente, en torno a la información proporcionada.

8. Almacenamiento y resguardo de la información

Tanto este documento, debidamente firmado, como la entrevista y los cuestionarios serán almacenados y guardados, de forma reservada, por quien realiza este proceso, una vez finalizada la intervención.

9. Beneficios

Su participación permite contribuir al mejoramiento de los sistemas educativos formales y a ser parte de un análisis relacionado con la evaluación de la escritura.

10. Compromiso

Usted será entrevistado (parte de este focus o encuestado), en el momento que lo desee, dando respuesta a las preguntas que se le formulen en relación a la construcción de conocimiento pedagógico en investigación. Se reconoce que la entrevista (focus o encuesta), es voluntaria, pudiéndose negar a responder cualquier pregunta o dejar de participar en el momento que lo estime conveniente; además que no recibirá retribución económica por este hecho.

Se deja constancia además, que este documento (consentimiento informado) será firmado en dos copias, quedando una de ellas en manos de la investigadora responsable y la otra copia en manos del entrevistado (encuestado).

11. Contacto

Si Usted tiene preguntas acerca de sus derechos como participante de este estudio, reclamos o dudas acerca de este proyecto, por favor contáctese con el Docente encargado, Profesora Catalina Barrias (catalina.barrias@gmail.com, o con su coordinador Dr. Jorge Osorio (josorio@ucsc.cl)).

Nombre del entrevistado(a): Karen Barria
RUT: 18.208.639-4
Tel. / Cel.: 91.235.2020
Email: Prof.karen.lyc@gmail.com
Fecha de la entrevista: 12-12-16

Declaro estar en conocimiento de los objetivos y condiciones de la entrevista y acepto participar en ella.

Firma



UCSC

FACULTAD DE EDUCACIÓN

7. Acceso a los resultados

El participante podrá consultar los resultados finales del proyecto, de modo de poder hacer todas las rectificaciones o cambios que estime conveniente, en torno a la información proporcionada.

8. Almacenamiento y resguardo de la información

Tanto este documento, debidamente firmado, como la entrevista y los cuestionarios serán almacenados y guardados, de forma reservada, por quien realiza este proceso, una vez finalizada la intervención.

9. Beneficios

Su participación permite contribuir al mejoramiento de los sistemas educativos formales y a ser parte de un análisis relacionado con la evaluación de la escritura.

10. Compromiso

Usted será entrevistado (parte de este focus o encuestado), en el momento que lo desee, dando respuesta a las preguntas que se le formulen en relación a la construcción de conocimiento pedagógico en investigación. Se reconoce que la entrevista (focus o encuesta), es voluntaria, pudiéndose negar a responder cualquier pregunta o dejar de participar en el momento que lo estime conveniente; además que no recibirá retribución económica por este hecho.

Se deja constancia además, que este documento (consentimiento informado) será firmado en dos copias, quedando una de ellas en manos de la investigadora responsable y la otra copia en manos del entrevistado (encuestado).

11. Contacto

Si Usted tiene preguntas acerca de sus derechos como participante de este estudio, reclamos o dudas acerca de este proyecto, por favor contáctese con el Docente encargado, Profesora Catalina Barrias (catalina.barrias@gmail.com, o con su coordinador Dr. Jorge Osorio (josorio@ucsc.cl).

Nombre del entrevistado(a): Pamela Parcet Aravena
RUT: 17.343.587-8
Tel. / Cel.: 9-64914118
Email: pp.parcetar@gmail.com
Fecha de la entrevista: 12-12-16

Declaro estar en conocimiento de los objetivos y condiciones de la entrevista y acepto participar en ella.

Firma



UCSC

FACULTAD DE EDUCACIÓN

7. Acceso a los resultados

El participante podrá consultar los resultados finales del proyecto, de modo de poder hacer todas las rectificaciones o cambios que estime conveniente, en torno a la información proporcionada.

8. Almacenamiento y resguardo de la información

Tanto este documento, debidamente firmado, como la entrevista y los cuestionarios serán almacenados y guardados, de forma reservada, por quien realiza este proceso, una vez finalizada la intervención.

9. Beneficios

Su participación permite contribuir al mejoramiento de los sistemas educativos formales y a ser parte de un análisis relacionado con la evaluación de la escritura.

10. Compromiso

Usted será entrevistado (parte de este focus o encuestado), en el momento que lo desee, dando respuesta a las preguntas que se le formulen en relación a la construcción de conocimiento pedagógico en investigación. Se reconoce que la entrevista (focus o encuesta), es voluntaria, pudiéndose negar a responder cualquier pregunta o dejar de participar en el momento que lo estime conveniente; además que no recibirá retribución económica por este hecho.

Se deja constancia además, que este documento (consentimiento informado) será firmado en dos copias, quedando una de ellas en manos de la investigadora responsable y la otra copia en manos del entrevistado (encuestado).

11. Contacto

Si Usted tiene preguntas acerca de sus derechos como participante de este estudio, reclamos o dudas acerca de este proyecto, por favor contáctese con el Docente encargado, Profesora Catalina Barrías (catalina.barrías@gmail.com), o con su coordinador Dr. Jorge Osorio (josorio@ucsc.cl).

Nombre del entrevistado(a): MAURO GAETE TEJEDOR
RUT: 12.784.205-1
Tel. / Cel.: 996451093
Email: maurogaetem@gmail.com
Fecha de la entrevista: 19 DIC. 2016

Declaro estar en conocimiento de los objetivos y condiciones de la entrevista y acepto participar en ella.



Firma

Anexo 4: Cuestionarios aplicados a docentes

CUESTIONARIO

El presente cuestionario forma parte de un plan de recogida de datos en un trabajo de investigación que tiene como objetivo analizar la manera en la que se aborda la evaluación de la producción textual, lo que permitirá identificar la coherencia existente entre las acciones llevadas a cabo en el aula y lo propuesto por el Mineduc.

Frente a cada afirmación encontrará cuatro alternativas para responder, éstas son:

4. Totalmente de acuerdo

3. En gran parte de acuerdo

2. Relativamente en desacuerdo

1. Totalmente en desacuerdo

Marque con una **X** la alternativa que en su opinión describe con más exactitud su grado de acuerdo frente a las distintas afirmaciones. Solo debe marcar una opción en cada punto.

Solicitamos pueda dar respuesta con absoluta sinceridad, pues la información entregada será tratada con la mayor discreción.

Agradecemos su colaboración, pues con ella contribuirá a un mejor conocimiento de lo que sucede en la realidad que pretende describir el estudio.

I. Sobre la producción textual

	4	3	2	1
1. Las actividades de producción textual que realiza el establecimiento tienden a que sus estudiantes desarrollen habilidades comunicativas que les permitan participar en situaciones reales de escritura.				
2. Las actividades de producción textual que realiza el establecimiento tienden a que sus estudiantes manejen los conocimientos necesarios para que sean capaces de transmitir ideas por escrito de manera clara, precisa y ordenada.				
3. El uso correcto de la gramática y de la ortografía es el elemento más importante dentro de los textos escritos.				
4. Existen instancias en que los alumnos tienen la oportunidad de conocer las características de textos académicos y de replicarlas en sus propios escritos.				
5. En los cursos en los que imparto clases se contempla la escritura de textos de diversa extensión y complejidad				
6. En los cursos en los que imparto clases se considera un texto bien escrito cuando hay un uso apropiado del vocabulario por parte de los estudiantes.				

II. Evaluación de la producción textual

	4	3	2	1
7. Las decisiones de qué, cómo, cuándo y cuánto evaluar son exclusivamente por usted.				
8. Las evaluaciones realizadas en torno a la producción textual me permiten obtener información sobre las fortalezas y debilidades de mis estudiantes.				
9. El análisis de la información, en el contexto del proceso evaluativo, me permite tomar decisiones para mejorar los resultados alcanzados				
10. Existe la posibilidad, para los estudiantes, de desarrollar procesos metacognitivos y reflexivos destinados a favorecer sus propios aprendizajes				
11. El monitoreo constante ocupa un lugar privilegiado dentro de la evaluación de la producción textual que realizo.				
12. Existe tiempo necesario y suficiente dedicado a la retroalimentación de los estudiantes				
13. Los programas de estudio plantean periodos suficientes para la evaluación de la escritura.				
14. La planificación de sus evaluaciones permiten observar procesos y no solo el producto				
15. Desde la unidad técnica pedagógica se definen mecanismos que permiten una retroalimentación durante todo el proceso de escritura.				
16. Los estudiantes están al tanto de los criterios con los cuales serán evaluados, conocen las pautas de evaluación y rúbricas antes de comenzar la tarea				
17. Doy a conocer ejemplos de lo que se espera de ellos en la producción textual (textos realizados por otros alumnos que cumplen con todos los requisitos).				
18. Guardo trabajos sobresalientes de años anteriores, para utilizarlos como ilustración de estándares de logro altos				
19. Siempre incluyo pautas de autoevaluación para que el estudiante monitoreen su progreso				
20. Tengo la oportunidad de dar mi opinión personal sobre la autoevaluación.				
21. Promuevo la evaluación entre alumnos (pares).				

III. Conocimiento de orientaciones ministeriales

	4	3	2	1
22. Conozco en gran medida (sobre 80%) las sugerencias hechas por los planes y programas de estudio en torno a la evaluación de la producción textual				
23. He logrado implementar el programa de estudio en un porcentaje que considero óptimo (sobre 80%)				
24. Promuevo el aprendizaje a través de la evaluación de proceso.				
25. Logro articular los mapas de progreso del aprendizaje con la evaluación				
26. Uso como guía principal en el diseño de la evaluación de la producción textual los planes y programas otorgados por el ministerio de educación				

IV. Preguntas abiertas

27. ¿Qué actividades utiliza regularme para evaluar la escritura? Especifique si son diseñadas por usted, por departamento o si utiliza aquellas actividades propuestas por los programas de estudio facilitados por el Ministerio de Educación.

28. ¿Qué método emplea regularmente para evaluar la escritura? Refiérase a instrumentos y estrategias utilizadas.

29. ¿Qué información le permite obtener la evaluación de la escritura? ¿Cómo ello influye en la toma de decisiones con el fin de mejorar los resultados alcanzados?

Anexo 5: cuestionario aplicado al director

CUESTIONARIO

El presente cuestionario forma parte de un plan de recogida de datos en un trabajo de investigación que tiene como objetivo analizar la manera en la que se aborda la evaluación de la producción textual, lo que permitirá identificar la coherencia existente entre las acciones llevadas a cabo en el aula y lo propuesto por el Mineduc.

Solicitamos pueda dar respuesta a las preguntas propuestas con absoluta sinceridad, pues la información entregada será tratada con la mayor discreción.

Agradecemos su colaboración, pues con ella contribuirá a un mejor conocimiento de lo que sucede en la realidad que pretende describir el estudio.

I. Sobre la producción textual

¿Qué visión tiene usted acerca de los procesos de escritura llevados a cabo por los alumnos de su establecimiento? (Respecto al impacto de la evaluación, como reflejo del trabajo docente, como habilidad comunicativa, Etc.). Explique.

2.- ¿Qué importancia le atribuye a la producción textual el centro que usted dirige? Explique, señalando de qué manera esto se refleja en las decisiones que se toman como institución educativa

II. Evaluación de la producción textual

3.- ¿Qué papel cree que juega la evaluación de los aprendizajes en el proceso educativo en general?

4.- ¿Qué papel cree que juega la evaluación de la escritura en la adquisición de la habilidad?

5. Considerando los tiempos entregados a los docentes para desarrollar los contenidos propuestos por los planes y programas ¿Usted cree que es posible desarrollar una evaluación de proceso eficaz que permita la retroalimentación y promueva el aprendizaje de la escritura?

III. Conocimiento de orientaciones ministeriales

6. ¿De qué forma el establecimiento lleva a cabo la promoción de los procesos evaluativos, relativos a la producción textual, planteados por el Ministerio de Educación a través de sus plan

Anexo 6: cuestionario aplicado a Jefe de UTP

CUESTIONARIO

El presente cuestionario forma parte de un plan de recogida de datos en un trabajo de investigación que tiene como objetivo analizar la manera en la que se aborda la evaluación de la producción textual, lo que permitirá identificar la coherencia existente entre las acciones llevadas a cabo en el aula y lo propuesto por el Ministerio de Educación.

Frente a cada afirmación encontrará cuatro alternativas para responder, éstas son:

4. *Totalmente de acuerdo*
3. *En gran parte de acuerdo*
2. *Relativamente en desacuerdo*
1. *Totalmente en desacuerdo*

Marque con una **X** la alternativa que en su opinión describe con más exactitud su grado de acuerdo frente a las distintas afirmaciones. Solo debe marcar una opción en cada punto.

Solicitamos pueda dar respuesta con absoluta sinceridad, pues la información entregada será tratada con la mayor discreción.

Agradecemos su colaboración, pues con ella contribuirá a un mejor conocimiento de lo que sucede en la realidad que pretende describir el estudio.

V. Sobre la producción textual

	4	3	2	1
1. Las actividades de producción textual que realiza el establecimiento tienden a que sus estudiantes desarrollen habilidades comunicativas que les permitan participar en situaciones reales de escritura.				
2. Las actividades de producción textual que realiza el establecimiento tienden a que sus estudiantes manejen los conocimientos necesarios para que sean capaces de transmitir ideas por escrito de manera clara, precisa y ordenada.				
3. El uso apropiado de la gramática y de la ortografía es el elemento más importante dentro de los textos escritos.				
4. Existen instancias en que los alumnos tienen la oportunidad de conocer las características de textos académicos y de replicarlas en sus propios escritos.				
5. En el establecimiento se contempla la escritura de textos de diversa extensión y complejidad				
6. En el establecimiento se considera un texto bien escrito cuando hay				

un uso apropiado del vocabulario por parte de los estudiantes.				
--	--	--	--	--

VI. Evaluación de la producción textual

	4	3	2	1
7. Las decisiones de qué, cómo, cuándo y cuánto evaluar son asumidas por usted.				
8. Las evaluaciones realizadas en torno a la producción textual le permiten a los docentes obtener información sobre las fortalezas y debilidades de sus estudiantes.				
9. El análisis de la información que recaban los docentes, en el contexto del proceso evaluativo, le permite tomar decisiones para mejorar los resultados alcanzados.				
10. Existe la posibilidad, para los estudiantes, de desarrollar procesos metacognitivos y reflexivos destinados a favorecer sus propios aprendizajes.				
11. El monitoreo constante ocupa un lugar privilegiado dentro de la evaluación de la producción textual.				
12. Existe tiempo necesario y suficiente dedicado a la retroalimentación de los estudiantes				
13. Los programas de estudio plantean periodos suficientes para la evaluación de la escritura.				
14. La planificación de las evaluaciones permiten observar procesos y no solo el producto.				
15. Usted define mecanismos que permiten una retroalimentación durante todo el proceso de escritura				
16. Los estudiantes están al tanto de los criterios con los cuales serán evaluados, conocen las pautas de evaluación y rúbricas antes de comenzar la tarea de escritura.				
17. Doy a conocer ejemplos de lo que se espera de ellos en la producción textual (textos realizados por otros alumnos que cumplen con todos los requisitos).				
18. Se guardan trabajos sobresalientes de años anteriores, para utilizarlos como ilustración de estándares de logro altos				
19. Siempre se incluyen pautas de autoevaluación para que el estudiante monitoreen su progreso				
20. Los profesores tienen oportunidad de dar a conocer su opinión personal sobre la autoevaluación				
21. Se promueve la evaluación entre pares (alumnos)				

VII. Conocimiento de orientaciones ministeriales

	4	3	2	1
22. Como jefe de UTP da a conocer las sugerencias hechas por los planes y programas de estudio en torno a la producción textual a sus profesores.				
23. Ha logrado implementar, como intermediario entre sus profesores, el programa de estudio en un porcentaje óptimo (sobre 80%).				
24. Usted promueve el aprendizaje a través de la evaluación de proceso.				
25. Logra articular los mapas de progreso del aprendizaje con la evaluación				
26. Los docentes toman como guía principal en el diseño de la evaluación de la producción textual los planes y programas otorgados por el Ministerio de Educación				

VIII. Preguntas abiertas

27. ¿Qué actividades sugiere utilizar regularmente para evaluar la escritura? Especifique si son diseñadas por usted, por departamento o si utilizan aquellas actividades propuestas por los programas de estudio facilitados por el Ministerio de Educación.

28. ¿Qué orientaciones entrega la Unidad Técnico Pedagógica para realizar la evaluación de la producción textual?

29. ¿Cuáles son los mayores problemas que observa en el proceso de evaluación de la escritura?

Anexo 7: Cuestionarios aplicados a los participantes

CUESTIONARIO

El presente cuestionario forma parte de un plan de recogida de datos en un trabajo de investigación que tiene como objetivo analizar la manera en la que se aborda la evaluación de la producción textual, lo que permitirá identificar la coherencia existente entre las acciones llevadas a cabo en el aula y lo propuesto por el Mineduc.

Frente a cada afirmación encontrará cuatro alternativas para responder, éstas son:

4. Totalmente de acuerdo

3. En gran parte de acuerdo

2. Relativamente en desacuerdo

1. Totalmente en desacuerdo

Marque con una **X** la alternativa que en su opinión describe con más exactitud su grado de acuerdo frente a las distintas afirmaciones. Solo debe marcar una opción en cada punto.

Solicitamos pueda dar respuesta con absoluta sinceridad, pues la información entregada será tratada con la mayor discreción.

Agradecemos su colaboración, pues con ella contribuirá a un mejor conocimiento de lo que sucede en la realidad que pretende describir el estudio.

IV. Sobre la producción textual

	4	3	2	1
1. Las actividades de producción textual que realiza el establecimiento tienden a que sus estudiantes desarrollen habilidades comunicativas que les permitan participar en situaciones reales de escritura.		x		
2. Las actividades de producción textual que realiza el establecimiento tienden a que sus estudiantes manejen los conocimientos necesarios para que sean capaces de transmitir ideas por escrito de manera clara, precisa y ordenada.		x		
3. El uso correcto de la gramática y de la ortografía es el elemento más importante dentro de los textos escritos.		x		
4. Existen instancias en que los alumnos tienen la oportunidad de conocer las características de textos académicos y de replicarlas en sus propios escritos.		x		
5. En los cursos en los que impartí clases se contempla la escritura de textos de diversa extensión y complejidad	x			
6. En los cursos en los que impartí clases se considera un texto bien escrito cuando hay un uso apropiado del vocabulario por parte de los estudiantes.	x			

V. Evaluación de la producción textual

	4	3	2	1
7. Las decisiones de qué, cómo, cuándo y cuánto evaluar son exclusivamente por usted.		x		
8. Las evaluaciones realizadas en torno a la producción textual me permiten obtener información sobre las fortalezas y debilidades de mis estudiantes.	x			
9. El análisis de la información, en el contexto del proceso evaluativo, me permite tomar decisiones para mejorar los resultados alcanzados	x			
10. Existe la posibilidad, para los estudiantes, de desarrollar procesos metacognitivos y reflexivos destinados a favorecer sus propios aprendizajes		x		
11. El monitoreo constante ocupa un lugar privilegiado dentro de la evaluación de la producción textual que realizo.	x			
12. Existe tiempo necesario y suficiente dedicado a la retroalimentación de los estudiantes		x		
13. Los programas de estudio plantean periodos suficientes para la evaluación de la escritura.			x	
14. La planificación de sus evaluaciones permiten observar procesos y no solo el producto		x		
15. Desde la unidad técnica pedagógica se definen mecanismos que permiten una retroalimentación durante todo el proceso de escritura.		x		
16. Los estudiantes están al tanto de los criterios con los cuales serán evaluados, conocen las pautas de evaluación y rúbricas antes de comenzar la tarea		x		
17. Doy a conocer ejemplos de lo que se espera de ellos en la producción textual (textos realizados por otros alumnos que cumplen con todos los requisitos).		x		
18. Guardo trabajos sobresalientes de años anteriores, para utilizarlos como ilustración de estándares de logro altos		x		
19. Siempre incluyo pautas de autoevaluación para que el estudiante monitoreen su progreso			x	
20. Tengo la oportunidad de dar mi opinión personal sobre la autoevaluación.			x	
21. Promuevo la evaluación entre alumnos (pares).		x		

VI. Conocimiento de orientaciones ministeriales

	4	3	2	1
22. Conozco en gran medida (sobre 80%) las sugerencias hechas por los planes y programas de estudio en torno a la evaluación de la producción textual		x		
23. He logrado implementar el programa de estudio en un porcentaje que considero óptimo (sobre 80%)		x		
24. Promuevo el aprendizaje a través de la evaluación de proceso.	x			
25. Logro articular los mapas de progreso del aprendizaje con la evaluación		x		
26. Uso como guía principal en el diseño de la evaluación de la producción textual los planes y programas otorgados por el ministerio de educación			x	

VII. Preguntas abiertas

27. ¿Qué actividades utiliza regularme para evaluar la escritura? Especifique si son diseñadas por usted, por departamento o si utiliza aquellas actividades propuestas por los programas de estudio facilitados por el Ministerio de Educación.

Elaboración de textos literarios, opiniones argumentadas, vocabulario. Ejercicios de producción de texto analizando párrafos. Mayormente diseñadas por mi, otras editadas del Ministerio.

28. ¿Qué método emplea regularmente para evaluar la escritura? Refiérase a instrumentos y estrategias utilizadas.

Evaluación de plan lector, respuestas de desarrollo justificado, vocabulario, elaboración de textos literarios y no literarios. Pruebas, controles, prismas y borradores.

29. ¿Qué información le permite obtener la evaluación de la escritura? ¿Cómo ello influye en la toma de decisiones con el fin de mejorar los resultados alcanzados?

Organización de ideas, redacción y vocabulario. Influye en el tipo de preguntas a realizas (forma) y la exigencia al minuto de evaluar. Se refuerzan las habilidades de acuerdo al nivel de error que se obtenga.

CUESTIONARIO

El presente cuestionario forma parte de un plan de recogida de datos en un trabajo de investigación que tiene como objetivo analizar la manera en la que se aborda la evaluación de la producción textual, lo que permitirá identificar la coherencia existente entre las acciones llevadas a cabo en el aula y lo propuesto por el Mineduc.

Frente a cada afirmación encontrará cuatro alternativas para responder, éstas son:

- 4. Totalmente de acuerdo**
- 3. En gran parte de acuerdo**
- 2. Relativamente en desacuerdo**
- 1. Totalmente en desacuerdo**

Marque con una **X** la alternativa que en su opinión describe con más exactitud su grado de acuerdo frente a las distintas afirmaciones. Solo debe marcar una opción en cada punto.

Solicitamos pueda dar respuesta con absoluta sinceridad, pues la información entregada será tratada con la mayor discreción.

Agradecemos su colaboración, pues con ella contribuirá a un mejor conocimiento de lo que sucede en la realidad que pretende describir el estudio.

I. Sobre la producción textual

	4	3	2	1
1. Las actividades de producción textual que realiza el establecimiento tienden a que sus estudiantes desarrollen habilidades comunicativas que les permitan participar en situaciones reales de escritura.		X		
2. Las actividades de producción textual que realiza el establecimiento tienden a que sus estudiantes manejen los conocimientos necesarios para que sean capaces de transmitir ideas por escrito de manera clara, precisa y ordenada.		X		
3. El uso correcto de la gramática y de la ortografía es el elemento más importante dentro de los textos escritos.		X		
4. Existen instancias en que los alumnos tienen la oportunidad de conocer las características de textos académicos y de replicarlas en sus propios escritos.		X		
5. En los cursos en los que imparto clases se contempla la escritura de textos de diversa extensión y complejidad	X			
6. En los cursos en los que imparto clases se considera un texto bien escrito cuando hay un uso apropiado del vocabulario por parte de los estudiantes.	X			

II. Evaluación de la producción textual

	4	3	2	1
7. Las decisiones de qué, cómo, cuándo y cuánto evaluar son exclusivamente por usted.		X		
8. Las evaluaciones realizadas en torno a la producción textual me permiten obtener información sobre las fortalezas y debilidades de mis estudiantes.	X			
9. El análisis de la información, en el contexto del proceso evaluativo, me permite tomar decisiones para mejorar los resultados alcanzados	X			
10. Existe la posibilidad, para los estudiantes, de desarrollar procesos metacognitivos y reflexivos destinados a favorecer sus propios aprendizajes		X		
11. El monitoreo constante ocupa un lugar privilegiado dentro de la evaluación de la producción textual que realizo.	X			
12. Existe tiempo necesario y suficiente dedicado a la retroalimentación de los estudiantes		X		
13. Los programas de estudio plantean periodos suficientes para la evaluación de la escritura.		X		
14. La planificación de sus evaluaciones permiten observar procesos y no solo el producto	X			
15. Desde la unidad técnica pedagógica se definen mecanismos que permiten una retroalimentación durante todo el proceso de escritura.			X	
16. Los estudiantes están al tanto de los criterios con los cuales serán evaluados, conocen las pautas de evaluación y rúbricas antes de comenzar la tarea	X			
17. Doy a conocer ejemplos de lo que se espera de ellos en la producción textual (textos realizados por otros alumnos que cumplen con todos los requisitos).	X			
18. Guardo trabajos sobresalientes de años anteriores, para utilizarlos como ilustración de estándares de logro altos	X			
19. Siempre incluyo pautas de autoevaluación para que el estudiante monitoreen su progreso	X			
20. Tengo la oportunidad de dar mi opinión personal sobre la autoevaluación.	X			
21. Promuevo la evaluación entre alumnos (pares).		X		

III. Conocimiento de orientaciones ministeriales

	4	3	2	1
22. Conozco en gran medida (sobre 80%) las sugerencias hechas por los planes y programas de estudio en torno a la evaluación de la producción textual	X			
23. He logrado implementar el programa de estudio en un porcentaje que considero óptimo (sobre 80%)	X			
24. Promuevo el aprendizaje a través de la evaluación de proceso.				
25. Logro articular los mapas de progreso del aprendizaje con la evaluación	X			
26. Uso como guía principal en el diseño de la evaluación de la producción textual los planes y programas otorgados por el ministerio de educación		X		

IV. Preguntas abiertas

27. **¿Qué actividades utiliza regularme para evaluar la escritura? Especifique si son diseñadas por usted, por departamento o si utiliza aquellas actividades propuestas por los programas de estudio facilitados por el Ministerio de Educación.**

Producción de textos literarios y no literarios, de diferente extensión y con diversos propósitos, que son evaluados con rúbricas generadas para la ocasión por la profesora.

Ocasionalmente, de acuerdo a la temática estudiada y los tiempos disponibles, se consideran las actividades sugeridas por el programa del Ministerio de educación.

28. **¿Qué método emplea regularmente para evaluar la escritura? Refiérase a instrumentos y estrategias utilizadas.**

Rúbricas de evaluación y autoevaluación.

Durante el proceso clase a clase se evalúa con una rúbrica, previamente conocida por los estudiantes. Al finalizar la actividad de escritura los alumnos cuentan con una rúbrica para autoevaluar su trabajo, que equivale a un porcentaje de la evaluación, la cual contempla el proceso de trabajo, el producto final de escritura y la autoevaluación del estudiante.

29. **¿Qué información le permite obtener la evaluación de la escritura? ¿Cómo ello influye en la toma de decisiones con el fin de mejorar los resultados alcanzados?**

Permite observar aspectos como el conocimiento y visión de mundo de los estudiantes, el uso de ortografía y redacción. La interiorización del contenido referente a la estructura y finalidad del tipo de texto en cuestión. Además de algunas ideas respecto al pensamiento de los estudiantes frente a diversos temas relacionados con su contexto de vida.

Influye directamente, puesto que de cada resultado obtenido se toman decisiones enfocadas en debilidades y fortalezas de los alumnos para los próximos desafíos de escritura.

CUESTIONARIO

El presente cuestionario forma parte de un plan de recogida de datos en un trabajo de investigación que tiene como objetivo analizar la manera en la que se aborda la evaluación de la producción textual, lo que permitirá identificar la coherencia existente entre las acciones llevadas a cabo en el aula y lo propuesto por el Mineduc.

Frente a cada afirmación encontrará cuatro alternativas para responder, éstas son:

4. Totalmente de acuerdo

3. En gran parte de acuerdo

2. Relativamente en desacuerdo

1. Totalmente en desacuerdo

Marque con una **X** la alternativa que en su opinión describe con más exactitud su grado de acuerdo frente a las distintas afirmaciones. Solo debe marcar una opción en cada punto.

Solicitamos pueda dar respuesta con absoluta sinceridad, pues la información entregada será tratada con la mayor discreción.

Agradecemos su colaboración, pues con ella contribuirá a un mejor conocimiento de lo que sucede en la realidad que pretende describir el estudio.

I. Sobre la producción textual

	4	3	2	1
1. Las actividades de producción textual que realiza el establecimiento tienden a que sus estudiantes desarrollen habilidades comunicativas que les permitan participar en situaciones reales de escritura.		X		
2. Las actividades de producción textual que realiza el establecimiento tienden a que sus estudiantes manejen los conocimientos necesarios para que sean capaces de transmitir ideas por escrito de manera clara, precisa y ordenada.	X			
3. El uso correcto de la gramática y de la ortografía es el elemento más importante dentro de los textos escritos.				X
4. Existen instancias en que los alumnos tienen la oportunidad de conocer las características de textos académicos y de replicarlas en sus propios escritos.		X		
5. En los cursos en los que imparto clases se contempla la escritura de textos de diversa extensión y complejidad	X			
6. En los cursos en los que imparto clases se considera un texto bien escrito cuando hay un uso apropiado del vocabulario por parte de los estudiantes.	X			

II. Evaluación de la producción textual

	4	3	2	1
7. Las decisiones de qué, cómo, cuándo y cuánto evaluar son exclusivamente por usted.			X	
8. Las evaluaciones realizadas en torno a la producción textual me permiten obtener información sobre las fortalezas y debilidades de mis estudiantes.	X			
9. El análisis de la información, en el contexto del proceso evaluativo, me permite tomar decisiones para mejorar los resultados alcanzados		X		
10. Existe la posibilidad, para los estudiantes, de desarrollar procesos metacognitivos y reflexivos destinados a favorecer sus propios aprendizajes	X			
11. El monitoreo constante ocupa un lugar privilegiado dentro de la evaluación de la producción textual que realizo.		X		
12. Existe tiempo necesario y suficiente dedicado a la retroalimentación de los estudiantes		X		
13. Los programas de estudio plantean periodos suficientes para la evaluación de la escritura.			X	
14. La planificación de sus evaluaciones permiten observar procesos y no solo el producto		X		
15. Desde la unidad técnica pedagógica se definen mecanismos que permiten una retroalimentación durante todo el proceso de escritura.			X	
16. Los estudiantes están al tanto de los criterios con los cuales serán evaluados, conocen las pautas de evaluación y rúbricas antes de comenzar la tarea		X		
17. Doy a conocer ejemplos de lo que se espera de ellos en la producción textual (textos realizados por otros alumnos que cumplen con todos los requisitos).			X	
18. Guardo trabajos sobresalientes de años anteriores, para utilizarlos como ilustración de estándares de logro altos			X	
19. Siempre incluyo pautas de autoevaluación para que el estudiante monitoreen su progreso			X	
20. Tengo la oportunidad de dar mi opinión personal sobre la autoevaluación.		X		
21. Promuevo la evaluación entre alumnos (pares).			X	

III. Conocimiento de orientaciones ministeriales

	4	3	2	1
22. Conozco en gran medida (sobre 80%) las sugerencias hechas por los planes y programas de estudio en torno a la evaluación de la producción textual	X			
23. He logrado implementar el programa de estudio en un porcentaje que considero óptimo (sobre 80%)		X		
24. Promuevo el aprendizaje a través de la evaluación de proceso.		X		
25. Logro articular los mapas de progreso del aprendizaje con la evaluación		X		
26. Uso como guía principal en el diseño de la evaluación de la producción textual los planes y programas otorgados por el ministerio de educación		X		

IV. Preguntas abiertas

27. ¿Qué actividades utiliza regularme para evaluar la escritura? Especifique si son diseñadas por usted, por departamento o si utiliza aquellas actividades propuestas por los programas de estudio facilitados por el Ministerio de Educación.

Trato de conciliar diversos aspectos en la selección de las actividades de escritura que desarrollo con los estudiantes. Intento establecer aquellas que serán adecuadas para el desarrollo de la unidad, por ejemplo, la escritura de cuantos si es narrativa, o la escritura de columnas de opinión si es que estamos en argumentación. También observo, obviamente, en el proceso de planificación, las propuestas del ministerio en los planes y programas según la unidad. Algunas actividades son calcadas a estos, y otras son propuestas por mí por considerarlas interesantes para un grupo de estudiantes determinado. Utilizo regularmente escritura de textos literarios tales como cuentos, comics, comedias breves, poemas, canciones y textos no literarios tales como noticias, cartas al director, reportajes, columnas de opinión, ensayos, críticas, infografías, entre otros.

28. ¿Qué método emplea regularmente para evaluar la escritura? Refiérase a instrumentos y estrategias utilizadas.

Dependiendo de la actividad, si está planificada para varias clases, tras haber realizado tareas de escritura menores, mantengo siempre la proyección de escritura, revisión, reescritura y edición. Puedo utilizar autoevaluación o coevaluación para la revisión de los borradores preliminares, o monitorear el proceso de manera personal sin ninguna pauta. Cuando exijo un producto para revisión preliminar antes de la entrega del trabajo definitivo, puedo utilizar alguna rúbrica analítica, alguna pauta de corrección, o alguna escala de apreciación descriptiva, etc.

29. ¿Qué información le permite obtener la evaluación de la escritura? ¿Cómo ello influye en la toma de decisiones con el fin de mejorar los resultados alcanzados?

Los tiempos durante las unidades son muy acotados. La exigencia por alcanzar el logro de contenidos es mucha, y los espacios para la retroalimentación son pocos. También el desinterés de los estudiantes por mejorar sus productos es bastante... En ocasiones se busca que estos generen reflexiones sobre sus logros pero estos son reticentes a lograr esta reflexión, la cual termina siendo lo que ellos creen el profesor quiere escuchar pero no obedecen a una real toma de conciencia de lo que se espera de estas actividades. Sin embargo, como docente, busco adecuar u orientar las actividades propuestas según las necesidades más cercanas de los estudiantes, esperando que si en una actividad el desarrollo de su escritura fue deficiente, en la siguiente supere sus errores y mejore.

CUESTIONARIO

El presente cuestionario forma parte de un plan de recogida de datos en un trabajo de investigación que tiene como objetivo analizar la manera en la que se aborda la evaluación de la producción textual, lo que permitirá identificar la coherencia existente entre las acciones llevadas a cabo en el aula y lo propuesto por el Mineduc.

Solicitamos pueda dar respuesta a las preguntas propuestas con absoluta sinceridad, pues la información entregada será tratada con la mayor discreción.

Agradecemos su colaboración, pues con ella contribuirá a un mejor conocimiento de lo que sucede en la realidad que pretende describir el estudio.

I. Sobre la producción textual

¿Qué visión tiene usted acerca de los procesos de escritura llevados a cabo por los alumnos de su establecimiento? (Respecto al impacto de la evaluación, como reflejo del trabajo docente, como habilidad comunicativa, Etc.). Explique.

La visión que tengo al respecto al proceso de escritura es complejo en el sentido que aún percibo espacios significativos de mejora. Lo anterior lo respaldo en las respuestas a las preguntas de desarrollo de los ensayos simce de 8° y 11° medio ; y en los discursos presentados para la ceremonia de licenciatura.

La natural inclinación por desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes resta fuerzas en la producción escrita; además requiere de parte del docente mayor tiempo en el trabajo y en la corrección y revisión de los productos de los estudiantes.

Los trabajos de escritura se reducen a respuestas breves, a la creación de textos breves como la noticia y el cuento sin ahondar en estructuras sintácticas ni mucho menos en macro estructuras textuales. Por otra parte los informes de investigación, en su mayoría, no dejan de ser un pastiche de textos que precariamente se intentan unir bajo algún tipo de estructura.

Comprendo esta situación ya que es bien sabido que sin lectura y comprensión es imposible que los estudiantes tengan una oportunidad real de convertirse en personas hábiles en la escritura.

2.- ¿Qué importancia le atribuye a la producción textual el centro que usted dirige? Explique, señalando de qué manera esto se refleja en las decisiones que se toman como institución educativa.

El Colegio no posee una política establecida respecto a la producción textual por lo que desde la jefatura técnica y dirección no hay lineamientos establecidos al respecto dejando al criterio docente de los profesores el desarrollo de estas habilidades intelectuales según lo que el curriculum nacional propone; por ejemplo en lenguaje se trabaja el eje de escritura.

En las otras asignaturas la escritura se sitúa como un vehículo o instrumento en el que los alumnos reconstruyen e conocimiento a fin de demostrar sus aprendizajes.

II. Evaluación de la producción textual

3.- *¿Qué papel cree que juega la evaluación de los aprendizajes en el proceso educativo en general?*

La evaluación tiene una importancia indiscutida en el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que a través de este proceso podemos tomar conocimiento de la efectividad de las acciones pedagógicas que hemos implementado para que nuestros alumnos aprendan, lo que es a fin de cuentas el objetivo principal de cualquier institución educativa.

La evaluación no sólo evalúa a los estudiantes sino que también al profesor y a la organización educativa en su generalidad, habitualmente se entiende que la evaluación solo le pertenece al alumno y a su familia, pero esa postura es un soberano error que no favorece en absoluto la mejora.

Por otra parte también es importante considerar que lo que se evalúan son los APRENDIZAJES y esto es parte de un proceso; muchas veces la evaluación pierde coherencia con las acciones previas y se construyen instrumentos con fines de obstaculizar o “pillar” a los estudiantes y no a favorecer a que demuestre lo practicado y trabajado en clases.

4.- *¿Qué papel cree que juega la evaluación de la escritura en la adquisición de la habilidad?*

El papel que la evaluación juega un papel fundamental si se quiere el logro de habilidades de escritura eficiente de los estudiantes en el desarrollo de la habilidad de la escritura es fundamental ya que es un proceso que requiere de la constante revisión de los diversos elementos del texto.

Tal como lo expresa Cassany en su texto “La Cocina de la escritura” la revisión más que un momento de recapitular y reconstruir parte de lo escrito es una “actitud” que enriquece y favorece de modo más profundo el aprendizaje en relación a la escritura.

Desde esta perspectiva la evaluación debe ser del proceso lo que implica entender que la escritura no necesariamente significa llegar a un producto final sino que a un prototipo que eventualmente puede experimentar transformaciones para su constante mejora.

5. *Considerando los tiempos entregados a los docentes para desarrollar los contenidos propuestos por los planes y programas ¿Usted cree que es posible desarrollar una evaluación de proceso eficaz que permita la retroalimentación y promueva el aprendizaje de la escritura?*

Es posible en la medida que se optimicen ciertas tareas, por ejemplo: Que las evaluaciones de contenido se realicen a través de plataformas que eviten al docente realizar la tarea de la revisión, enseñarles a los alumnos pautas de cohesión y coherencia que promuevan la autoevaluación y la co-evaluación.

Pero sin duda alguna los tiempos que los maestros y maestras tienen son totalmente insuficientes si se quiere desarrollar de modo serio la escritura de los estudiantes; en las actuales condiciones los profesores se ven obligados a ocupar extensas horas fuera de su jornada para la lectura y revisión de los trabajos escritos de sus estudiantes.

III. Conocimiento de orientaciones ministeriales

6. ¿De qué forma el establecimiento lleva a cabo la promoción de los procesos evaluativos, relativos a la producción textual, planteados por el Ministerio de Educación a través de sus planes y programas?

El colegio posee pautas o rúbricas que persiguen la evaluación objetiva de la producción de textos en los distintos niveles en los que imparte la asignatura de lenguaje y a su vez en las otras asignaturas cuando se deben presentar trabajos de investigación o informes escritos.

Junto con ello el departamento de lenguaje a través de sus diversos instrumentos de evaluación que miden este eje, promueve el desarrollo de la competencia de escritura de los estudiantes según los criterios que el Ministerio de Educación sugiere a través de sus Planes y Programas

Anexo 8: Carta validación cuestionarios por medio de Juicio de expertos.

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAGÍSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Concepción, 11 de noviembre de 2016

ESTIMADO(A) EVALUADOR(A):

En el marco del desarrollo de la Tesis para optar al grado de Magíster en Ciencias de las Educación mención Evaluación de los aprendizajes, estamos desarrollando una investigación en el campo de la evaluación de la escritura, cuyo propósito es “develar cómo se lleva a cabo el proceso evaluativo de la producción textual en alumnos de enseñanza media de un establecimiento educacional de la Comuna de Chiguayante”. Este estudio considera como instrumentos de recogida de datos una encuesta a los docentes de aula de la asignatura de Lenguaje y al jefe de UTP del Colegio Aurora de Chile Sur y un cuestionario de entrevista estructurada al director del mismo establecimiento.

Por tal motivo, y en su condición de experto, le solicitamos emitir su juicio respecto de estos instrumentos. Sus observaciones serán de mucha utilidad para determinar el grado de pertinencia y claridad, respecto del objetivo señalado.

Agradeciendo de antemano su colaboración, se despiden atte.,

Catalina Barrías Chavarría


Dr. Jorge Osorio

Graduando

Profesor Guía


Anexo 9: Validaciones de expertos

Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de validación el cuestionario.

Validada por: Ricardo Iván González Méndez	Lugar y fecha: Concepción 11.11.2016
Institución: Universidad Católica de la Santísima Concepción	Título académico: Profesor de Matemática
Unidad a la que pertenece: Departamento de Currículum y Evaluación – Facultad de Educación	Grado Académico: Magíster en Ciencias de la Educación
Firma:  Firma	Correo electrónico: rgonzalez@ucsc.cl

Aplicable		No aplicable	Aplicable atendiendo las observaciones dadas	X
------------------	--	---------------------	---	---

Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de validación la entrevista.

Validada por: Ricardo Iván González Méndez	Lugar y fecha: Concepción 11.11.2016
Institución: Universidad Católica de la Santísima Concepción	Título académico: Profesor de Matemática
Unidad a la que pertenece: Departamento de Currículum y Evaluación – Facultad de Educación	Grado Académico: Magíster en Ciencias de la Educación
Firma:  Firma	Correo electrónico: rgonzalez@ucsc.cl

Aplicable		No aplicable	Aplicable atendiendo las observaciones dadas	X
------------------	--	---------------------	---	---

Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de validación el cuestionario.

Validada por: Luz Marina Vergara		Lugar y fecha: 9 de noviembre de 2016	
Institución: UCSC		Título académico: Profesora de Español	
Unidad a la que pertenece: Unidad de Práctica Pedagógica		Grado Académico: Magíster en Educación Magíster en Pedagogía Teatral	
Firma:		Correo electrónico: Lmvergara(arroba)ucsc.cl	
Aplicable		No aplicable	Aplicable atendiendo las observaciones dadas
			X

(1) EVALUACIÓN DEL CUESTIONARIO AL DIRECTOR

Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de validación la entrevista.

Validada por: Luz Marina Vergara		Lugar y fecha: 9 de noviembre de 2016	
Institución: UCSC		Título académico: Profesora de Español	
Unidad a la que pertenece: Unidad de Práctica Pedagógica		Grado Académico: Magíster en Educación Magíster en Pedagogía Teatral	
Firma:		Correo electrónico: Lmvergara(arroba)ucsc.cl	

Aplicable		No aplicable	Aplicable atendiendo las observaciones dadas
			X

Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de validación la entrevista.

Validada por: Claudine Benoit Ríos	Lugar y fecha: 14 de noviembre de 2016
Institución: Universidad Católica de la Santísima Concepción	Título académico: Profesor de Español
Unidad a la que pertenece: Facultad de Educación	Grado Académico: Doctor en lingüística
Firma:	Correo electrónico: <u>cbenoit@ucsc.cl</u>


Aplicable	<input checked="" type="checkbox"/>	No aplicable	<input type="checkbox"/>	Aplicable atendiendo las observaciones dadas	<input type="checkbox"/>
------------------	-------------------------------------	---------------------	--------------------------	---	--------------------------

Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de validación la entrevista.

Validada por: Claudine Benoit Ríos	Lugar y fecha: 14 de noviembre de 2016
Institución: Universidad Católica de la Santísima Concepción	Título académico: Profesor de Español
Unidad a la que pertenece: Facultad de Educación	Grado Académico: Doctor en lingüística
Firma:	Correo electrónico: <u>cbenoit@ucsc.cl</u>


Aplicable	<input checked="" type="checkbox"/>	No aplicable	<input type="checkbox"/>	Aplicable atendiendo las observaciones dadas	<input type="checkbox"/>
------------------	-------------------------------------	---------------------	--------------------------	---	--------------------------

Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de validación el cuestionario.

Validada por: Raquel Rebolledo R	Lugar y fecha: Concepción 0 de noviembre 2016
Institución: UCSC	Título académico: Profesora de Historia y Geografía
Unidad a la que pertenece: unidad de Práctica Pedagógica	Grado Académico: Dra. © Educación
Firma: 	Correo electrónico: rarebolledo@ucsc.cl

Aplicable	<input type="checkbox"/>	No aplicable	<input type="checkbox"/>	Aplicable atendiendo las observaciones dadas	<input checked="" type="checkbox"/>
------------------	--------------------------	---------------------	--------------------------	---	-------------------------------------

Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de validación la entrevista.

Validada por: Raquel Rebolledo R	Lugar y fecha: Concepción 03 de noviembre 2016
Institución: UCSC	Título académico: Profesora de Historia y Geografía
Unidad a la que pertenece: Unidad de Práctica Pedagógica	Grado Académico: Dra. © Educación
Firma: 	Correo electrónico: rarebolledo@ucsc.cl

Aplicable	<input type="checkbox"/>	No aplicable	<input type="checkbox"/>	Aplicable atendiendo las observaciones dadas	<input checked="" type="checkbox"/>
------------------	--------------------------	---------------------	--------------------------	---	-------------------------------------



PAUTA EVALUACIÓN INFORME FINAL DE TESIS

TÍTULO	Evaluación de la Escritura: una mirada al proceso evaluativo de la producción textual en un establecimiento educacional de la comuna de Chiguayante		
ESTUDIANTE	CATALINA BARRÍAS CHAVARRÍA		
INFORMANTE	Edith Calderón Arévalo	Fecha	Jueves, 25 de octubre 2017

I. ASPECTOS FORMALES (10%)

Indicadores	Observaciones*
1. Título pertinente	
2. Estructura definida – coherencia y secuenciación	
3. Redacción formal y claridad	
4. Ortografía	
5. Citas APA – referencias	Faltan autores en Referencias
6. Uso y presentación de tablas, gráficos y figuras	Lectura compleja de las Tablas que están en el capítulo de los resultados.
Fortalezas y debilidades: (A ser completado por evaluador)	
Recomiendo redactar un texto donde se expliquen los principales resultados y sus respectivo análisis. Pasar todas las Tablas de resultados a los anexos.	

***Cuando considere pertinente plantear observaciones específicas**

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA (15%)

Indicadores	Observaciones*
1. Delimitación - contexto – antecedentes	
2. Fundamentación y justificación bibliográfica	
3. Formulación de hipótesis/supuestos y/o preguntas de investigación	
4. Formulación de los objetivos de investigación	
Fortalezas y debilidades: (A ser completado por evaluador)	

*Cuando considere pertinente plantear observaciones específicas

III. MARCO TEÓRICO (20%)

Indicadores	Observaciones*
1. Antecedentes teóricos - presentación del cuerpo teórico que sustenta la investigación	Falta precisar teóricamente los procesos de evaluación y estrategias de evaluación
2. Pertinencia, relevancia y actualización de las fuentes de referencia para la investigación	
3. Aproximación al estado del arte de la problemática de investigación	
Fortalezas y debilidades: (A ser completado por evaluador)	
Los conceptos procesos de evaluación y estrategias de evaluación se confunden con procesos de escritura y estrategias de escritura. Faltó más rigurosidad teórica.	

*Cuando considere pertinente plantear observaciones específicas

IV- MARCO METODOLÓGICO (20%)

Indicadores	Observaciones*
1. Enfoque de la investigación	
2. Diseño de la Investigación - operacionalización de la investigación	
3. Contexto (participantes, muestra)	
4. Estrategias, técnicas e instrumentos de recogida de datos	

5. Estrategias de análisis de datos	
6. Criterios de validez y confiabilidad	
Fortalezas y debilidades: (A ser completado por evaluador)	
Falta describir los procedimientos, es decir la descripción de los momentos en que se aplicaron los instrumentos y otros relacionados con los contactos y relación con los sujetos estudiados. Aspectos muy necesarios en una investigación cualitativa.	

***Cuando considere pertinente plantear observaciones específicas**

V. ANÁLISIS Y RESULTADOS (20%)

Indicadores	Observaciones*
1. Procesamiento, análisis e interpretación de los hallazgos	
2. Presentación de resultados de forma clara y sintética	Falta claridad y síntesis
3. Discusión de resultados , según el marco teórico referencial	Falta mayor profundidad
Fortalezas y debilidades: (A ser completado por evaluador)	

***Cuando considere pertinente plantear observaciones específicas**

VI. CONCLUSIONES (15%)

Indicadores	Observaciones*
1. Conclusiones respecto de los objetivos propuestos	
2. Conclusiones derivadas de los resultados	
3. Limitaciones de la investigación	
4. Proyecciones de la investigación	
Fortalezas y debilidades: (A ser completado por evaluador)	
El estudio, resulta ser muy básico, no se habla de la realidad contextual y temporal del momento en que se aplican los instrumentos. Tampoco se explica desde donde surgen las categorías de análisis, ¿son a priori? O ¿surgen al final?	
En general, faltó rigurosidad teórica y metodológica.	

***Cuando considere pertinente plantear observaciones específicas**

CALIFICACIÓN

	Calificación(de 1,0 a 7,0)	Porcentaje	Ponderación
Aspectos formales	6,0	10%	0,6
Planteamiento del Problema	7,0	15%	1,05
MARCO TEÓRICO	5,0	20%	1,0
MARCO METODOLÓGICO	5,0	20%	1,0
ANÁLISIS Y RESULTADOS	5,0	20%	1,0
CONCLUSIONES	6,0	15%	0,9
	Calificación final	5,55	

Estado de la tesis	Indicar el estado de la tesis
- Reprobar para volver a ser presentada	
- Pendiente con observaciones	
- Aprobada con observaciones menores. Se califica	X
- Aprobada. Se califica	

Firma informante



UCSC

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN

Programa Magíster Ciencias de la Educación



PAUTA EVALUACIÓN INFORME FINAL DE TESIS

TÍTULO	EVALUACIÓN DE LA ESCRITURA: Una mirada al proceso evaluativo de la producción textual en un establecimiento educacional de la comuna de Chiguayante.		
ESTUDIANTE	Catalina Andrea Barrías Chavarría		
INFORMANTE	Mg. Marcela Isabel Rubilar Lagos	Fecha	10-noviembre-2017.-

I. ASPECTOS FORMALES (10%)

Indicadores	Observaciones*
1. Título pertinente	Adecuado
2. Estructura definida – coherencia y secuenciación	Adecuado
3. Redacción formal y claridad	Adecuada
4. Ortografía	Adecuada, en general. Mejorar aplicación de normas de ortografía puntual.
5. Citas APA - referencias	Mejorar la aplicación de normas APA en el texto y Referencias.
6. Uso y presentación de tablas, gráficos y figuras	Adecuado Mejorar la redacción de títulos, notas, fuentes.
Fortalezas y debilidades: (A ser completado por evaluador)	
<ul style="list-style-type: none"> • Tesis redactada de manera coherente y cohesionada. • En general, se aplican de manera correcta las normas ortográficas y reglas de textualización. • Es necesario mejorar el uso de normas APA en los capítulos y referencias. 	

*Cuando considere pertinente plantear observaciones específicas

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA (15%)

Indicadores	Observaciones*
1. Delimitación - contexto - antecedentes	
2. Fundamentación y justificación bibliográfica	
3. Formulación de hipótesis/supuestos y/o preguntas de investigación	
4. Formulación de los objetivos de investigación	En los objetivos específicos, se sugiere emplear verbos diferentes.
Fortalezas y debilidades: (A ser completado por evaluador)	

*Cuando considere pertinente plantear observaciones específicas

III. MARCO TEÓRICO (20%)

Indicadores	Observaciones*
1. Antecedentes teóricos - presentación del cuerpo teórico que sustenta la investigación	
2. Pertinencia, relevancia y actualización de las fuentes de referencia para la investigación	
3. Aproximación al estado del arte de la problemática de investigación	
Fortalezas y debilidades: (A ser completado por evaluador)	

*Cuando considere pertinente plantear observaciones específicas

IV- MARCO METODOLÓGICO (20%)

Indicadores	Observaciones*
1. Enfoque de la investigación	
2. Diseño de la Investigación - operacionalización de la investigación	
3. Contexto (participantes, muestra)	
4. Estrategias, técnicas e instrumentos de recogida de datos	
5. Estrategias de análisis de datos	
6. Criterios de validez y confiabilidad	
Fortalezas y debilidades: (A ser completado por evaluador)	

*Cuando considere pertinente plantear observaciones específicas

V. ANÁLISIS Y RESULTADOS (20%)

Indicadores	Observaciones*
1. Procesamiento, análisis e interpretación de los hallazgos	
2. Presentación de resultados de forma clara y sintética	
3. Discusión de resultados , según el marco teórico referencial	
Fortalezas y debilidades: (A ser completado por evaluador)	
<ul style="list-style-type: none"> • Análisis pertinente, preciso. • Los hallazgos y su posterior análisis dan cuenta de una gama de situaciones –algunas sorprendidas o contradictorias- que la autora identifica y describe con claridad. • En el análisis realizado se presenta la disociación entre el discurso y la acción, aspecto relevante si se quieren mejorar niveles de logro en el ámbito de la escritura. 	

*Cuando considere pertinente plantear observaciones específicas

VI. CONCLUSIONES (15%)

Indicadores	Observaciones*
1. Conclusiones respecto de los objetivos propuestos	
2. Conclusiones derivadas de los resultados	
3. Limitaciones de la investigación	
4. Proyecciones de la investigación	
Fortalezas y debilidades: (A ser completado por evaluador)	
<ul style="list-style-type: none"> • Adecuado planteamiento de ideas en este capítulo de cierre, coherente con los propósitos de la investigación. 	

*Cuando considere pertinente plantear observaciones específicas

CALIFICACIÓN

	Calificación(de 1,0 a 7,0)	Porcentaje	Ponderación
Aspectos formales	5,6	10%	0,56
Planteamiento del Problema	6,4	15%	0,96
MARCO TEÓRICO	6,0	20%	1,2
MARCO METODOLÓGICO	7,0	20%	1,4
ANÁLISIS Y RESULTADOS	6,5	20%	1,3
CONCLUSIONES	6,8	15%	1,02
			(6,44)
	Calificación final	6,4 (seis coma cuatro)	

Estado de la tesis	Indicar el estado de la tesis
- Reprobar para volver a ser presentada	
- Pendiente con observaciones	
- Aprobada con observaciones menores. Se califica	
- Aprobada. Se califica	✓



Firma informante