PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
MENCIÓN EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES
PROYECTO DE MAGÍSTER

Proyecto de Magíster

Evaluación formativa en la producción de textos expositivos en cuarto básico: análisis de la aplicación de una rúbrica

por

Natalia Vargas Arce

Proyecto de Magíster presentado a la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile para optar al grado académico de Magíster en Educación, mención Evaluación de Aprendizajes

Profesora Guía: Maili Ow González

Marzo 2018

Santiago de Chile

I. Evaluación formativa en la producción de textos expositivos en cuarto básico: análisis de la aplicación de una rúbrica

I. Formative assessment in production of texts expository in a 4th grade: An analysis on the implementation of a rubric.

Resumen

El artículo tiene como propósito dar a conocer el análisis de la aplicación de una rúbrica analítica para la producción de un texto expositivo. Se presentan los resultados de 45 estudiantes de un 4º año básico perteneciente a un nivel socioeconómico medio-bajo de un colegio particular subvencionado de la comuna de Peñalolén. Para realizar este análisis se aplicó un plan de intervención educativa, en donde, los estudiantes desarrollaron un texto expositivo, en tres fases: fase 0 o preintervención, sin apoyo de una rúbrica como parte del proceso de escritura, fase 1 de intervención con una rúbrica de proceso como guía y fase 2 que fue la post intervención, en donde se comparan los resultados de las fases 0 y 1.

Esta rúbrica de tipo formativa tuvo criterios de evaluación expresados en cuatro conceptos que dan cuenta del nivel de logro en cada etapa de desarrollo del texto. Una vez terminada cada etapa, se fueron analizando los datos de **cómo los estudiantes** respondían a la escritura de un texto con y sin la rúbrica. El análisis da cuenta **de cómo los alumnos** responden positivamente una rúbrica de orden formativo, evidenciando que es posible apreciar una modificación constante del proceso de enseñanza y aprendizaje permitiendo conocer cómo los estudiantes dan cuenta de su estado de avance, incidiendo en una autorregulación del proceso de escritura de un texto.

Palabras claves: intervención educativa, evaluación formativa, etapas de la escritura, texto expositivo.

Abstract

This article has the purpose of showing the analysis on the implementation of an analytic rubric for the production of an expository text. The results presented were collected from 45 4th grade students from a middle-low socioeconomic status in a private school subsidized by the government in Peñalolén. To carry this analysis out, it was applied an educational intervention plan in which students developed and expository text in three different phases: phase 0 or pre-intervention, without the support of a rubric as a part of the writing process, phase 1, with the support of a rubric of process as a guide, and phase 2 or post-intervention in which the results gathered from phases 0 and 1 were compared.

This formative type rubric had an assessment criterion expressed in four concepts that report the level of achievement in every phase of the developing of the text. Once every phase was finished, all the data collected was analyzed to know **how the students** reacted when writing a text with and without the use of a rubric. The analysis shows **how the students** answer positively to a formative assessment rubric, proving that it is possible to appreciate a continuous change in the teaching-learning process, allowing us to understand how schoolchildren account for their progress, which has an impact on the self-regulation in the writing process of a text.

Key words: educational intervention, formative evaluation, writing steps, expository text.

II. Introducción

El proceso de enseñanza y aprendizaje ha tenido en la última década en Chile una mirada que paulatinamente ha ido brindando especial importancia a uno de sus aspectos constitutivos: la evaluación; en ese sentido, ha tenido diversos aportes de varias instituciones públicas que han relevado este elemento de cómo fortalecer el proceso de enseñanza. El proceso evaluativo posee un acento especial que evidencia lo movilizador que puede ser en el aprendizaje cuando este se concibe desde un equilibrio e intención, como lo plantea en su guía práctica la Agencia de la Calidad de la Educación Chilena (2016).

La mirada evaluativa actual releva el aspecto formativo que acompaña el proceso de enseñanza y aprendizaje, es un elemento fundamental que señalan de forma explícita los programas de estudio de Lenguaje y Comunicación de cuarto año básico en donde se reconoce el aporte de la retroalimentación de los estudiantes desde la evaluación (MINEDUC, 2013) **,** este aspecto no solo permite que los estudiantes conozcan progresivamente sus trayectorias de aprendizaje, sino que los docentes puedan acompañar el proceso indicando las metas de lo esperado a lograr por los alumnos.

En Lenguaje y Comunicación, se presenta un eje de aprendizaje, producción de textos (escritura) que en su desarrollo requiere un acompañamiento efectivo y que entregue herramientas en el aula para el logro adecuado de esta competencia de acuerdo a la edad y nivel. En el caso de 4° año básico, se señala de forma clara que un estudiante debe desplegar habilidades complejas en cada tarea de escritura y su proceso (MINEDUC, 2013). En este sentido, la intervención que se presentará aborda la implementación de un dispositivo de evaluación formativa de tipo rúbrica, que acompaña una tarea de escritura en sus diferentes etapas y pretende fortalecer las acciones que involucra este proceso.

Este tipo de evaluación, la rúbrica, se ha señalado como un elemento que favorece la comprensión y el desarrollo de los estudiantes en cada etapa de la escritura (Terce 2016); por esta razón es que se implementa en los procesos de evaluación escrita de niños de cuarto año básico, para que tengan un acompañamiento adecuado en el desarrollo de sus escritos en las distintas fases. Los estudiantes de este nivel de forma progresiva deben ir produciendo textos ya no solo narrativos o líricos como en niveles anteriores, sino que

deben ser capaces de desarrollar textos de tipo expositivo relacionados con sus necesidades de estudio o investigación. Por eso es relevante que posean una batería de herramientas que les permitan escribir de forma adecuada estos textos acompañados por las fases de la escritura y los elementos propios de este tipo de texto.

En el desarrollo del artículo será posible apreciar cómo se implementa desde la evaluación formativa, una rúbrica que aborda las etapas de la escritura. La intervención en el aspecto de escritura se fundamenta en el Modelo Didactext (2003) que presenta como mecanismo central la importancia de ir modificando la producción textual, estableciendo un diálogo entre el texto y el escritor para lograr avances en el desarrollo del escrito.

Los instrumentos que se utilizaron en esta intervención fueron una rúbrica de tipo analítica que abordó las etapas de la escritura: planificación del texto, borrador, reescritura, edición y publicación. Además, una entrevista semiestructurada de meta producción textual a los estudiantes y la docente.

El espacio de intervención no solo permitió constatar diferencias entre los estudiantes en un momento inicial y final del proceso, sino que además abre nuevas interrogantes con respecto a las posibilidades de mejora que posibilita la evaluación formativa en el contexto de tareas escolares, las que requieren de forma permanente datos para mejorar y en donde los estudiantes pueden y deben sentirse protagonistas.

III. Marco Teórico

La escritura como aprendizaje esperado en educación básica

Esta propuesta se enmarca en los lineamientos disciplinares de la escritura como proceso, desde la perspectiva del enfoque comunicativo y del modelo cognitivo de la escritura de Hayes & Flower(1980); esta mirada es coherente con el eje de escritura del marco curricular vigente y sus progresiones de aprendizaje en el que se promueve la valoración del proceso de la textualización y la incorporación del estudiante a cada una de sus etapas, para de forma progresiva ser un escritor competente. Al respecto, el Grupo Didactext (2015) menciona que la producción de un texto es un proceso complejo de construcción social y cognitivo, en el cual interactúan diversos factores tanto funcionales como socioculturales.

La escritura progresivamente se ha ido transformando en una práctica que debe evidenciar y dar respuesta a los requerimientos de su entorno, para lo cual, es fundamental generar un escritor que esté en sintonía con las etapas necesarias que le permitan llegar a un producto final, las cuales se retroalimentan entre sí.

Según lo planteado por UNESCO-ORELAC (2013) se aprecia que es primordial que los estudiantes cuenten con elementos de construcción que les permitan realizar esta tarea, conscientes de que los procesos dialogan entre sí y que constantemente se retroalimentan. Para poder dominar esta competencia de forma adecuada, de acuerdo con la edad y nivel del estudiante, es fundamental su modelaje y retroalimentación, ya que el desarrollo de las capacidades en este ámbito no se genera de forma espontánea (Sotomayor, 2013).

Mineduc (2013) en el programa de estudio de Lenguaje y Comunicación 4º básico, promueve que los estudiantes sean capaces de producir textos de diversos tipos, en contextos significativos y reales que respondan a las necesidades de estudio y expresión personal. Este proceso debe permitir que sus etapas: planificación, escritura, revisión, edición y publicación, interactúen entre sí de forma permanente.

Al respecto desde la mirada de la medición de escritura nacional SIMCE Escritura (2010), se concibe como:

> Un proceso cognitivo complejo y múltiple, cuyo principal objetivo es dar solución a un problema comunicativo, es decir, cualquier situación real en la que se debe resolver una tarea por medio de la construcción de un texto"(p.26).

Junto a lo anterior, también está presente la importancia de aplicar las etapas de la escritura, explicitado en los Objetivos de Aprendizajes, Nº16 y Nº17 de Lenguaje y Comunicación 4º año, Mineduc (2013), que plantea:

> OA16. Planificar la escritura: estableciendo propósito y destinatario, generando ideas a partir de conversaciones, investigaciones, lluvia de ideas u otra estrategia
> OA17. Escribir, revisar y editar sus textos para satisfacer un propósito y transmitir sus ideas con claridad. Durante este proceso: organizan las ideas en párrafos separados con punto aparte, utilizan conectores apropiados, emplean un vocabulario preciso y variado, adecuan el registro al propósito del texto y al destinatario, mejoran la redacción del texto a partir de sugerencias de los pares y el docente, corrigen la ortografía y la presentación (p.46)

En el proceso de la escritura se presentan y utilizan en la construcción de la rúbrica para los estudiantes y los docentes cuatro etapas: planificación del texto que consiste en determinar por parte de los escritores qué se necesita para poder redactarlo, información, imágenes u otros datos que les permitan construirlo. Luego viene la escritura del borrador que consiste en redactar el primer intento de lo que será el texto final utilizando lo considerado en la planificación del texto; posteriormente viene la etapa de revisión y reescritura en donde el estudiante y la docente analizan el texto apreciando si cumple con la tarea solicitada de escritura y los elementos que el mismo debe poseer, se proponen las correcciones pertinentes y se reescribe el texto. Finalmente, viene la etapa de edición y

publicación en donde los estudiantes deben publicar su texto final con las imágenes o dibujos pertinentes en algún espacio que determine la docente.

El programa de Lenguaje y Comunicación 4° señala la importancia de que los estudiantes de forma progresiva pongan en prácticas competencias de un escritor experto, es decir, que considere diversos elementos relacionados con el proceso de la escritura MINEDUC (2013). Esto reafirma la importancia de contar con elementos que sirvan de guía para el proceso en cada una de las etapas de escritura y por eso se hace necesaria en esta intervención poner en práctica una rúbrica que acompañe cada una de ellas.

Investigaciones sobre resultados de los procesos de escritura

Se han realizado reportes e investigaciones al respecto en América Latina. En este contexto, Sotomayor, Lucchini & Bedwell (2013), abordan las características y resultados que tuvo la aplicación de SERCE en tercer y sexto grado, implementado en 16 países en el año 2008. En este estudio se abordó la escritura en tres etapas: borrador, revisión y escritura final. En este estudio se señala que frente a la tarea de escribir los textos en 3° año básico un 92,02%, en la región de América Latina "en tercer grado 71,22% de los estudiantes mantiene el tema y la estructura que comenzó a esbozar en el borrador" UNESCO-ORELAC (2013). Sin embargo, en líneas generales no utilizan las etapas de la escritura, sino que escriben el texto solicitado en una sola etapa. Por este motivo, surge la necesidad de realizar una intervención que se enfoque en la escritura como proceso y no solo como producto.

También existen antecedentes de la producción de textos en 3º y 6º año básico en la indagación realizada por TERCE (2013), basándose en el modelo contextual. Esta medición evaluó el producto final, por tiempo de aplicación no se consideraron las otras fases de la escritura. Sin embargo, se incorporaron aspectos como: el dominio conceptual de tipo discursivo, textual y las convenciones de legibilidad, coherentes con los elementos evaluados a nivel nacional en la aplicación de la evaluación (Agencia de Calidad, 2014*). Puntuaciones promedio en la prueba de Escritura de los estudiantes de 3° básico*, el puntaje promedio de Chile fue de 3,23 siendo la media significativamente superior al promedio de

países que fue de 2,86. En el caso de 6º año básico, el puntaje promedio fue de 3,55 siendo el promedio de los países 3,19.

En esta materia, nuestro país ha aplicado evaluaciones estandarizadas, que entregan luces del desempeño esperado de esta competencia y la necesaria investigación que se debe hacer al respecto. La prueba SIMCE evaluó el año 2012 en 6º año básico de forma experimental y muestral (Agencia de Calidad, 2013), los objetivos de aprendizaje de este eje del marco curricular. Aun cuando la prueba utilizó como estímulo una tarea y se incluyeron aspectos relacionados con la planificación y esquematización de ideas previas, no se consideró al momento de evaluar el proceso, es decir, se focalizó en el producto.

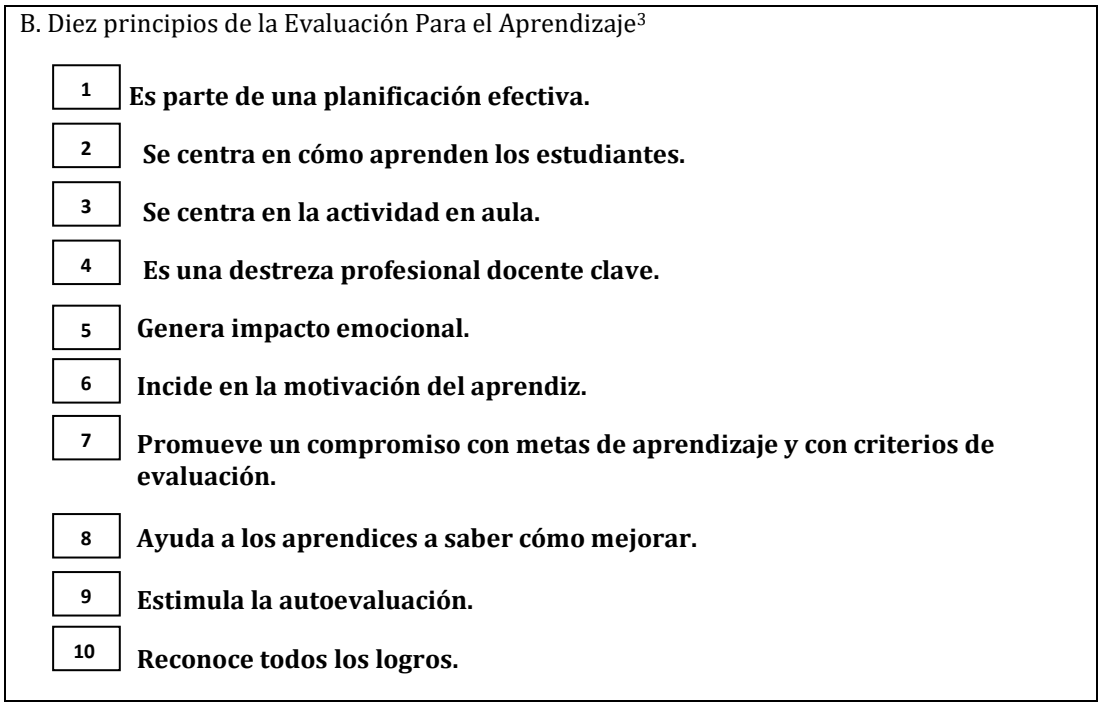
Los resultados de este informe de escritura evidencian que en el GSE medio-bajo, mismo nivel en el que se aplicó esta intervención educativa el promedio nacional fue de 50, siendo 46 el puntaje promedio nacional. En la medición 2016(Agencia de Calidad, 2017), el promedio nacional fue de 51, GSE medio-bajo fue de 49 puntos.

Enfoque de proceso y la evaluación formativa

La evaluación formativa ha sido declarada como un elemento que permite potenciar y retroalimentar los aprendizajes (Agencia de Calidad, 2016), en este sentido, la evaluación formativa en el sistema escolar es beneficiosa para el proceso de enseñanza y aprendizaje con respecto a lo que se espera que los estudiantes desarrollen como competencias y cómo conciben sus procesos de desarrollo escolar, (Hattie, 2009). Por lo tanto, constituye una poderosa herramienta de mejora.

A continuación, se puede observar la tabla donde se presentan las principales características de la evaluación formativa:

Figura N°1: Diez principios de la Evaluación Para el Aprendizaje



Fuente: Mineduc (2006) *Evaluación Para el Aprendizaje: Enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor.* Santiago de Chile: Unidad de Currículum y Evaluación.

La evaluación formativa se concibe como una fuente de fortalecimiento de los aprendizajes de forma efectiva e integrada al proceso, en este caso de la producción de textos. "la evaluación es la única manera de saber si lo que se ha enseñado fue aprendido. En un sentido muy real, por lo tanto, la evaluación es el puente entre la enseñanza y el aprendizaje" (William, 2009, p.89).

Una de las principales características de la evaluación formativa es reforzar aprendizajes de los estudiantes y la función del docente es la comprobación constante de la comprensión de los avances, fortalezas y debilidades que estos vayan logrando; por lo tanto, entrega información para la mejora (Black y William 1998 en William, 2009 p.21). El profesor debe dar a conocer la importancia de que ellos mismos asuman la responsabilidad de reflexionar y supervisar su propio progreso en el aprendizaje.

En el ámbito de la textualización es importante poseer herramientas para acompañar las etapas del proceso de la escritura que dialogan entre sí, pues como se ha señalado no son lineales, (Didactex, 2015). Por este motivo es importante vincular la evaluación formativa con la escritura que es un proceso, el foco de la este tipo de evaluación es justamente acompañar los desempeños de los estudiantes en diferentes momentos de su aprendizaje.

Existen aspectos que son centrales en el proceso de la evaluación formativa, como se puede observar en la siguiente tabla:

Figura N°2: Aspectos de la evaluación formativa

Figura 1: Aspectos de la evaluación formativa

(Los números entre paréntesis indican a cuál de las cinco estrategias claves está relacionado el proceso)

	Dónde va el aprendiz	Dónde está ahora el aprendiz	Cómo llegar ahí
Profesor	Clarificar y compartir las metas del aprendizaje y los criterios de logro (1)	Diseñar discusiones de clase efectivas, preguntas y tareas que permitan obtener evidencias del aprendizaje (2)	Proveer retroalimentación que permite a los alumnos avanzar (3)
Compañero	Comprender y compartir las metas del aprendizaje y los criterios de logro (1)	Promover a los estudiantes como recursos de enseñanza para otros alumnos (4)	
Aprendiz	Comprender las metas del aprendizaje y los criterios de logro (1)	Promover a los estudiantes como los dueños de su propio aprendizaje (5)	

Fuente: Wiliam, D. (2009) Una síntesis integradora de la investigación e implicancias para una nueva teoría de la evaluación formativa, Archivos de Ciencias de la Educación.

Uno de los principales roles actuales de este tipo de evaluación queda demostrado en el estudio de Black & William (2009), sobre 250 realidades en el Reino Unido, que aborda la evaluación formativa y su impacto en la enseñanza en el contexto escolar; los autores señalan que los esfuerzos orientados a mejorar la evaluación formativa

producirían beneficios mayores a la mitad de una desviación estándar (0,5+). La evaluación formativa, eficazmente implementada, puede hacer tanto o más para mejorar las producciones textuales y los logros en aprendizaje que cualquier otra de las intervenciones más poderosas de la enseñanza. Este tipo de evaluación debe estar vinculada explícitamente a criterios claros de desempeño, que proporcionen a los estudiantes estrategias de mejoramiento. Afirman Black & William (2009) que se pueden establecer rutinas de aula para garantizar los elementos básicos de la evaluación formativa a partir de este modelo y finalmente integrarla de forma óptima en la producción escrita.

Evaluación formativa en escritura

Desde los programas de Lenguaje y Comunicación de Enseñanza Básica, también se hace mención de la importancia de la evaluación formativa. Al respecto, Mineduc (2013) señala que es fundamental proveer de elementos que posibiliten a los alumnos detectar fortalezas y debilidades, junto con permitir una adecuada retroalimentación en el proceso del aprendizaje.

En la misma línea, las orientaciones de la Agencia de la Calidad (2016) destacan la importancia de la presencia de la evaluación durante todo el proceso y no solo al final, en el producto. Junto a lo anterior, también se desprende la importancia de involucrar al estudiante con su desarrollo y progreso desde la autoevaluación y coevaluación como herramientas que permiten poner al estudiante desde el rol de evaluador: "la evaluación formativa pone al estudiante en el centro, dándole un rol activo en el desarrollo de los aprendizajes" (Agencia de la Calidad 2016, p.9).

El rol del docente es retroalimentar los aprendizajes de los estudiantes, pues debe comprobar constantemente la comprensión que ellos vayan logrando. Tiene que guiar y explicitar la importancia de la reflexión y supervisión de su propio progreso en el aprendizaje. En este sentido, la evaluación formativa tiene una pieza fundamental para ser efectiva, lo que es apoyado por lo que menciona Ramaprasad (1983) y esta clave es la retroalimentación, por lo que todos los datos que emergen en el proceso deben ser elementos de guía y mejora para docentes y estudiantes, por esto la retroalimentación

actúa como el puente o la distancia entre el desempeño inicial de los estudiantes y el nivel de logro que deben alcanzar, según los criterios explícitamente señalados a los estudiantes por el docente, de esta forma se moviliza en un proceso de acompañamiento esta distancia orientada a la mejora.

Es importante señalar cómo la evaluación formativa es una herramienta que dialoga y es un aporte para la evaluación sumativa, ampliamente utilizada en el contexto escolar general y sobre todo en este caso del 4° año básico intervenido de 45 estudiantes. Sin embargo, ambos modelos, la evaluación formativa y sumativa, presentan diferencias en su conceptualización y características. Una de las motivaciones de esta intervención es justamente seguir la línea propuesta en los últimos años con respecto al rol en la enseñanza y aprendizaje de la evaluación formativa, que permite tener avances importantes en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes al entregarle criterios de logro que orientan y retroalimentan sus acciones durante el proceso.

A continuación, se puede observar la tabla donde se comparan ambos tipos de evaluación:

Figura N° 3: Comparación de los dos modelos, sus ventajas y desventajas

COMPARACIÓN DE LOS DOS MODELOS, SUS VENTAJAS Y DESVENTAJAS

	VENTAJAS	DESVENTAJAS
Evaluación por criterios preestablecidos	• Establecer objetivos claros para la evaluación contribuye a la validez de esta misma y fomenta responsabilidad en los alumnos y alumnas. • Tener criterios de evaluación preestablecidos contribuye a que la evaluación sea confiable. • Cuando hay comprensión sobre lo que se requiere para obtener logros de aprendizaje y buenas notas, aumenta la motivación de los alumnos y alumnas para alcanzarlas. (Sobre todo si los estándares son altos aunque posibles de ser logrados). • El tiempo invertido en los preparativos para la evaluación generalmente conduce a disminuir el tiempo que se requiere para establecer notas exactas que se consideran fidedignas y justas. • La información detallada que se obtiene a través de la evaluación sirve para ayudar al profesor o profesora en la elección de estrategias de enseñanza posteriores.	• La formulación de criterios toma tiempo y requiere experticias teóricas y prácticas específicas. • La formulación y posterior aplicación de criterios de evaluación no es una ciencia exacta. • Siempre estará presente el papel del juicio profesional. El reconocimiento del papel del juicio en la evaluación asusta a algunos profesores y profesoras, porque creen que "juicio" equivale a "subjetividad".

Evaluación de acuerdo a normas	• A veces es considerado un sistema científico y objetivo. • Para los mejores alumnos y alumnas, puede servir de estímulo. • Es más simple que establecer criterios de desempeño. • Permite "ranquear" a los estudiantes de manera fácil. • Deja en libertad a aquellos que evalúan; existen menos límites en comparación con el uso de criterios de evaluación.	• Puede tener como resultado que los alumnos y alumnas que han recibido la misma nota poseen distintos niveles de logro. Esta diferencia se acentúa si, por ejemplo, se comparan estudiantes pertenecientes a diferentes instituciones. • Deja oculta la calidad de la enseñanza, del aprendizaje y de la evaluación. • Los alumnos y alumnas no pueden controlar su propio nivel de logro, porque no pueden controlar el desempeño de los demás estudiantes en su grupo. • Puede inducir ansiedad en los alumnos y alumnas, con una baja en su autoestima. • Según algunos estudios, promueve un enfoque de aprendizaje de tipo superficial. • Da la ilusión de control institucional.

Fuente: Mineduc (2006) *Evaluación Para el Aprendizaje: Enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor.* Santiago de Chile: Unidad de Currículum y Evaluación.

De acuerdo a lo señalado anteriormente, es importante no solo evaluar desde lo cuantitativo, sino también desde lo cualitativo, aspecto que mejora notablemente el dominio de las habilidades de escritura por su foco en el proceso. Desde la perspectiva de la evaluación, según Shepard (2006), se evidencia una fuerte corriente que contrasta con el modelo técnico y cuantitativo que ha predominado por años, y se plantea un punto de vista diferente de la evaluación en el aula que busca lograr que el estudiante alcance una comprensión y apropiación de los saberes, junto con aplicar la evaluación desde un enfoque formativo que la integra como parte del proceso de aprendizaje.

Uso de rúbrica para la escritura del texto expositivo

La rúbrica es un instrumento de evaluación que empalma de forma muy adecuada con la tarea de acompañar la producción de un texto expositivo considerando las etapas de la escritura. Sotomayor, Ávila, & Jeldres (2015) señalan que esta herramienta de evaluación permite conocer qué se espera frente a una determinada tarea, entrega el detalle del logro que debe alcanzar el alumno utilizando para esto criterios y niveles en complejidad creciente, esto permite dar solidez a la evaluación. Es especialmente beneficiosa para desarrollar una habilidad como la escritura que tiene tantos componentes que se despliegan en su ejecución.

En la evaluación formativa cuyo foco es el proceso de mejora en los aprendizajes, a partir de la recogida de información sobre las fortalezas y debilidades de los estudiantes, la rúbrica como instrumento permite por su estructura aportar más elementos de retroalimentación para el docente, en cuanto a lo que debe realizar el alumno, por lo tanto, se transforma en una herramienta de evaluación muy útil para acompañar el proceso de escritura que es complejo y con muchos elementos a considerar en su construcción (Condemarín & Medina, 2000).

Las rúbricas permiten que los estudiantes vayan de forma progresiva, junto al docente, conociendo los aspectos que deben mejorar de sus textos; que reciban una retroalimentación efectiva del docente, como también desarrollar un proceso metacognitivo, en donde ellos mismos pueden ir verificando sus avances y lo que les falta por lograr. Esto permite entonces una reflexión más profunda de lo que se está realizando y un aprendizaje más efectivo (Sotomayor et al. 2015). Las rúbricas pueden ser, de acuerdo con lo que pretendan evaluar de tipo holística o analítica. La rúbrica de tipo holística se caracteriza por ser global, es decir, no segmenta las partes de una tarea o desempeño. La rúbrica analítica se dedica a evaluar las partes de una tarea, siendo mucho más específica (Masmitjá et al 2013).

A continuación, se pueden observar las tablas donde se presentan los dos tipos de rúbricas:

Figura N°4: Tipos de rúbrica: holística y analítica

Rúbrica holística

Nivel 4: Respuesta completa - Demuestra total comprensión del problema, su repuesta es completa y lógica, con explicaciones claras y coherentes respecto a la solución del problema.
Nivel 3: Respuesta competente - Demuestra una comprensión satisfactoria del problema, su repuesta es completa, con explicaciones claras y coherentes respecto a la solución del problema
Nivel 2: Necesita mejorar - Demuestra una comprensión parcial del problema, su repuesta es incompleta, con explicaciones poco coherentes respecto a la solución del problema
Nivel:1 Respuesta no aceptable - Demuestra muy poca o ninguna comprensión del problema. Su respuesta no responde al problema.
Nivel 0: No hay respuesta - Simplemente copia el problema o no intenta hacer la tarea.

Rúbrica analítica

Criterios (Dimensiones)	4 Excelente	3 Bueno	2 Pobre	1 Deficiente
Presentación nitidez y ortografía	Trabajos están nítidos y sin errores ortográficos.	Presenta todos los trabajos. Nitidez de 1-2 errores ortográficos.	Algunos trabajos no están nítidos. De 2-4 errores ortográficos.	Los trabajos, en su mayoría, no están nítidos y tienen de 5 o más errores ortográficos.
Organización	Los trabajos tienen secuencia lógica y los temas son relevantes.	La mayoría de los trabajos tienen lógica y secuencia.	La secuencia se pierde en los trabajos.	No tiene secuencia los diarios.
Relevancia con el tema	El trabajo está relacionado directamente con los tópicos discutidos.	En algunas ocasiones presenta tópicos que no guardan relación	Generalmente los tópicos no tienen relación.	No presenta ideas relacionadas con los tópicos discutidos.

Fuente: Barberá, E. (2003). "Evaluación de la enseñanza, evaluación del aprendizaje". Barcelona: Edebé.

En el contexto escolar los dos tipos de rúbricas presentan ventajas y desventajas respectivamente. En el caso de las ventajas, la de tipo holística es de más rápida construcción, evalúa una tarea de forma global y su aplicación es más simple. La de tipo analítica cuenta a su favor que entrega información de cada una de las partes de la tarea, proporciona espacios de mejor retroalimentación a los estudiantes y permite un progreso con más información para alumnos y docentes.

Las desventajas de ambos tipos de rúbricas serían, en el caso de la holística, que proporciona información muy general de una tarea y un menor nivel de detalle en la retroalimentación. La analítica presenta un tiempo de construcción más largo, la aplicación y el proceso de seguimiento de la misma también es más extenso, muchas veces con cursos muy numerosos podría ser una desventaja (Sotomayor et al. ,2014).

Sin embargo, en este caso de investigación y aplicación de una rúbrica se optó por una de tipo analítico, debido a que es la más adecuada para la enseñanza de la escritura de un texto expositivo, aplicando las etapas de la producción textual. Esto porque este tipo de rúbrica presenta el desempeño ideal en cada una de las etapas de la escritura con sus respectivas dimensiones. Además, la retroalimentación y evaluación es más enriquecedora desde los detalles que entrega a cada estudiante en cuanto a su nivel de progreso.

Es fundamental en la utilización de este dispositivo que los profesores guíen la comprensión de cada uno de los indicadores de desempeño, que de manera progresiva ayuden a los estudiantes a desarrollar la conciencia de la metaproducción, (Hawes, G 2007).

La metaproducción textual en los estudiantes, es fundamental, pues permite que implementen actividades didácticas que estimulan los procesos metacognitivos ligados a la escritura. Mientras más dominio y conocimiento tienen los estudiantes sobre el proceso de cómo van escribiendo, mejor es su desempeño escrito, por esto diversos autores (Cassany, 1999; Camps & Milian, 2000) indican que para que sea efectivo el dominio de la escritura como competencia se debe utilizar la metaproducción textual como estrategia didáctica.

En este sentido, utilizar rúbricas para revisar el avance de los estudiantes, junto al uso de estrategias autorreguladas para la planificación y revisión, según lo que plantea Graham, & MacArthur (2013) posibilitaría una mejora sustantiva de la calidad de los textos escritos por los alumnos.

Texto expositivo

El texto expositivo se evidencia como una secuencia textual que debe promoverse y enseñarse de forma transversal en todos los niveles de la escolaridad. Desagregando desde 3º a 6º año básico, se presenta como un texto que paulatinamente se complejiza y, desde la escritura guiada, debe acompañarse por el docente.

Este dispositivo de evaluación acompañaría adecuadamente la tarea de escribir un texto expositivo, lo que es apoyado por lo que menciona Álvarez (2001), que define al texto expositivo como un escrito que debe definir, relacionando ideas desde una ley, concepto, teorema o principio. Para abordar este tipo de texto desde su producción, se deben aplicar las etapas de la escritura y responder a preguntas claves como: ¿Qué es o de qué trata?, ¿cómo es o cuál es su estructura?, ¿cómo funciona o cuáles son las implicaciones? La redacción del mismo texto, por lo tanto, debe comprender y abordar un esquema que contemple la introducción, desarrollo y conclusión del texto, aportando coherencia y cohesión textual. En ese sentido, la intervención educativa apunta a mejorar estos aspectos que son complejos de abordar en el aula común.

Según Álvarez (2001), el texto expositivo dice relación con las ideas que se pueden mencionar a partir de conceptos o principios, ayuda a construir una categoría y relatar los aspectos que la constituyen. Para esta intervención se consideraron: la planificación, la textualización o escritura del borrador, la revisión y reescritura y la edición o publicación.

Finalmente, cabe señalar, que todos estos elementos teóricos sostienen la propuesta de intervención educativa, que permitieron llevar a cabo una mirada que

promueve la escritura de un texto expositivo en niños de cuarto año básico, con foco en la evaluación formativa.

IV. Metodología

En este apartado se señalan los principales aspectos abordados para realizar este estudio, todo lo que se consideró para poder obtener y lograr reportar la influencia del uso de una rúbrica en la producción de un texto expositivo.

1. Objetivos del estudio

Objetivo general:

Determinar el progreso en la escritura a partir del uso de una rúbrica durante el proceso de producción textual de un texto expositivo en cuarto año básico.

Objetivos específicos:

a) Desarrollar un proceso de producción textual con estudiantes de 4to básico de nivel socioeconómico medio-bajo de manera formativa aplicando una rúbrica tanto el docente como a los propios estudiantes

b) Evaluar de manera formativa un texto expositivo producido por estudiantes de 4to básico de nivel socioeconómico medio-bajo antes, durante y después de una intervención educativa.

c) Determinar los resultados del proceso de evaluación formativa con rúbrica, tanto en cuanto a los desempeños de los estudiantes como desde la percepción de los docentes de 4to básico de nivel socioeconómico medio-bajo.

d) Identificar y describir el proceso que siguen los estudiantes para producir un texto expositivo de 4to básico de nivel socioeconómico medio-bajo.

2. Participantes

Para realizar este intervención educativa, se decidió tomar como muestra a un curso de 45 estudiantes de 4° básico, básicamente porque en esta etapa se deben evidenciar las habilidades que se promueven como aprendizajes esperados de forma terminal en este primer tramo de la enseñanza básica (Mineduc 2013).

Se analizó la instalación de la evaluación formativa como sistema de acompañamiento del proceso de escritura en etapas de estudiantes de 4° año básico (45 alumnos) en un establecimiento particular subvencionado de la comuna de Peñalolén. Se buscó describir la respuesta de los estudiantes y su docente frente a esta intervención y cómo el proceso de evaluación formativa a partir de una rúbrica que sea el soporte de información del proceso permite la mejora del mismo. Finalmente, la intervención educativa pretendió vislumbrar los cambios que se producen en estos estudiantes cuando escriben textos de tipo expositivo sin el apoyo de este dispositivo y luego cuando lo tienen y utilizan.

Los criterios para seleccionar el establecimiento fueron:

a) Perteneciente a la Región Metropolitana

b) Disponibilidad de la institución para aplicar la intervención.

c) Prácticas de la institución en escritura y evaluación: Este establecimiento cuenta con una baja promoción de la escritura como eje y sus prácticas. Desde el año 2016, se instaló un sistema de evaluación que está integrando de forma paulatina la evaluación formativa y

sumativa, a partir de un manual de evaluación que solicita instalar al menos por semestre dos evaluaciones de este tipo entre las evaluaciones sumativas.

Tabla N°1: Muestra y criterios de selección de estudiantes

<table>
<tr><td colspan="4">Muestra y criterios de selección de estudiantes</td></tr>
<tr><td>Realizaron la tarea de escribir el texto expositivo sin rúbrica
Fase 0</td><td>Realizaron la tarea de escribir el texto expositivo con el apoyo de una rúbrica analítica
Fase 1</td><td>Respondieron a una entrevista de metaproducción textual
Fase 0</td><td>Respondieron a una entrevista de metaproducción textual
Fase 1</td></tr>
<tr><td>45 estudiantes</td><td>45 estudiantes</td><td>8 estudiantes</td><td>8 estudiantes</td></tr>
<tr><td colspan="2">El criterio para la selección del curso a investigar y aplicar la intervención fue aleatorio, ya que existen cuatro 4° años básicos, que están distribuidos de forma heterogénea, con resultados similares en pruebas externas estandarizadas.</td><td colspan="2">El criterio de selección fue de acuerdo al nivel de logro que la docente detectó una vez aplicado el diagnóstico.
Niveles de logro: 2= Excelente 2= Satisfactorio con recomendaciones 2= Satisfactorio 2= Necesita mejorar.

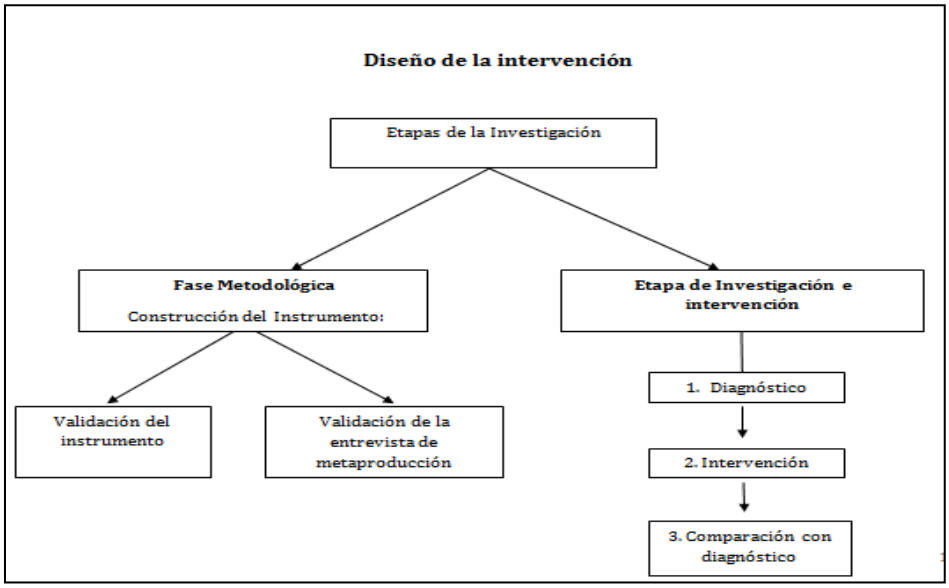
Se solicitó además que fuesen estudiantes con buena asistencia, por lo que había 10 estudiantes seleccionados, en caso que se ausentara alguno. Pero para las entrevistas fueron 8.</td></tr>
</table>

2. Diseño de la intervención en fases con sus objetivos principales

En el desarrollo de las fases del informe será posible apreciar su concepción, foco y la secuencia abordada.

A continuación, se presenta un gráfico con el diseño de la investigación:

Tabla N° 2: Diseño de la investigación



Este esquema expone la forma en que se desarrolló la investigación, que tuvo una fase metodológica en su primera etapa, en donde se construyeron los instrumentos para aplicar en el desarrollo de la intervención y la validación de los mismos. Posteriormente se implementó la etapa de intervención e investigación donde se aplicó la tarea de escritura sin rúbrica y la entrevista de metaproducción, la aplicación de la tarea de escritura más la rúbrica y finalmente analizar estos datos comparando ambos momentos.

En esta tabla se pueden apreciar las fases de la intervención y en qué momentos se aplica la rúbrica diseñada y la entrevista de metaproducción.

Tabla N° 3: Fases e instrumentos aplicados y acciones

Fase	**Instrumentos aplicados y acciones**	
0 pre intervención o diagnóstico	Tarea de escritura de texto expositivo	Entrevista de metaproducción textual
1 intervención	Tarea de escritura de texto expositivo con el apoyo de una rúbrica analítica.	Entrevista de metaproducción textual
2 post intervención	Análisis de los resultados de ambas fases para evidenciar diferencias en la escritura de un texto expositivo con y sin el apoyo de una rúbrica analítica.	

Fase 0: Pre intervención y/o Diagnóstico

En el proceso de la etapa 0 o pre intervención, se realizó un diagnóstico en una semana y dos sesiones de clases de 90 minutos cada una, en el caso de la tarea de escritura aplicada de forma colectiva; el fin era conocer el proceso de escritura sin apoyo de algún dispositivo de evaluación, para esto se le entregó a la docente la tarea en forma escrita en formato de guía de trabajo (ver anexo N°10) con quien se conversó previamente del objetivo de la actividad. La revisión de los textos estuvo a cargo de la investigadora. La entrevista de metaproducción textual (ver anexo N° 3) se realizó la semana siguiente en dos sesiones, esta se realizó en la sala de psicopedagogía del establecimiento de forma colectiva, en donde, los estudiantes iban participando por turnos, se grabó la voz de los niños con un celular, se transcribió de forma escrita escuchando los audios.

Tuvo como objetivo identificar y describir el proceso que siguen los estudiantes para producir un texto expositivo. Para estos efectos se aplicó a un cuarto año básico seleccionado aleatoriamente (45 estudiantes). En el colegio hay cuatro cursos por nivel, por

lo que se determinó trabajar solo con un curso para que el proceso fuese abordable desde el análisis y tipo de investigación.

Los instrumentos en esta fase fueron la tarea de escritura solo con la consigna y la entrevista de metaproducción. La idea era conocer el proceso sin que los estudiantes utilizaran la rúbrica.

La entrevista de meta producción se desarrolló aplicándola a ocho estudiantes de acuerdo al nivel de logro posterior a la ejecución de la tarea inicial seleccionados por la docente 2= excelente, 2= satisfactorio con recomendaciones, 2=satisfactorio, 2=necesita mejorar. Esta selección la proporcionó la docente del curso en el que se desarrolló la intervención de acuerdo con los criterios que ella manejaba del nivel de escritura de sus estudiantes.

Fase de Intervención 1

Posteriormente, se realizó la fase 1 que correspondió a la intervención en el proceso de escritura con una rúbrica analítica que acompañó las etapas de producción textual y que fue usada de manera formativa, esta etapa se desarrolló en un periodo de cuatro semanas con dos sesiones de clases de 90 minutos cada una, esto debido a que al estar en 4° año básico presentaban muchas actividades relacionadas con fortalecer las competencias que se miden en SIMCE. Se aplicó de manera colectiva la tarea de escritura (ver anexo 11) y la rúbrica analítica de las etapas de producción textual para los estudiantes y la docente. (Ver anexos 1 y 2), a revisión de textos y uso de rúbrica estuvo a cargo de la investigadora. La entrevista de metaproducción textual (ver anexo N°3) se realizó durante las dos semanas siguientes en la sala de psicopedagogía del establecimiento de forma colectiva, en donde los estudiantes iban participando por turnos, se grabó la voz de los niños con un celular, se transcribió de forma escrita escuchando los audios.

Tuvo como objetivo aplicar y analizar el aporte del dispositivo evaluativo que acompaña el proceso de producción escrita, es decir, que los estudiantes y la docente acompañaran la tarea de escritura en cada una de las etapas con la rúbrica. Junto a este

proceso, se aplicó nuevamente la entrevista de metaproducción a los mismos estudiantes que se entrevistaron en la fase 0.

El criterio de selección de los entrevistados para conocer el proceso de intervención fue el mismo usado para la fase 0. En ambos momentos se aplicó el instrumento a dos estudiantes que estuvieran en el nivel Excelente, satisfactorio con recomendaciones o satisfactorio y necesita mejorar, en total 6 estudiantes entrevistados en ambos momentos.

Fase de Post Intervención 2

Finalmente, la fase 2 que fue la post intervención fue donde se compararon los resultados de la fase O y 1, para evidenciar las diferencias que presentaron los estudiantes frente a la misma tarea de escritura, pero con procesos diferentes en la ejecución de esta, siendo la fase 0 solo con la tarea de escritura y la fase 1 con la tarea de escritura más la rúbrica analítica de producción de textos con sus respectivas etapas.

El objetivo fue analizar el proceso de escritura de un texto expositivo y su eventual mejora a partir de la instalación de un dispositivo de evaluación formativa. Para esto se realizó un análisis de los resultados de la fase 0 y la fase 1.

La forma de evaluar las producciones escritas fue a través de rúbricas de tipo holísticas, de forma tal que se pudiera evaluar el texto de forma global, este tipo de rúbrica es distinta de la analítica que separa por indicadores o criterios los distintos componentes o aspectos a evaluar (Hawes, G. 2007).

3. Instrumentos y su aplicación (rúbrica y entrevista de metaproducción)

Para lograr una adecuada aplicación de instrumentos que se detallará a continuación, primero se tuvieron que realizar una serie de procedimientos éticos y de validación para que esta intervención y posterior análisis fuese pertinente y confiable.

A continuación se presenta una tabla en donde se explicita de forma sintética los instrumentos aplicados (ver anexo n° 1,2 y 3) y los procedimientos éticos (ver anexos n°5 y 6).

Tabla N°4: Instrumentos aplicados y procedimientos éticos

Instrumentos aplicados	**Procedimientos éticos**
Rúbrica analítica. Entrevista de metaproducción textual	Consentimiento informado para padres Carta de autorización a directivo (directora del establecimiento)

Para abordar esta intervención educativa, se buscó en una primera etapa algún instrumento de tipo rúbrica que abordara los aspectos que se querían promover, esto es, las etapas de la escritura. Sin embargo, los instrumentos disponibles (SIMCE, 2013), (TERCE, 2013), se focalizan en aspectos cuantitativos. Por este motivo, se construyó una rúbrica que está concebida para retroalimentar el proceso de escritura en sus distintas etapas. El foco, por lo tanto, es la mejora del proceso en sus distintas fases y no el producto. Este instrumento se realizó preliminarmente y tuvo en su proceso de validación a una docente experta en escritura y dos docentes de lenguaje del establecimiento en donde se aplicó la intervención. Posterior a ese proceso y con las mejoras sugeridas, se llegó al instrumento final que fue aplicado a los estudiantes y docente.

Se realizó una validación de la rúbrica a través de una carta enviada a los jueces expertos (ver en anexo 7) y la pauta de validación del instrumento (ver en anexo 8). Fueron tres jueces los que participaron en el proceso, los resultados del proceso de validación y los aspectos modificados a partir de los comentarios de los jueces se presenta en la siguiente tabla:

Tabla N°5: Resultados del proceso de validación de la rúbrica analítica

	Resultados del proceso de validación	**Aspectos modificados**
Juez 1	Señala observaciones en la extensión de la rúbrica, debe ser más breve. Además, solicita ajustar el lenguaje del instrumento haciéndolo más cercano a los estudiantes.	A partir de lo analizado por los jueces se modifican los siguientes aspectos: La extensión de la rúbrica, haciéndola menos detallada en sus descriptores. En el lenguaje, se sustituyeron muchas palabras, para que fuese lo más clara y precisa posible. Se reformuló la tarea de escritura inicial, planteando una situación de su contexto.
Juez 2	Señala observaciones en el aspecto de la extensión de la rúbrica, quitar palabras, pues poder ser complejo de trabajar con los estudiantes. Además, solicita ajustar el lenguaje del instrumento de forma tal que sea más amigable para los niños.	
Juez 3	Solicita ajustar el lenguaje del instrumento para que sea realmente una guía para los estudiantes. Además, solicita la contextualización de la tarea de escritura, le parece lejana para los alumnos.	

Junto a lo anterior, se levantó una entrevista de metaproducción textual, para tener reporte de cómo los estudiantes conciben el proceso de escritura y su desarrollo en cada una de las etapas, se levantaron aspectos que conformaron el guión de la entrevista (ver en anexo n° 3).

Se realizó una validación de la entrevista a través de una carta enviada a los jueces expertos (ver en anexo 7) y la pauta de validación del instrumento (ver en anexo 9). Fueron tres jueces los que participaron en el proceso, los resultados del proceso de validación y los aspectos modificados a partir de los comentarios de los jueces se presentan en la siguiente tabla:

Tabla N° 6: Resultados del proceso de la entrevista de metaproducción textual

	Resultados del proceso de validación	Aspectos modificados
Juez 1	Señala observaciones que solicitan evitar ser demasiado puntual pues se podrían obtener respuestas más bien cerradas, como también preguntas muy generales, que podría obtener respuestas vagas. Se sugieren preguntas más cercanas para obtener respuestas de los niños y considerar el nivel de los estudiantes.	A partir de lo analizado por los jueces se modifican los siguientes aspectos: La forma de formular algunas preguntas en cuanto: Apuntar correctamente a la información que se quiere obtener (evitar ambigüedades). Utilizar un lenguaje más cercano para lograr más información de los estudiantes y la comprensión adecuada de las mismas. Focalizar las preguntas en el nivel de aprendizaje 4° básico y evitar preguntas que podrían ser para niveles superiores. *Se modifican 5 preguntas de la fase 0 y 4 de la fase 1.*
Juez 2	Señala observaciones que solicitan evitar palabras que condicionen las respuestas de los estudiantes, junto con mejorar algunos conceptos para obtener respuestas de los estudiantes.	
Juez 3	Señala observaciones que solicitan preguntas claras y simples para que los niños, clarificar lo que se pregunta pues podría confundirlos.	

4. Plan de análisis

Se desarrolla un análisis de la entrevista de metaproducción textual y una rúbrica analítica de apoyo en el proceso de escritura con sus etapas, centrado en las percepciones de los estudiantes, la docente y sus resultados en los textos que van produciendo.

Es descriptivo porque analiza en dos momentos cómo los estudiantes van modificando sus prácticas de escritura antes y después de una intervención. La recolección de datos en el caso de la entrevista de metaproducción se realizó a partir de las respuestas

a las preguntas de la entrevista, que se analizaron con la técnica de análisis de contenido (Cáceres, 2003).

Para el análisis de los resultados de esta intervención, se contemplaron los niveles de desempeño, que componen la rúbrica: Necesito mejorar NM, satisfactorio con recomendaciones SR, satisfactorio S, excelente E. Se consideró como los estudiantes se movilizaban entre la primera tarea sin el apoyo de la rúbrica (fase 0) y la segunda con el apoyo de la rúbrica (fase 1).

Además, se analizaron las respuestas de la categoría percepción del proceso de escritura, en donde se utilizaron los datos de la entrevista de metaproduccción textual.

Una vez obtenidos los resultados se analizaron para distribuirlos en el nivel de logro alcanzado con y sin el apoyo de la rúbrica, la que se divide en cuatro niveles de desempeño en donde *NM* necesito mejorar es considerado el más bajo, asociado a una baja capacidad de producir un texto respetando las etapas y *E* excelente el más alto asociado a una alta capacidad de producir el texto contemplando las etapas de la escritura.

Tabla N° 7: Niveles de desempeño y su descripción

Nombre del nivel de desempeño	**Descripción**
NM Necesito mejorar	Se considera un bajo nivel de producción textual de un texto expositivo cuando el alumno presenta un bajo dominio de las etapas de la escritura para la construcción de la tarea.
SR Satisfactorio con recomendaciones	Se considera un mediano nivel de producción textual de un texto expositivo cuando el alumno presenta un dominio parcial de las etapas de la escritura para la construcción de la tarea.
S Satisfactorio	Se considera un adecuado nivel de producción textual de un texto expositivo cuando el alumno presenta un dominio casi completo de las etapas de la escritura para la construcción de la tarea.
E Excelente	Se considera un destacado nivel de producción textual de un texto expositivo cuando el alumno presenta un dominio completo de las etapas de la escritura para la construcción de la tarea.

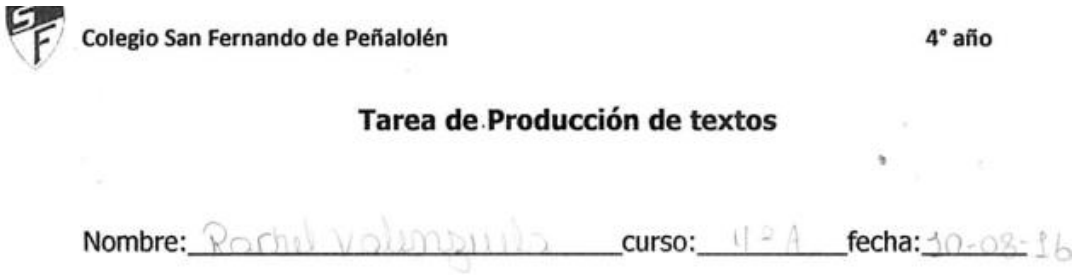
V. Resultados

Los resultados se han organizado en relación a los objetivos de la investigación y en una primera parte se presentan tablas asociadas a los resultados obtenidos por los estudiantes en cada una de las etapas de escritura, en la fase 0 sin el apoyo de una rúbrica y en la fase 1 con la implementación de esta y posteriormente los resultados de la aplicación de la entrevista de metaproducción en cada una de las fases. Para el análisis de los resultados de cada una de las etapas, se consideraron las distintas fases de la escritura: Planificación del texto; borrador del texto, revisión y reescritura y edición y publicación.

Ejecución de la tarea de escritura sin el uso de una rúbrica Fase 0

Es importante señalar que a los estudiantes en esta etapa se les dio una tarea de escritura e instrucciones para que lo realizaran por la edad y nivel, lo esperado es que utilicen las etapas de la escritura del texto que la docente solicitó. Para analizar estos textos se midieron aspectos de la rúbrica que luego se aplica en la fase de intervención, esto para poder comparar entre una etapa y otra.

Figura N° 5: Tarea de escritura sin el uso de una rúbrica



Colegio San Fernando de Peñalolén 4° año

Tarea de Producción de textos

Nombre: Rachel Valenzuela curso: 4°A fecha: 10-08-16

Tarea de escritura:

Tu profesora de Lenguaje y Comunicación te pide que escribas un texto de la contaminación de la tierra. Junto a ella has podido observar por ejemplo, la gran cantidad de basura que mucha gente deposita en la calle, incluso en tu colegio. En tu texto, debes incluir lo que es la contaminación de la tierra y cómo podría mejorarse, según tú opinión.

Escribe a continuación el texto de la contaminación de la tierra e incluye tus opiniones de cómo mejorar.

Fase 0

En esta parte de la investigación, los alumnos solo debían realizar la tarea, sin el dispositivo de acompañamiento; la tabla que se presenta a continuación reporta los datos recolectados luego de la corrección de los textos y el uso parcial de la rúbrica, referida a si respetan o no las etapas de la escritura.

Tabla N° 8. Análisis de datos de la fase 0

Criterios de evaluación	NM: necesito mejorar	PEND	SR: Satisfactorio con recomendaciones	PEND	S: Satisfactorio	PEND	E: Excelente	PEND
No presenta titulo	41%	19	20%	9	29%	13	10%	5
Texto sin párrafo	40%	18	16%	7	36%	16	8%	4
Presencia de las etapas de la escritura (planificación, borrador, revisión y reescritura y edición y publicación).	59%	27	29%	13	8%	4	4%	1
Texto expositivo	60%	27	28%	12	6%	3	6%	3
Texto que no alcanza la extensión solicitada	71%	32	20%	9	6%	3	3%	1
Texto o tarea distinta a la solicitada	50%	23	24%	11	10%	4	16%	7
N° de estudiantes evaluados				45				

PNED: proporción de estudiantes por niveles de desempeño

Los resultados reportados indican que los estudiantes de acuerdo a su edad y nivel deberían utilizar las etapas de la producción de textos, pero no lo realizaron en su gran mayoría (39 alumnos) y se ubicaron en los niveles de desempeño más bajo **necesito mejorar** y **satisfactorio con recomendaciones**. Se evidenció una falta de planificación del texto, pues ellos comenzaron de inmediato con la escritura del mismo, sin considerar propósito, destinatario y elementos que pudiesen enriquecer el mismo, buscándolo en otras fuentes, más allá de lo que conocían sobre la basura en su entorno.

La mayor parte de los estudiantes no registraron el título del texto que debían escribir ubicándose en el **nivel más bajo 41%**; no escribió en párrafos un **40% de los estudiantes**, presentando un texto escrito, en su mayoría, en un solo gran párrafo.

En relación con el conocimiento del texto expositivo, un **60%** reportó dificultades para construir un texto de este tipo, por otra parte, en cuanto a la extensión, un **70%** presentó dificultades, realizando un texto sumamente breve; un **50%** de los estudiantes, además, realizó un texto distinto al solicitado, de forma recurrente elaboraron un texto narrativo.

Fase 1: Intervención

Rúbrica: A) Planificación del texto

En esta parte de la investigación, los alumnos debían realizar la tarea con el dispositivo de acompañamiento; la tabla que se presenta a continuación reporta los datos recolectados luego de la corrección de los textos y el uso de la rúbrica de la etapa de planificación del texto.

Tabla N° 9. Planificación del texto

Criterios de evaluación	NM: necesito mejorar	PEND	SR: Satisfactorio con recomendaciones	PEND	S: Satisfactorio	PEND	E: Excelente	PEND
¿Quién leerá mi texto?	20%	9	10%	4	50%	23	20%	9
¿Cuál es el propósito?	23%	10	20%	9	30%	14	27%	12
¿Qué tipo de texto debo escribir?	13%	6	21%	10	36%	15	30%	14
Utiliza palabras claves	10%	5	11%	5	40%	18	39%	17
Párrafos del texto	7%	3	10%	4	31%	14	52%	24
Imágenes a utilizar	9%	4	19%	9	32%	14	40%	18
N° de estudiantes evaluados				45				

PNED: proporción de estudiantes por niveles de desempeño.

Al presentar la rúbrica que acompañaba el proceso de planificación del texto, se pudo apreciar un cambio en la forma en que los estudiantes y su docente concebían el proceso de escritura, esto se aprecia en los resultados de los diferentes criterios de evaluación, en donde los estudiantes en este aspecto presentan un **35% de logro** en la fase 1, particularmente en la utilización de las etapas de la escritura, en la fase 0 obtienen un **6% de logro**.

Utilizaron el dispositivo como una pauta que los iba guiando, que previamente se le explicó a la docente y luego ella a los estudiantes. Plasmaron en ese primer escrito las respuestas a las preguntas guía de ese proceso. En ese sentido, cuando se les consulta en la rúbrica ¿Quién leerá mi texto? un **70%** de los estudiantes logra determinar el destinatario del mismo, luego cuando se consulta el propósito un **57%** de los niños logra determinar que la idea con este texto es informar a su entorno del fenómeno de la basura que evidencian en su entorno.

Al determinar el tipo de texto de que deben escribir, el uso de la pauta les permitió evidenciar que era un texto expositivo, aspecto que identificaron en un **66%,** dándole preliminarmente la forma que debía tener su texto y evitando lo que ocurrió en la primera etapa en donde solo tenían la consigna, pero no la rúbrica y en donde muchos escribieron cuentos y noticias.

Un fenómeno muy interesante se produce debido al uso de la pauta de planificación que acompaña la rúbrica y la tarea de escritura que se les solicita. Ellos se mostraron motivados y comenzaron a utilizar palabras clave, realizando un listado y vinculándolo con la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales ,en la que estaban realizando el proyecto "Defensor de mi planeta", en ese momento surgieron en la lista palabras y conceptos como : reciclaje, las tres "R" , basura, orgánico e inorgánico y muchas otras que en la primera etapa estuvieron ausentes, llegaron a lograr un **79%** de avance en estos aspectos que se vieron reflejados en su pauta de planificación.

A partir de la misma pauta que fueron consultando y guiados por la docente, lograron determinar en un **83%** los párrafos necesarios a utilizar e incluyeron imágenes que se compusieron de dibujos y láminas que obtuvieron cuando fueron al CRA (Centro de

Recursos del Aprendizaje) en un **72%.** En ese proceso cada estudiante fue leyendo su rúbrica, realizando anotaciones y revisando que era lo qué les faltaba. Finalmente, hicieron una revisión con la docente.

Rúbrica: B) Borrador "El primer intento"

En esta parte de la investigación, los alumnos debían realizar la tarea de escritura, escribir un texto expositivo con el dispositivo de acompañamiento, la tabla que se presenta a continuación reporta los datos recolectados luego de la corrección de los textos y el uso de la rúbrica de la etapa de borrador del texto.

Tabla N° 10. Escritura del borrador "el primer intento"

Criterios de evaluación	NM: Necesito Mejorar	PEND	SR: Satisfactorio con recomendaciones	PEND	S: Satisfactorio	PEND	E: Excelente	PEND
Propósito	15%	7	10%	4	45%	20	30%	14
Textualización	20%	9	16%	7	50%	23	14%	6
Cohesión local	25%	11	12%	5	46%	21	17%	8
Frecuencia de errores	17%	8	15%	7	38%	16	30%	14
N° de estudiantes evaluados				45				

PNED: proporción de estudiantes por niveles de desempeño.

En el desarrollo del borrador o " el primer intento" uno de los hallazgos más importantes es que los estudiantes logran escribir el texto con el propósito solicitado, que es entregar información (**75% logra hacerlo)**;por otra parte, revisando lo que les indica la

rúbrica logran realizar el escrito con las partes que tiene un texto expositivo, **64% se ubica** en los niveles de excelente y satifactorio.

Logran en su mayoría, en el **63%** de los casos presentar una cohesión local adecuada, que permite que cada frase del texto pueda ser interpretada en relación a las demás. Uno de los aspectos muy bien logrados es el de frecuencia de errores, que se relacionan con aspectos literales, puntuales y acentuales con un **68% de logro.**

Rúbrica: C) Revisión y Reescritura

En esta parte de la investigación, los alumnos debían realizar la tarea, con el dispositivo de acompañamiento, la tabla que se presenta a continuación reporta los datos recolectados luego de la corrección de los textos y el uso de la rúbrica de la etapa de **revisión y reescritura**.

Tabla N° 11. Revisión y reescritura del texto

Criterios de evaluación	**NM: necesito mejorar**	**PEND**	**SR: Satisfactorio con recomendaciones**	**PEND**	**S: Satisfactorio**	**PEND**	**E: Excelente**	**PEND**
Mejora en la redacción a partir de las sugerencias.	5%	2	15%	7	25%	11	55%	25
Corrección en la ortografía y presentación de forma total, reescribiendo el texto .	15%	7	20%	9	30%	14	35%	15
N° de estudiantes evaluados				45				

PNED: proporción de estudiantes por niveles de desempeño.

El proceso de revisión y reescritura fue el más largo en el proceso de la intervención, tuvo una duración de dos semanas. Se dieron dos elementos interesantes: uno, que cada estudiante recibió de la docente la revisión y utilizaron su borrador con las correcciones, más la pauta que correspondía a esta etapa y cada uno de ellos, fue avanzando de forma muy dedicada a transcribir en una nueva hoja su texto final.

El segundo elemento, es que la docente incorporó sugerencias a los estudiantes que fueron en algunos casos, discutidas con ellas, no fueron impuestas, más bien dialogadas. En el **80%** de los casos, los alumnos mejoraron la redacción de su texto y en el **65%** de los casos, mejoraron y corrigieron sus errores ortográficos en los niveles satisfactorio y excelente

Rúbrica: D) Edición y publicación

En esta parte de la investigación, los alumnos debían realizar la tarea, con el dispositivo de acompañamiento, la tabla que se presenta a continuación reporta los datos recolectados luego de la corrección de los textos y el uso de la rúbrica de la etapa **edición y publicación**.

Tabla N° 12. Edición y publicación del texto

Criterios de evaluación	NM: necesito mejorar	PEND	SR: Satisfactorio con recomendaciones	PEND	S: Satisfactorio	PEND	E: Excelente	PEND
Utiliza imágenes y/o dibujos en la edición de mi texto subrayo y utilizo distintos tamaños de letra para el título del texto.	5%	2	16%	7	22%	10	57%	26
Publico mi texto en el diario mural de la sala con mi nombre en una hoja de cartulina de color	6%	3	18%	8	20%	9	56%	25
N° de estudiantes evaluados				45				

PNED: proporción de estudiantes por niveles de desempeño

En relación con los hallazgos que reporta esta etapa, un **89%** logra en las frecuencias de mejor desempeño (satisfactorio y excelente) el uso de las imágenes y diferentes tamaños de letras para destacar lo más importante de cada texto; por otra parte, en cuanto a la publicación, un **86%** logra publicar en el diario mural de su sala el texto.

Es posible reportar que, en la fase de intervención, en cada una de sus etapas, los estudiantes evidenciaron movilizarse a los niveles de mejor desempeño, lo que se refleja en las tablas de cada una de estas. No solo mejoraron mucho sus porcentajes de logro, sino que además se familiarizaron con un proceso de escritura y una forma de redacción que era acompañada por este dispositivo y la mediación de la docente

Post intervención Fase 2:

En esta parte de la investigación, la fase dos, se comparan los aspectos que coinciden entre la fase 0 y la fase 1, que fueron realizadas en base a los datos desagregados en porcentaje y cantidad de estudiantes en el nivel de logro presentados anteriormente, se exponen en la siguiente tabla:

Tabla N° 13. Análisis de Post Intervención

	NM: necesito mejorar	**PEND**	**NM: necesito mejorar**	**PEND**	**SR: Satisfactorio con recomendaciones**	**PEND**	**SR: Satisfactorio con recomendaciones**	**PEND**
	Fase 0	**Fase 0**	**Fase 1**	**Fase 1**	**Fase 0**	**Fase 0**	**Fase 1**	**Fase 1**
Presencia de las etapas de la escritura (planificación, borrador, revisión y reescritura y edición y publicación).	59%	27	13%	6	29%	13	16%	7
Texto expositivo (borrador)	60%	27	17%	9	28%	12	13%	6
N° de estudiantes evaluados					45			

PNED: proporción de estudiantes por niveles de desempeño

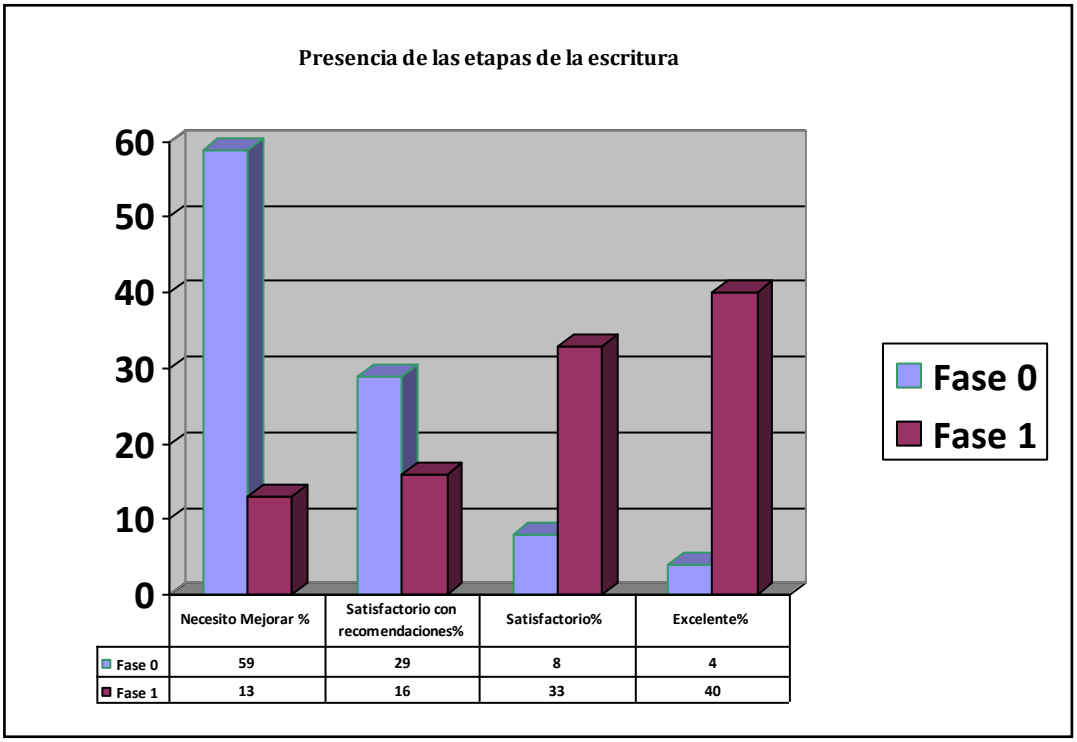
	S: Satisfactorio Fase 0	PEND Fase 0	S: Satisfactorio Fase 1	PEND Fase 1	E: Excelente Fase 0	PEND Fase 0	E: Excelente Fase 1	PEND Fase 1
Presencia de las etapas de la escritura (planificación, borrador, revisión y reescritura y edición y publicación).	8%	4	33%	14	4%	1	40%	18
Texto expositivo (borrador)	6%	3	44%	20	6%	3	23%	11

PNED: proporción de estudiantes por niveles de desempeño

En relación con los hallazgos que reporta esta etapa de análisis, un **73%** logra en las frecuencias de mejor desempeño (satisfactorio y excelente) la presencia de las etapas de la escritura: planificación, borrador, revisión y reescritura y edición y publicación en la fase 1 si se compara con la fase 0; por otra parte, en cuanto a la escritura de un texto expositivo, un **67%** logra ubicarse en los mejores niveles de desempeño (satisfactorio y excelente) en la fase 1, presentando un avance si se aprecia lo obtenido en la fase 0, donde no se utilizó la rúbrica.

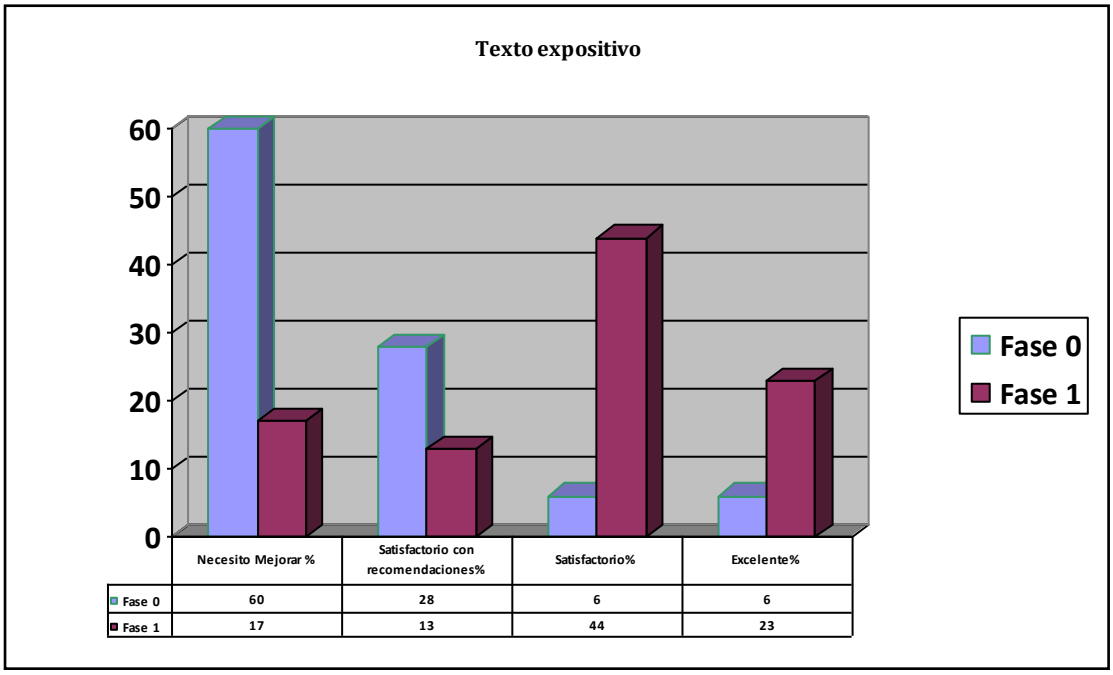
Cierre de resultados: A continuación, se presentan dos gráficos comparativos en base a los datos de las tablas anteriores los que muestran el nivel de avance de los estudiantes entre la fase 0 y la fase 1, se debe señalar que fueron los únicos aspectos completamente comparables, lo que podría ser una limitación del estudio.

Gráfico N°1. Presencia de las etapas de la escritura



En el gráfico se puede apreciar cómo en la fase 0 la mayor cantidad de estudiantes se queda en los niveles más bajos y un pequeño porcentaje (**12%)** en los niveles más altos, luego con el apoyo de la rúbrica se puede apreciar lo contrario, los niños se logran movilizar a los niveles de logro más alto llegando a un **73%** y en los más bajos una menor proporción. Es evidente el avance entre ambas etapas en estos aspectos de la escritura.

Gráfico N°2. Presencia del logro del texto expositivo



En el gráfico se puede apreciar cómo en la fase 0 la mayor cantidad de estudiantes se queda en los niveles más bajos en un **88%** y un pequeño porcentaje en los niveles más altos, luego con el apoyo de la rúbrica se puede apreciar lo contrario, los niños se logran movilizar a los niveles de logro más alto llegando a un **67%** y en los más bajos una menor proporción. Es evidente el avance entre ambas etapas en estos aspectos de la escritura de un texto expositivo.

Metaproducción de estudiantes y profesores

Entrevista de metaproducción: el ambiente para aplicar las entrevistas fue afable, se pudo realizar con la selección de dos niños por cada nivel, en total 8. Para esto se realizó un análisis de contenido, en donde, la información clave fue la que se saturó comparando los testimonios de los estudiantes y la docente.

De esta instancia, se puede desprender, que tanto los estudiantes como la docente, señalan que en la Fase 0, cuando se les planteó la tarea sin un dispositivo, hicieron lo que tradicionalmente realizan, esto es generar un texto, sin ningún tipo de planificación y sin una intención comunicativa clara. Este aspecto generaba en los estudiantes muchas dudas, para la docente también fue complejo, pues se dio cuenta que el porcentaje de logro de los estudiantes era muy bajo para la tarea que se les encomendaba.

> *Niño2: …. "mmmmm la verdad me costó, hasta que me acorde de las tres R y del álbum que nos regalaron en ciencias sociales, lo tuve que traer al otro día, porque ese día se me quedo en la casa"*
>
> *Docente: A los estudiantes les costó bastante, encontrar los datos y pensar en que podían registrar para completar su texto. Frente a la tarea, hubo que darle unos ejemplos para que pudiesen comenzar a escribir, junto con orientaciones de textos que podrían utilizar.*
>
> *Niño4: … "No planifique, no se me ocurrió como"*
>
> *Niño5: … "No planifique no sabía cómo hacerla"*

Esto fundamentalmente, porque no escribían el texto solicitado, no presentaba título, el desarrollo del mismo en muchos casos era muy breve e incluso escribieron otros tipos de textos como una noticia o un cuento.

> *¿Conoces el tipo de texto que se te pidió escribir?*
>
> *Niño2:… "Si, en la noticia".*
>
> *Niño6: … "Nunca lo había visto".*
>
> *Docente: Yo les he pasado el texto informativo, pero ese tipo de texto específico no lo conocen.*

La verbalización de la etapa de intervención en las entrevistas marcó una nueva mirada de lo que significa escribir un texto, los estudiantes se enfrentaron a usar una rúbrica que los guiaba en cada momento de la escritura.

> *¿Cómo usaste la pauta planificación para escribir el texto?*
>
> *Niño5:… "Si, la complete y me sirvió para escribir el texto"*
>
> *Docente: Se les hizo relativamente fácil porque tenía un espacio adecuado, y fueron completando las fichas y revisando la rúbrica con el material que habían traído, luego les pedí revisaran la rúbrica para ver en qué nivel se encontraban. A algunos niños les costo muy poco detectar que les faltaba, pero a otros tuve que ayudarlos para que llegaran a la respuesta.*

Muchos de ellos requirieron apoyo de la docente para poder evaluar su desempeño y determinar si estaban apuntando a los niveles más altos de logro. Pero, además, se vieron enfrentados a un instrumento que desconocían y que ellos relatan les sirvió para hacer un mejor texto. Los estudiantes con más dificultades recibieron apoyo de la psicopedagoga que apoya en las horas de lenguaje a la docente en el nivel, presentando mayores dificultades en el desarrollo de los párrafos y la textualización de forma general.

> *Niño1: … "ehh me fijé bien en la tabla y fui revisando de a poco si tenía todo lo que pedía"*
>
> *Niño2: … "primero no la entendía tanto, pero después me ayudo mi profesora y me fui fijando en poder escribir para lograr un excelente"*

La docente se mostró muy entusiasta con todo el proceso, en especial, cuando debió aplicar la rúbrica en cada etapa, junto a la tarea; pese a ser 45 estudiantes, les dio el espacio para reflexionar y que cada uno terminara su etapa; si faltaba, ella les aplicaba el material en otro momento. Su apreciación fue tremendamente positiva con respecto a la utilidad del instrumento.

Docente: Para ellos lo más grato y amable fue marcar las rubricas y hacer anotaciones en ellas, también les gustó mucho el tema de la contaminación de la tierra, pues tiene que ver mucho con su contexto y varios de ellos tenias muy buenas ideas de cómo mejorar este problema.

A continuación, se presenta una tabla que evidencia una muestra secuencial de cómo van cambiando los modos de concebir la escritura tanto profesores como estudiantes en una muestra de tres preguntas realizadas en los dos momentos.

Tabla N°14. Secuencia comparativa de lo señalado en la entrevista de metaproducción en ambas fases.

	Fase 0	**Fase 1**
¿Qué datos usaste para realizar el texto?	Niño1: … "Pensé en lo que la tía de ciencias naturales está trabajando con nosotros en el proyecto de reciclaje, las tres R. Ammmm yyyyy también se me ocurrió en toda la basura que hay cerca de donde yo vivo" Niño2: …. "mmmmm la verdad me costó, hasta que me acorde de las tres R y del álbum que nos regalaron en ciencias sociales, lo tuve que traer al otro día, porque ese día se me quedo en la casa" Niño3: … "Pensé en lo que dijo la tía Karem yyyyy, emmmmm no me acuerdo tanto, parece que las tres R, reutilizar, reciclar y no me acuerdo más" Niño4: … "Use un libro que tenía y hablaba de la basura…. Eso nomas" Docente: A los estudiantes les costó bastante, encontrar los datos y pensar en que podían registrar para completar su texto. Frente a la tarea,	Niño1: … "¿qué datos usé? Es que no me acuerdo muy bien, creo que no cambie muchos Niño2: … "Usé algunos nuevos datos que escuché y vi en las noticias" Niño3: … "Emmmm cambié algunos" Niño4: … "Usé los mismo del texto anterior" Niño5: … "Cambié algunos" Niño6: … "usé otros nuevos" Docente: Los estudiantes se prepararon y trajeron en su gran mayoría, revistas,

	hubo que darle unos ejemplos para que pudiesen comenzar a escribir, junto con orientaciones de textos que podrían utilizar	diarios, libros, que tenían que ver con el tema. Además conversamos en clases sobre la importancia de cuidar el medio ambiente y como el reciclaje es un aporte para esto.
¿Qué fue lo que más te costó en la escritura del texto?	Niño1: … "Como resolver el problema" Niño2: … "Encontrar como encajar las palabras claves" Niño3: … "La resolución y el conflicto" Niño4: … "Como resolver el problema" Niño5: … "Como resolver el problema" Niño6: … "Como escribirlo" Docente: Organizar el texto en párrafos partiendo por el problema y cerrando por la solución.	Niño1: … "fue organizar lo que tenía que escribir y luego al pasar en limpio, no equivocarme y que tuviera todo lo que pedía la pauta y la profesora" Niño2: … "Me costó encontrar la solución al problema de la basura en la tierra, y encontrar el dibujo, porque no soy muy bueno en eso" Niño3: … "lo que más me costó fue la parte de hacer el primer texto, porque me equivoqué y tuve varios NM y S, pero la profesora me ayudó a corregir" Niño4: … "no recuerdo bien, creo que fue pensar en un titulo para el texto" Niño5: … "eeehhh cuando miré la pauta y vi que no tenía que tener errores de puntuación, eso me cuesta mucho y la profesora me tuvo que ayudar" Niño6: … "mmmm no me costó nada, pude pintar los dibujos que salían en las pautas" Docente: A los niños se les hizo complejo ordenar su proceso de escritura y entender que tiene etapas, así también construir un texto de este tipo.
¿Qué fue lo que menos te costó al escribir	Niño1: … "El conflicto" Niño2: … "Como hacer el problema eso" Niño3: … "escribir sobre la basura y la	Niño3: …organizar las palabras claves, elegir las imágenes y ver cuántos párrafos iba a usar" Niño5: … "contar sobre el basural que hay en la plaza cerca de donde vivo y

el texto?	contaminación" Niño4: … " Emmmm el problema, porque era lo más fácil". Niño5:… "Creo mmmm que las palabras claves, ehhhh no era el problema" Niño6: … "aaahh creo que no me acuerdo" Docente: Lo que menos les costó a los niños fue relatar por escrito, la realidad de la basura en su entorno.	escribirlo" Niño6: … "dibujar al final, cuando ya tenía ordenado mi texto un lugar lleeeeeno de basura" Docente: Para ellos lo más grato y amable fue marcar las rubricas y hacer anotaciones en ellas, también les gustó mucho el tema de la contaminación de la tierra, pues tiene que ver mucho con su contexto y varios de ellos tenias muy buenas ideas de cómo mejorar este problema.

Se evidencia que los estudiantes pasan de no comprender de forma adecuada el cómo escribir ordenadamente un texto expositivo a evidenciar que usan la pauta y que requieren preparar la información para poder redactarlo. También lo que más les cuesta en los dos momentos se relaciona con aspectos diferentes, pues si bien ellos tenían datos para utilizar en el primero momento, luego con el apoyo de la rúbrica señalan que tienden a modificarlos para cumplir con la pauta. Cuando relatan lo que menos les costó se deprende que los niños en un primer momento dan respuestas menos precisas con respecto a la tarea, sin embargo, en la fase 1 relatan con conceptos como palabras clave, párrafos, pauta, dando cuenta en su testimonio de su avance entre una fase y otra.

VI. Discusión

Un primer hallazgo se relaciona con la *vinculación que se da entre la evaluación formativa y la mejora del proceso de escritura* de los estudiantes, esto porque los estudiantes al realizar un texto primero sin una rúbrica que apoyara el proceso y luego con este dispositivo, es posible evidenciar cómo los estudiantes logran mejorar en cada una de las etapas de escritura. Los resultados de SIMCE de escritura de 4º año básico en 2010 evidencian que los estudiantes presentan dificultades a la hora de planificar un texto y

desarrollar aspectos estructurales del texto expositivo. En este tipo de evaluación el rol del docente en el proceso de retroalimentación de los estudiantes es fundamental, pues favorece los aprendizajes de un proceso tan complejo como a escritura, el adecuado acompañamiento de un docente puede incidir favorablemente en el desarrollo de las competencias de metacognición y fortalecer la autoevaluación de los mismos.

Cuando utilizan este sistema de evaluación formativa que los acompaña, pero sin calificación, logran avanzar positivamente tanto en la escritura del texto cómo en la conciencia de la mejora del mismo. Esto tiene relación con el rol de la autoevaluación de sus propios aprendizajes, lo que los hace protagonistas, les permite mejorar sus procesos de escritura y regular las tareas que deben ir realizando en cada una de las etapas, pues tienen los criterios a la vista y los pueden ir revisando.

Un segundo hallazgo es *cómo la docente va cambiando su percepción y acompañamiento de la tarea de escritura con un dispositivo evaluativo de apoyo* , en este sentido, la rúbrica de tipo analítica utilizada, es un instrumento muy eficiente para lograr el avance de los estudiantes en el proceso de la escritura, pues señala de forma clara los niveles de logro , descriptores y las categorías que deben ir desarrollando en la ejecución de la tarea. Además este tipo de rúbrica es la que más información detallada provee a alumnos y docente lo que favorece una retroalimentación más completa y eficaz.

Se logra evidenciar cómo la profesora en un inicio, no promovía la escritura desde las etapas de producción textual, solo instaba a los niños a escribir un texto, sin pautas que permitieran saber cómo iba avanzando su diseño y evolución, en este sentido se da lo que plantea un escrito sobre aprendizajes en la práctica "Requiere que los profesores y profesoras compartan con sus alumnos y alumnas los logros de aprendizaje que se esperan de ellos" (MINEDUC, 2006, p.24). Se pudo evidenciar que cuando la docente tenía claro lo que los niños y niñas debían desarrollar en sus textos y estos criterios fueron comunes y explicados por ella, los estudiantes avanzaron positivamente en el desarrollo de sus escritos, por lo tanto, la rúbrica analítica y la retroalimentación fueron vitales para conseguir estos avances.

Los avances de los estudiantes se pueden explicar por varios factores, el primero fue la disposición del establecimiento, la docente y los estudiantes que fueron muy afables y entusiastas. El segundo fue la forma en que se aplicó la rúbrica analítica, pues se pudo trabajar con la profesora y realizar una inducción para aplicar el material, además de contar con el apoyo de una psicopedagoga en cada una de las sesiones; junto a lo anterior, el trabajo fue constante y muy ordenado, reportando permanentemente cualquier dificultad o duda por parte de la docente. El tercer factor fue que para los niños esta rúbrica fue una novedad, que fueron explorando con la guía de su profesora y luego aplicándola en su tarea de escritura, esta herramienta fue vital para que ellos progresaran, pues la docente fue entregando retroalimentación constante de forma verbal y escrita, junto a la propia autoevaluación que realizaban los estudiantes cuando revisaban su texto con la pauta.

A partir de esta intervención educativa se sugiere realizar una investigación más profunda sobre las prácticas de escritura en los estudiantes de este nivel y el impacto potencial de la evaluación formativa como elemento de mejora en sus aprendizajes, esto podría ser una importante variable al momento de mejorar los resultados SIMCE en escritura que en este establecimiento se mantienen estancados desde hace 10 años. Por otro lado, considerar el uso de las rúbricas analíticas como instrumento de evaluación formativa, en una realidad con una alta matrícula, en donde es fundamental que los estudiantes tengan información para supervisar sus propios procesos de aprendizaje y así favorecer instancias de retroalimentanción permanente.

Con respecto al objetivo general de la intervención, es posible evidenciar una cobertura del 100% de los estudiantes, pues de 45 alumnos a la misma cantidad se le aplicó este proceso en todas sus fases. Cada uno de los alumnos utilizó una rúbrica en el proceso de producción textual de un texto expositivo, considerando sus cuatro etapas.

Con respecto a los objetivos específicos de la intervención, es posible evidenciar que se aplicó un dispositivo de evaluación formativa, una rúbrica, que abordó las etapas de la escritura. Esta evaluación formativa se tradujo en conceptos que fueron relacionados

con desempeños asociados (ver anexos 1 y 2). Posterior a esta aplicación se realizó un análisis de las dos fases 0 y 1, en donde, se puede evidenciar el progreso de los alumnos.

VII. Conclusión

A la luz de la intervención educativa aplicada, es posible señalar que en el establecimiento no estaban instaladas prácticas de escritura que promovieran esta competencia, como un espacio de desarrollo dialogante y que se configura en etapas que interactúan entre sí. Tal como lo plantea Didactext (2015) es importante dar a conocer las expectativas sobre la tarea que se debe realizar, el para qué y el cómo.

Un primer aspecto que destacar es la relación que existe entre evaluación formativa y mejora en la forma en que aprenden los estudiantes. Las mayores fortalezas evidenciadas de manera cualitativa en los estudiantes fueron luego de la intervención con la rúbrica, el progreso paulatino en aspectos diversos de la producción escrita, como se evidencia en lo presentado en las dimensiones comparadas en las dos fases cero y uno, que se referían al uso de las etapas de la escritura y la construcción de un texto expositivo. Fue relevante para los participantes tener una pauta que no los calificaba, sino que les reportaba información con criterios de logro para ir progresando, siendo ellos quienes iban autoevaluando sus prácticas de escritura y mejorando en el proceso. Aquí la evaluación formativa muestra su importancia como agente de mejora y que permite los propósitos de un proceso efectivo en donde se "Promueve un compromiso con metas de aprendizaje y con criterios de evaluación" (MINEDUC, 2006, p.26).

El segundo aspecto relevante es la utilidad de uso del instrumento de tipo rúbrica analítica en el contexto escolar de un 4° año básico de un nivel socioeconómico medio-bajo, que les permitía cotejar en qué nivel se encontraban al igual que la docente. El efecto potencial de una rúbrica analítica, aplicada de manera formativa en un grupo-curso que no tenía como práctica implementar las etapas de la escritura, produjo de forma general un aporte positivo, tanto en el empoderamiento de los niños y niñas que podían corregir y cotejar sus avances o lo que les faltaba para terminar, como también

instalar una práctica pedagógica y evaluativa que se orienta a lo formativo, al proceso que sin duda, mejoró notoriamente entre la fase 0 y la fase 1 de intervención.

Además, lograron avanzar en la comprensión de la tarea y el propósito comunicativo del texto, junto a lo anterior, asimilar lo que significa planificar un texto y que es posible mejorar a partir de revisar los errores, que el borrador no se "bota", sino que es un insumo que permite ver el grado de avance de cada uno de estos niños y niñas.

Un tercer aspecto importante es la forma en cómo la retroalimentación mejora los aprendizajes, durante toda la intervención que duró aproximadamente seis meses, los estudiantes dieron cuenta de cómo este tipo de evaluación potencia sus aprendizajes y les permite una mejora sustantiva en su desempeño. Junto a evidenciar, que la docente reportaba mayores grados de retroalimentación a los niños en el proceso de escritura y cómo ellos paulatinamente fueron siendo parte central del proceso, reconociendo sus estados de avance y logro.

Un cuarto aspecto interesante a destacar es el aporte de la rúbrica como instrumento de evaluación, en su implementación fue interesante por el nivel de detalle que entregó este dispositivo principalmente en los siguientes elementos:

- Que los estudiantes y la docente conocieran la meta esperada en cada una de las dimensiones evaluadas, por lo que pudieron comprender y realizar ensayos del texto final.
- La práctica se transforma en un proceso explícito, debido a que al estar separados los niveles de logro, fue posible que reconocieran de forma más clara sus fortalezas y debilidades.

Esta propuesta se desarrolló y culminó con espacios de aprendizaje y reflexión, no solo para los estudiantes y sus escritos, sino que reportó cambios en cómo docente y estudiantes concebían la mejora y en la instalación de nuevos y mejores aprendizajes.

VIII.

Bibliografía

Agencia de Calidad de la Educación. (2013). *Resultados Nacionales SIMCE Escritura 6.° Básico 2012*. Santiago de Chile: Mineduc.

Agencia de Calidad de la Educación. (2016). *Guía práctica*. Santiago de Chile: www.agenciaeducacion.cl

Agencia de la Calidad de la Educación. (2014). *Resultados Prueba SIMCE Escritura 2013*. Santiago de Chile: Mineduc.

Agencia de la Calidad de la Educación. (2017). *Resultados Prueba SIMCE Escritura 2016*. Santiago de Chile: Mineduc.

Álvarez Angulo, T. (2001). Textos expositivo-explicativos y argumentativos. Barcelona: Octaedro

Barberá, E. (2003). "Evaluación de la enseñanza, evaluación del aprendizaje". Barcelona: Edebé.

Black, P. y Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. Educational Assessment, Evaluation and Accountability, 21, 5---31.

Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable.

Camps, Anna y Milian, Marta (2000). El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura. Buenos Aires: Homo Sapiens

Cassany, Daniel (1999). Construir la escritura. Barcelona: Paidós.

Condemarín, M. y Medina, A. (2000). Evaluación auténtica de los aprendizajes: un medio para mejorar las competencias en lenguaje y comunicación. Santiago: Andrés Bello.

DIDACTEXT (2003) Didáctica del Texto, Universidad Complutense Didáctica, Lengua y Literatura, vol.15

DIDACTEXT, G. (2015). Nuevo marco para la producción de textos académicos. Didáctica. Lengua y Literatura, vol. 27.

Educación Básica: análisis de narraciones de alumnos de escuelas municipales de Chile. Onomázein, 53-77.

Educación Básica: análisis de narraciones de alumnos de escuelas municipales de Chile. Onomázein, 53-77.

Graham, S., MacArthur, C. A., & Fitzgerald, J. (Eds.) (2013). Best practices in writing instruction (2nd Ed.). New York: Guilford.

Hattie, J. (2009). Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. *Routledge.*

Hawes, G. (2007) Elementos para la construcción de un dispositivo evaluativo, en el marco de la enseñanza orientada a competencias. Instituto de Investigación y Desarrollo de Educacional, Universidad de Talca, Chile.

Hayes, J. Flower, L. (1980) «Identifying the organization of writing process», en Gregg, L.W.y Steinberg, E.(eds.) Cognitive Processes in Writing, Hillsdale, N. J. Lawrence, Erlbaum.

Masmitjá et al. (2013). *Rúbricas para la evaluación de competencias*. Barcelona: Ediciones Octaedro.

MINEDUC (2006) Evaluación Para el Aprendizaje: Enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor. Santiago de Chile: Unidad de Currículum y Evaluación.

MINEDUC (2010). Unidad de Currículum y Evaluación. *Niveles de Logro SIMCE Escritura SIMCE*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación Santiago de Chile.

MINEDUC (2013). Unidad de Currículum y Evaluación. *Lenguaje y Comunicación, Programa de Estudio para Cuarto Año Básico*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Ramaprasad, A (1983) On the definition of feedback. Behavioural Science, 28

Shepard, Lorrie A, (2006), La Evaluación en el Aula, Universidad de Colorado, Campus Bouder

Sotomayor, C., Ávila, N., & Jéldrez, E. (2015). *Rúbricas y otras herramientas para desarrollar la escritura en el aula el aula*. Fundación Educacional Arauco.

Sotomayor, C., Gómez, G., Jeldrez, E., Bedwell, P., & Domínguez, A. (2014). Calidad de la Escritura en la Educación Básica. (No 13). Santiago de Chile: CIAE. http://www.ciae.uchile.cl/download.phpfile=doctrabajo/13-072014.pdf

Sotomayor, C., Lucchini, G., Bedwell, P., Biedma, M., & Molina, D. (2013). Producción escrita en la
Educación Básica: análisis de narraciones de alumnos de escuelas municipales de Chile. Onomázein, 53-77.

UNESCO-OREALC. (2016). Reporte técnico: Tercer estudio Regional Comparativo y Explicativo. Santiago, Chile: TERCE.

UNESCO-ORELAC Santiago. (2015b). Informe de resultados: logros de aprendizajes (Cuadernillo n.° 2). Santiago de Chile: UNESCO.

UNESCO-ORELAC. (2013). *Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo: Análisis Curricular*. Santiago de Chile: UNESCO.

Wiliam, D. (2009) Una síntesis integradora de la investigación e implicancias para una nueva teoría de la evaluación formativa, Archivos de Ciencias de la Educación.

Anexos

Nº1 Rúbrica analítica de planificación, escritura, revisión y edición del docente.

Nº2 Rúbrica analítica de planificación, escritura, revisión y edición del estudiante.

Nº3 Pauta de preguntas de metaproducción textual.

N° 4: Entrevista de metaproducción textual

N°5: Consentimiento informado para padres

N°6: Consentimiento informado para directivos

N°7: Carta de solicitud de validación jueces expertos

N°8: Resumen de validación pauta de expertos rúbrica analítica

N°9: Resumen de validación pauta de expertos entrevista de metaproducción textual

N°10: Muestra de la tarea de escritura sin la aplicación de la rúbrica

N°11: Muestra de la tarea de escritura con la pauta de planificación de textos y la rúbrica

N°12: Muestra de la tarea de escritura con la rúbrica de la etapa final del texto.

Nº1 Rúbrica analítica de **planificación**, escritura, revisión y edición del docente.

Rúbrica del docente Cuarto año básico				
Nombre:				
	Necesita mejorar **NM**	**Satisfactorio con recomendaciones** **SR**	**Satisfactorio** **S**	**Excelente** **E**
Etapa 1: **Planificación del texto**	**Se aprecia de confusa e incompleta en la pauta de planificación:** el destinatario del texto **o** el propósito del texto: información escolar **o** Tipo de texto: expositivo de tipo descriptivo **Realizo un esquema gráfico que tiene:** Los datos que va a utilizar: los que ya conoce y si necesita agregar otros. **o** Cómo va a organizar texto: la cantidad de párrafos que se utilizarán y las imágenes o dibujos que se agregarán.	**Se aprecia de forma poco clara e incompleta en la pauta de planificación:** el destinatario del texto **y** el propósito del texto: información escolar **o** Tipo de texto: expositivo de tipo descriptivo. **Realizo un esquema gráfico que tiene:** Los datos que va a utilizar: los que ya conoce y si necesita agregar otros. **o** Cómo va a organizar texto: la cantidad de párrafos que se utilizarán y las imágenes o dibujos que se agregarán.	**Se aprecia de forma parcialmente clara y completa en la pauta de planificación:** el destinatario del texto **y** el propósito del texto: información escolar **o** Tipo de texto: expositivo de tipo descriptivo. **Realizo un esquema gráfico que tiene:** Los datos que va a utilizar: los que ya conoce y si necesita agregar otros. **Y** Cómo va a organizar texto: la cantidad de párrafos que se utilizarán y las imágenes o dibujos que se agregarán.	**Se aprecia de forma clara y completa en la pauta de planificación:** el destinatario del texto **y** el propósito del texto: información escolar **y** Tipo de texto: expositivo de tipo descriptivo. **Realiza un esquema gráfico que considera:** Los datos que va a utilizar: los que ya conoce y si necesita agregar otros. **y** Cómo va a organizar texto: la cantidad de párrafos que se utilizarán y las imágenes o dibujos que se agregarán.
Nombre del Estudiante en el nivel				

Nº1 Rúbrica analítica de planificación, **escritura**, revisión y edición del docente.

Rúbrica del docente Cuarto año básico				
Nombre:				
	Necesita mejorar **NM**	**Satisfactorio con recomendaciones** **SR**	**Satisfactorio** **S**	**Excelente** **E**
Etapa 2: **Borrador del texto** **"el primer intento"**	**Se aprecia de forma confusa y muy incompleta en el texto:** El propósito y la intención comunicativa acorde al texto expositivo, descriptivo. **O** La textualización mantiene el tema de la contaminación y una adecuada secuencia presentando las ideas en párrafos separados. **O** Presenta cohesión local utilizando concordancia entre las oraciones **O** Muy pocos errores puntuales en puntos y comas en las oraciones. Estos no interfieren en la legibilidad del texto	**Se aprecia de forma poco clara e incompleta en el texto:** El propósito y la intención comunicativa acorde al texto expositivo, descriptivo. **Y** La textualización mantiene el tema de la contaminación y una adecuada secuencia presentando las ideas en párrafos separados. **O** Presenta cohesión local utilizando concordancia entre las oraciones. **O** Muy pocos errores puntuales en puntos y comas en las oraciones. Estos no interfieren en la legibilidad del texto	**Se aprecia de forma parcialmente clara y completa en el texto:** El propósito y la intención comunicativa acorde al texto expositivo, descriptivo. **Y** La textualización mantiene el tema de la contaminación y una adecuada secuencia presentando las ideas en párrafos separados. **Y** Presenta cohesión local utilizando concordancia entre las oraciones. **O** Muy pocos errores puntuales en puntos y comas en las oraciones. Estos no interfieren en la legibilidad del texto.	**Se aprecia de forma clara y completa en el texto:** El propósito y la intención comunicativa acorde al texto expositivo, descriptivo **Y** La textualización mantiene el tema de la contaminación y una adecuada secuencia presentando las ideas en párrafos separados. **Y** Presenta cohesión local utilizando concordancia entre las oraciones. **Y** Muy pocos errores puntuales en puntos y comas en las oraciones. Estos no interfieren en la legibilidad del texto.
Nombre del Estudiante en el nivel				

Nº1 Rúbrica analítica de planificación, escritura, **revisión y** edición del docente.

Rúbrica del docente Cuarto año básico				
Nombre:				
	Necesita mejorar NM	**Satisfactorio con recomendaciones SR**	**Satisfactorio S**	**Excelente E**
Etapa 3: **Revisión y reescritura**	Se evidencia en el texto forma vaga la mejora en la redacción a partir de las sugerencias de la docente. **Y** Se corrige la ortografía y presentación de forma insuficiente, no reescribiendo el texto y manteniendo todos los errores puntuales consignados.	Se evidencia en el texto forma confusa la mejora en la redacción a partir de las sugerencias de la docente. **Y** Se corrige la ortografía y presentación de forma insuficiente, reescribiendo el texto de forma parcial y manteniendo parte de los errores puntuales consignados.	Se evidencia en el texto forma algo confusa la mejora en la redacción a partir de las sugerencias de la docente. **Y** Se corrige la ortografía y presentación de forma parcial, reescribiendo el texto y eliminando algunos de los errores puntuales consignados.	Se evidencia en el texto forma clara la mejora en la redacción a partir de las sugerencias de la docente. **Y** Se corrige la ortografía y presentación de forma total, reescribiendo el texto y eliminando todos los errores puntuales consignados.
Nombre del Estudiante en el nivel				

Nº1 Rúbrica analítica de planificación, escritura, revisión y **edición** del docente.

Rúbrica del docente Cuarto año básico				
Nombre:				
	Necesita mejorar **NM**	**Satisfactorio con recomendaciones** **SR**	**Satisfactorio** **S**	**Excelente** **E**
Etapa 4: **Edición y publicación**	Evidencia de forma vaga la inclusión de imágenes y/o dibujos en la edición del texto para realzar la temática. **O** Subraya o utiliza distintos tamaños de letra para el título del texto **O** El texto es publicado en el diario mural de la sala con el nombre del autor en el soporte indicado (hoja de cartulina de color).	Evidencia de forma confusa la inclusión de imágenes y/o dibujos en la edición del texto para realzar la temática. **Y** Subraya o utiliza distintos tamaños de letra para el título del texto. **O** El texto es publicado en el diario mural de la sala con el nombre del autor en el soporte indicado (hoja de cartulina de color).	Evidencia la inclusión parcial de imágenes y/o dibujos en la edición del texto para realzar la temática **Y** Subraya y utiliza distintos tamaños de letra para el título del texto. **Y** El texto es publicado en el diario mural de la sala con el nombre del autor en el soporte indicado (hoja de cartulina de color).	Evidencia de forma clara la inclusión de imágenes y/o dibujos en la edición del texto para realzar la temática **Y** Subraya y utiliza distintos tamaños de letra para el título del texto. **Y** El texto es publicado en el diario mural de la sala con el nombre del autor en el soporte indicado (hoja de cartulina de color).
Nombre del Estudiante en el nivel				

Nº2 Rúbrica analítica de **planificación**, escritura, revisión y edición del estudiante.

Rúbrica del texto: Cuarto año básico (Contaminación)				
Nombre:				
	Necesito mejorar NM	**Satisfactorio con recomendaciones SR**	**Satisfactorio S**	**Excelente E**
Etapa 1: **Planificación** **del texto** 	**Se aprecia de confusa e incompleta en mi pauta de planificación:** ¿Quién leerá mi texto?: el destinatario **o** ¿Para qué lo escribo?:el propósito del texto **o** ¿Qué tipo de texto debo escribir? Expositivo de tipo descriptivo **Realizo un esquema gráfico que tiene:** Los datos que voy a utilizar: los que ya sé y si necesito agregar otros. **o** Cómo voy a organizar texto: la cantidad de párrafos que voy a usar y las imágenes o dibujos que agregaré.	**Se aprecia de forma poco clara e incompleta en mi pauta de planificación:** ¿Quién leerá mi texto?: el destinatario **y** ¿Para qué lo escribo?: el propósito del texto **o** ¿Qué tipo de texto debo escribir? Expositivo de tipo descriptivo. **Realizo un esquema gráfico que tiene:** Los datos que voy a utilizar: los que ya sé y si necesito agregar otros. **o** Cómo voy a organizar texto: la cantidad de párrafos que voy a usar y las imágenes o dibujos que agregaré.	**Se aprecia de forma parcialmente clara y completa en mi pauta de planificación:** ¿Quién leerá mi texto?: el destinatario **y** ¿Para qué lo escribo?: el propósito del texto **y** ¿Qué tipo de texto debo escribir? Expositivo de tipo descriptivo **Realizo un esquema gráfico que tiene:** Los datos que voy a utilizar: los que ya sé y si necesito agregar otros. **o** Cómo voy a organizar texto: la cantidad de párrafos que voy a usar y las imágenes o dibujos que agregaré.	**Se aprecia de forma clara y completa en mi pauta de planificación:** ¿Quién leerá mi texto?: el destinatario **y** ¿Para qué lo escribo?: el propósito del texto **y** ¿Qué tipo de texto debo escribir? Expositivo de tipo descriptivo **Realizo un esquema gráfico que tiene:** Los datos que voy a utilizar: los que ya sé y si necesito agregar otros. **y** Cómo voy a organizar texto: la cantidad de párrafos que voy a usar y las imágenes o dibujos que agregaré.
¿Cómo puedo mejorar? **¿Qué debo modificar**				

Nº2 Rúbrica analítica de planificación, **escritura**, revisión y edición del estudiante.

Rúbrica del texto: Cuarto año básico (Contaminación)				
Nombre:				
	Necesito mejorar **NM**	**Satisfactorio con recomendaciones** **SR**	**Satisfactorio** **S**	**Excelente** **E**
Etapa 2: **Borrador del texto** **"el primer intento"** 	**Se aprecia de forma confusa en mi texto:** Para qué escribo mi texto y qué quiero comunicar acorde al texto expositivo descriptivo. **O** Se aprecia en el texto el tema de la contaminación y su descripción. **O** Al leer el texto cada párrafo se entiende y tiene una idea central, separados uno de otro. **O** Muy pocos errores puntuales en puntos y comas en las oraciones.	**Se aprecia de forma poco clara e incompleta en mi texto:** Para qué escribo mi texto y qué quiero comunicar acorde al texto expositivo, descriptivo. **Y** Se aprecia en el texto el tema de la contaminación y su descripción. **O** Al leer el texto cada párrafo se entiende y tiene una idea central, separados uno de otro. **O** Muy pocos errores puntuales en puntos y comas en las oraciones.	**Se aprecia de forma parcialmente clara y completa en mi texto:** Para qué escribo mi texto y qué quiero comunicar acorde al texto expositivo, descriptivo. **Y** Se aprecia en el texto el tema de la contaminación y su descripción **Y** Al leer el texto cada párrafo se entiende y tiene una idea central, separados uno de otro. **O** Muy pocos errores puntuales en puntos y comas en las oraciones.	**Se aprecia de forma clara y completa en mi texto:** Para qué escribo mi texto y qué quiero comunicar acorde al texto expositivo, descriptivo. **Y** Se aprecia en el texto el tema de la contaminación y su descripción. **Y** Al leer el texto cada párrafo se entiende y tiene una idea central, separados uno de otro. **Y** Muy pocos errores puntuales en puntos y comas en las oraciones.
¿Cómo puedo mejorar? **¿Qué debo modificar**				

Nº2 Rúbrica analítica de planificación, escritura, **revisión** y edición del estudiante.

Rúbrica del texto: Cuarto año básico (Contaminación)				
Nombre:				
	Necesito mejorar NM	**Satisfactorio con recomendaciones SR**	**Satisfactorio S**	**Excelente E**
Etapa 3: **Revisión y reescritura** 	**Se aprecia de forma muy vaga la mejora en la redacción de mi texto:** A partir de las sugerencias de la docente. **Y** La corrección de la ortografía y presentación de forma insuficiente, no reescribiendo el texto y manteniendo todos los errores puntuales que me indicaron.	**Se aprecia de forma confusa la mejora en la redacción de mi texto:** A partir de las sugerencias de la docente **Y** La corrección de la ortografía y presentación de forma es insuficiente, reescribiendo el texto de forma parcial y manteniendo gran parte de los errores puntuales que me indicaron.	**Se aprecia de forma algo confusa la mejora en la redacción de mi texto**: A partir de las sugerencias de la docente. **Y** La corrección de la ortografía y la presentación la realizo de forma parcial, reescribiendo el texto y eliminando algunos de los errores puntuales que me indicaron.	**Se aprecia de forma clara y completa en mi texto:** Los cambios y la mejora en la redacción a partir de las sugerencias de la profesora. **Y** La corrección de la ortografía y presentación de forma total, reescribiendo mi texto y eliminando todos los errores puntuales que me indicaron.
¿Cómo puedo mejorar? **¿Qué debo modificar**				

Nº2 Rúbrica analítica de planificación, escritura, revisión y **edición** del estudiante.

Rúbrica del texto: Cuarto año básico (Contaminación)				
Nombre:				
	Necesito mejorar **NM**	**Satisfactorio con recomendaciones** **SR**	**Satisfactorio** **S**	**Excelente** **E**
Etapa 4: **Edición y publicación** 	**Se aprecia en mi texto:** Que no uso imágenes o dibujos para apoyar y destacar el tema. No subrayo ni utilizo distintos tamaños de letra para el título del texto. **O** Publico mi texto en el diario mural de la sala con mi nombre o en una hoja de cartulina de color	**Se aprecia en mi texto:** Que uso pocas imágenes o dibujos para apoyar y destacar el tema. No subrayo ni utilizo distintos tamaños de letra para el título del texto. **Y** Publico mi texto en el diario mural de la sala con mi nombre en una hoja de cartulina de color.	**Se aprecia en mi texto:** Que uso imágenes o dibujos en la edición de mi texto para apoyar y destacar el tema, subrayo **o** utilizo distintos tamaños de letra para el título del texto. **Y** Publico mi texto en el diario mural de la sala con mi nombre en una hoja de cartulina de color.	**Se aprecia en mi texto:** Que uso imágenes y/o dibujos en la edición de mi texto para apoyar y destacar el tema, subrayo **y** utilizo distintos tamaños de letra para el título del texto. **Y** Publico mi texto en el diario mural de la sala con mi nombre en una hoja de cartulina de color.
¿Cómo puedo mejorar? **¿Qué debo modificar**				

Nº3 Pauta de preguntas de metaproducción

Entrevista de meta producción para realizar a los alumnos.

1. **Para conocer el proceso previo a la intervención (aplicación de la rúbrica)**

    - ¿Qué datos usaste para realizar el texto?
    - ¿Buscaste en algún lugar información para escribir el texto?
    - ¿Hiciste algún tipo de esquema o planificación para escribir el texto?
    - ¿Conoces el tipo de texto que se te pidió escribir?
    - ¿Qué fue lo que más de costó en la escritura del texto?
    - ¿Qué fue lo que menos te costó al escribir el texto?
    - ¿Revisaste tu texto antes de entregarlo?

2. **Para conocer el proceso de intervención**

    - ¿Qué datos usaste para realizar el texto?
    - ¿Buscaste en algún lugar información para escribir el texto?
    - ¿Cómo usaste la pauta planificación para escribir el texto?
    - ¿Cómo usaste la pauta de borrador del texto?
    - ¿Fue útil para ti la pauta de revisión y reescritura del texto? ¿Por qué?
    - ¿Fue útil para ti la pauta de edición y publicación del texto? ¿Por qué?
    - ¿Qué fue lo que más de costó en la escritura del texto? ¿Por qué?
    - ¿Qué fue lo que menos te costó al escribir el texto? ¿Por qué?

N° 4: Entrevista de metaproducción textual

Entrevista de meta producción para realizar a los alumnos.

Para conocer el proceso previo a la intervención (aplicación de la rúbrica)

• ¿Qué datos usaste para realizar el texto?

N1: … "Pensé en lo que la tía de ciencias naturales está trabajando con nosotros en el proyecto de reciclaje, las tres R. Ammmm yyyyy también se me ocurrió en toda la basura que hay cerca de donde yo vivo"

N2: …. "mmmmm la verdad me costó, hasta que me acorde de las tres R y del álbum que nos regalaron en ciencias, lo tuve que traer al otro día, porque ese día se me quedo en la casa"

N3: … "Pensé en lo que dijo la tia Karem yyyyy, emmmmm no me acuerdo tanto, parece que las tres R, reutilizar, reciclar y no me acuerdo más"

N4: … "Use un libro que tenia y hablaba de la basura…. Eso nomas"

N5: … "No me acuerdo mucho, haber espere, creo que pensé en la basura que la gente tira en las calles y el agua"

N6: … "No me acuerdo".

Docente: A los estudiantes les costó bastante, encontrar los datos y pensar en que podían registrar para completar su texto. Frente a la tarea, hubo que darle unos ejemplos para que pudiesen comenzar a escribir, junto con orientaciones de textos que podrían utilizar.

• ¿Buscaste en algún lugar información para escribir el texto?

N1: …. "No, solo recordé algunas noticias sobre la basura, eso"

N2: … "no, no busque"

N3: … "ehhhh si un poco de una revista sobre la contaminación

N4: … “No busque”.

N5: … “Lo vi en un video”.

N6: … “Si ehhhh, lo vi, me acorde de una noticia”.

Docente: A los estudiantes les dificultó organizar sus ideas para poder realizar el texto, ya que la mayoría no conocía sobre el tema, lo suficiente como para poder escribir.

- ¿Hiciste algún tipo de esquema o planificación para escribir el texto?

N1: … “Yo planifique algo como escribir y eso, ehh no me acuerdo bien”.

N2: … “No planifique empecé a escribir de inmediato”.

N3: … “Lo planifique ehhh, empecé de los mas importante”

N4: … “No planifique, no se me ocurrió como”

N5: … “No planifique no sabía como hacerla”

N6: … “Se me olvido, no sabía como se hacía”.

Docente: En general no dominan la planificación de textos, pues escriben de manera directa.

- ¿Conoces el tipo de texto que se te pidió escribir?

N1: … “Más o menos lo había escuchado en una clase”.

N2:… “Si, en la noticia”.

N3:… “No lo había escuchado”

N4: … “No sé de qué se trata”

N5: … “No lo había escuchado”

N6: … “Nunca lo había visto”.

Docente: Yo les he pasado el texto informativo, pero ese tipo de texto específico no lo conocen.

- ¿Qué fue lo que más te costó en la escritura del texto?

N1: … “Como resolver el problema”

N2: … “Encontrar como encajar las palabras claves”

N3: … “La resolución y el conflicto”

N4: … “Como resolver el problema”

N5: … “Como resolver el problema”

N6: … “Como escribirlo”

Docente: Organizar el texto en párrafos partiendo por el problema y cerrando por la solución.

- ¿Qué fue lo que menos te costó al escribir el texto?

N1: … “El conflicto”

N2: … “Como hacer el problema eso”

N3: … “escribir sobre la basura y la contaminación”

N4: … “ Emmmm el problema, porque era lo más fácil”.

N5:… “Creo mmmm que las palabras claves, ehhhh no era el problema”

N6: … “aaahh creo que no me acuerdo”

Docente: Lo que menos les costó a los niños fue relatar por escrito, la realidad de la basura en su entorno.

- ¿Revisaste tu texto antes de entregarlo?

N1: … “si, lo revise haber si me había equivocado en algunas cosas si, luego recién lo entregue”

N2:… “si, revise los puntos y las comas”

N3: … “mirando cada palabra”

N4: … “verificando cada palabra los puntos y las comas”

N5: … “revisando las palabras nomas”

N6: … “ehhhh viendo si estaban los puntos y las comas, nada más”

Docente: La mayoría lo reviso, sin embargo otro, llegaron con el texto incompleto y tuve que pedir que se devolvieran a completarlo.

Para conocer el proceso de intervención

- ¿Qué datos usaste para realizar el texto?

N1: … “¿qué datos use? Es que no me acuerdo muy bien, creo que no cambie muchos

N2: … “Use algunos nuevos datos que escuche y vi en las noticias”

N3: … “Emmmm cambie algunos”

N4: … “Use los mismo del texto anterior”

N5: … “Cambie algunos”

N6: … “use otros nuevos”

Docente: Los estudiantes se prepararon y trajeron en su gran mayoría, revistas, diarios, libros, que tenían que ver con el tema. Además conversamos en clases sobre la importancia de cuidar el medio ambiente y como el reciclaje es un aporte para esto.

- ¿Cómo usaste la pauta planificación para escribir el texto?

N1: … “ mmmm algunos ejemplos que no sabía, se los consulte a la profesora, complete toda la pauta”

N2:… “con la información del texto anterior”

N3: … “Yo complete con lo que le preguntaron algunos compañeros y la profesora les respondió”

N4: … “de que sacar información de las noticias, para usarla en dibujos y palabras claves, etc”

N5:… “Si, la complete y me sirvió para escribir el texto”

N6: … “No me acuerdo”

Docente: Se les hizo relativamente fácil porque tenía un espacio adecuado, y fueron completando las fichas y revisando la rúbrica con el material que habían traído, luego les pedí revisaran la rúbrica para ver en qué nivel se encontraban. A algunos niños les costo

muy poco detectar que les faltaba, pero a otros tuve que ayudarlos para que llegaran a la respuesta.

- ¿Cómo usaste la pauta de borrador del texto?

N1: … "ehh me fije bien en la tabla y fui revisando de a poco si tenía todo lo que pedía"

N2: … "primero no la entendía tanto, pero después me ayudo mi profesora y me fui fijando en poder escribir para lograr un excelente"

N3: … "fui rayando en las divisiones de la pauta para comprobar que me faltaba"

N4: … "eeemmm, la ocupe al final para revisar si estaba bien lo que había hecho"

N5: … "la profesora me ayudo, y subraye lo más importante que tenía que tener mi texto informativo"

N6: … "ehhh no me acuerdo muy bien, si que hice dibujos al final de la tabla y marque algunas cosas"

Docente: en esta sesión los niños tuvieron que empezar a escribir su texto con los datos que tenían de la planificación, les iba revisando que se fijaran en su rúbrica para que cumplieran con lo solicitado en la categoría de excelente, siempre les dije que podían tener errores, pues por algo era "el primer intento".

- ¿Fue útil para ti la pauta de revisión y reescritura del texto? ¿Por qué?

N1: … "nunca antes había usado una, y me sirvió para ver si lo que había hecho estaba correcto"

N2: … “me sirvió pero la encontré un poco larga, además no había escrito algo con tantas cosas”

N3: … “eeeh yo soy súper volado, así que siempre me olvido del título o los puntos, con la pauta revise que no tenía que faltar nada de eso”

N4: … “si… me sirvió”

N5: … “fui anotando varias cosas que no sabía y luego se las pregunte a la profesora, si me sirvió”

N6: … “no me acuerdo mucho de si me sirvió, pero si escribí todo”

Docente: A los estudiantes en esta sesión en un principio les costó evidenciar sus errores, para eso los senté en duplas, de manera tal que se fueran apoyando y finalmente cuando habían marcado la rúbrica, yo hacia la corrección final.

• ¿Qué fue lo que más te costó en la escritura del texto? ¿Por qué?

N1: … “fue organizar lo que tenía que escribir y luego al pasar en limpio, no equivocarme y que tuviera todo lo que pedía la pauta y la profesora”

N2: … “Me costó encontrar la solución al problema de la basura en la tierra, y encontrar el dibujo, porque no soy muy bueno en eso”

N3: … “lo que más me costo fue la parte de hacer el primer texto, porque me equivoque y tuve varios NM y S, pero la profesora me ayudo a corregir”

N4: … “no recuerdo bien, creo que fue pensar en un titulo para el texto”

N5: … “eeehhh cuando mire la pauta y vi que no tenía que tener errores de puntuación, eso me cuesta mucho y la profesora me tuvo que ayudar”

N6: … “mmmm no me costó nada, pude pintar los dibujos que salían en las pautas”

Docente: A los niños se les hizo complejo ordenar su proceso de escritura y entender que tiene etapas, así también construir un texto de este tipo.

- ¿Qué fue lo que menos te costó al escribir el texto? ¿Por qué?

N1: … “fue eemmm contar como la gente contamina y bota basura a la tierra, y lo importante que es usar las tres R”

N2: … “elegir los dibujos para pegarlos en la hoja y pasar en limpio porque tengo muy bonita letra”

N3: …organizar las palabras claves, elegir las imágenes y ver cuántos párrafos iba a usar”

N4: … “no me acuerdo bien”

N5: … “contar sobre el basural que hay en la plaza cerca de donde vivo y escribirlo”

N6: … “dibujar al final, cuando ya tenía ordenado mi texto un lugar lleeeeeno de basura”

Docente: Para ellos lo más grato y amable fue marcar las rubricas y hacer anotaciones en ellas, también les gustó mucho el tema de la contaminación de la tierra, pues tiene que ver mucho con su contexto y varios de ellos tenias muy buenas ideas de cómo mejorar este problema.

*extracto del total de lo verbalizado por los estudiantes y la docente

N°5: Consentimiento informado para padres

Facultad de Educación
Pontificia Universidad Católica de Chile

Consentimiento informado para padres

Evaluando formativamente el proceso de escritura en la producción de textos expositivos en cuarto año básico

Su hijo (a), como todos los estudiantes de su curso, ha sido invitado(a) a participar en un estudio sobre el proceso de escritura y la evaluación formativa del subsector de aprendizaje Lenguaje y Comunicación en el establecimiento educativo en el que estudia. El propósito de esta investigación es poder determinar el proceso de mejora de la escritura a partir de la evaluación formativa en los estudiantes de cuarto año de Educación General Básica.

Para eso, se aplicará una intervención en donde los estudiantes deberán escribir un texto expositivo que será contemplado en la evaluación semestral del proyecto de producción de textos, junto a lo anterior se realizarán entrevistas a los estudiantes para analizar cómo están abordando el proceso de la escritura . Su aplicación se realizará durante algunas de las clases de Lenguaje y Comunicación, ocupando un tiempo aproximado de 12 sesiones. Los datos obtenidos serán confidenciales y serán utilizados con fines científicos y académicos.

La **investigadora responsable** de este estudio es Natalia Vargas Arce, residente del Magíster en Evaluación de Aprendizajes, correspondiente a la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile es responsable de aplicar las entrevistas y guiar la intervención en escritura. .

Todos los datos que se recogerán de su hijo(a) (sus respuestas a las entrevistas, el curso en que se encuentra, su sexo y edad) serán confidenciales y se asignará para ello un código con el fin de asegurar el anonimato. Todos los resultados y antecedentes serán guardados en lugares seguros y solo habrá copia de archivos manejados por el equipo de investigación. La investigación no presenta riesgo alguno para su hijo.

El estudio tiene una duración total tres meses y trabajaremos con su hijo (a) solo durante este semestre, teniendo contacto con él o ella para la aplicación de las entrevistas. Los resultados del estudio se utilizarán para mejorar las prácticas evaluativas en la institución, mejorar el proyecto institucional de producción de textos y entregar evidencias para optar al grado de Magíster en Evaluación de Aprendizajes de quién suscribe.

Muchas gracias.

Natalia Vargas Arce, Investigadora responsable
Directora de tesis
Maili Ow
Facultad de Educación
Pontificia Universidad Católica de Chile
Fono: 2-3545360 / mow@uc.cl

HOJA DE CONSENTIMIENTO PADRES

Evaluando formativamente el proceso de escritura en la producción de textos expositivos en cuarto año básico

1. ¿Acepta que su hijo(a) participe en el estudio sobre la evaluación formativa de la producción textual?

Sí	No

2. ¿Ha recibido y leído la copia de la hoja de información adjunta?

Sí	No

3. ¿Está de acuerdo con los beneficios y riesgos de la presente investigación?

Sí	No

4. ¿Entiende que usted es libre para rehusar participar o retirarse del estudio en cualquier momento?

Sí	No

5. ¿Se le ha explicado el tema de la confidencialidad de la información?

Sí	No

6 ¿Acepta que su hijo(a) conteste unas entrevistas?

Sí	No

Estoy de acuerdo en que mi hijo(a) participe de este estudio, contestando un cuestionario de lectura literaria y que sus respuestas sean analizadas por el equipo de investigación y utilizadas con fines académicos. Mi firma significa que estoy de acuerdo en que mi hijo(a) participe de este estudio.

NOMBRE: NOMBRE:

FIRMA DEL PARTICIPANTE FIRMA DEL INVESTIGADOR

FECHA: FECHA:

N°6: Consentimiento informado para directivos

Facultad de Educación
Pontificia Universidad Católica de Chile

Consentimiento informado para directivos

Evaluando formativamente el proceso de escritura en la producción de textos expositivos de tipo problema –solución en tercero y cuarto año básico

La **investigadora responsable** de este estudio es Natalia Vargas Arce, alumna de residencia de Magíster en Evaluación de Aprendizajes de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile. El establecimiento educacional que usted dirige ha sido invitado por nuestra investigadora a participar en un estudio sobre la evaluación formativa y su impacto en el mejoramiento de las etapas de la escritura de textos expositivos en cuarto año básico. El propósito de esta investigación es poder caracterizar el impacto y mejoramiento que produce la aplicación de un dispositivo de evaluación formativa de tipo rúbrica en cuarto año de Educación General Básica, en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, cómo estas son abordadas pedagógicamente y las percepciones que los alumnos tienen de este instrumento de evaluación formativa.

Para esto, se aplicarán dos entrevistas orientadas a la metaproducción, esto tiene por objetivo evidenciar la forma en que los estudiantes construyen sus textos y cómo asocian esta práctica las fases de la misma. Su aplicación se realizará durante algunas de las clases de Lenguaje y Comunicación, ocupando un tiempo aproximado de 12 sesiones. Los datos obtenidos serán confidenciales y serán utilizados con fines científicos y académicos. Por otro lado, se realizará una intervención en donde se aplicará para una tarea de escritura de un texto expositivo asociado a la unidad de aprendizaje de segundo semestre, esta tarea tendrá en dos instancias el acompañamiento por parte de la docente titular de la asignatura una rúbrica que acompañará las etapas de la escritura del texto.

Es importante señalar, que el objetivo de este estudio nace de una necesidad del centro que la misma evidencia, como ya se viene realizando por cuarto años el proyecto institucional de producción de textos, esta iniciativa permitirá enriquecer de forma paralela la evaluación de los aprendizajes en la asignatura y la mejora del proceso de textualización de los estudiantes. Las conclusiones servirán para poder elaborar propuestas más efectivas de instalación de evaluación formativa en escritura.

La **investigadora responsable** de este estudio es Natalia Vargas Arce, residente del Magíster en Evaluación de Aprendizajes, correspondiente a la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile es responsable de aplicar las entrevistas y guiar la intervención en escritura.

Todos los datos que se recogerán serán confidenciales y se asignará para ello un código y un seudónimo por alumno con el fin de asegurar el anonimato. Todas las respuestas y datos se guardarán en lugares seguros y solo habrá copia de archivos manejados por el equipo de investigación. El estudio tiene una duración total de tres meses y trabajaremos en su establecimiento solo durante este semestre, en los días y horas que acordemos realizar la aplicación de la intervención y las entrevistas en el curso. Los resultados del estudio se utilizarán para realizar el informe que permite a nuestra investigadora optar al grado de Magíster en Evaluación de los Aprendizajes implementando los aprendizajes obtenidos en este tiempo en la institución. Nos comprometemos a realizar una comunicación de los resultados a su comunidad escolar.

La participación del establecimiento educativo que usted dirige no presenta ningún riesgo ni para los estudiantes, ni para los profesores. Esta participación será recompensada simbólicamente con la entrega de material didáctico digital vinculado con la temática en estudio: evaluación formativa en escritura.

Muchas gracias.

Natalia Vargas Arce, Investigadora responsable

Directora de tesis
Maili Ow
Facultad de Educación
Pontificia Universidad Católica de Chile
Fono: 2-3545360 / mow@uc.cl

Facultad de Educación
Pontificia Universidad Católica de Chile

HOJA DE CONSENTIMIENTO DIRECTIVOS

Evaluación de los aprendizajes en escritura cuarto año básico

1. ¿Accede a autorizar la participación de alumnos y docente de la institución educativa que usted dirige en el estudio sobre la evaluación formativa en escritura de textos expositivos de cuarto año básico?

Sí	**No**

2. ¿Ha recibido y leído la copia de la hoja de información adjunta?

Sí	**No**

3. ¿Está de acuerdo con los beneficios y riesgos de la presente investigación?

Sí	**No**

4. ¿Entiende que usted es libre para rehusar participar o retirarse del estudio en cualquier momento?

Sí	**No**

5. ¿Se le ha explicado el tema de la confidencialidad de la información?

Sí	**No**

6. ¿Acepta que los estudiantes del establecimiento que usted dirige contesten unas entrevistas sobre lectura literaria?

Sí	**No**

Estoy de acuerdo en participar de este estudio, que los estudiantes del establecimiento contesten unas entrevistas sobre evaluación de los aprendizajes y sus etapas en escritura y las respuestas sean analizadas por el equipo de investigación y utilizadas con fines académicos. Mi firma significa que estoy de acuerdo en participar de este estudio.

NOMBRE: NOMBRE:

FIRMA DEL PARTICIPANTE
FECHA:

FIRMA DEL INVESTIGADOR
FECHA:

N°7: Carta de solicitud de validación jueces expertos

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Santiago, 01 de agosto de 2016

Señora
Ruth González Aguilera
Presente

Estimada Sra Ruth:

En el marco de la residencia de Magíster en Evaluación de Aprendizajes de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile, la investigadora responsable es Natalia Vargas Arce; se desarrolla una investigación sobre el proceso de escritura y la evaluación formativa del subsector de aprendizaje Lenguaje y Comunicación en un establecimiento educativo de Peñalolén de nivel socioeconómico medio bajo a 45 alumnos de cuarto año básico. El propósito de esta investigación es poder determinar el proceso de mejora de la escritura a partir de la evaluación formativa aplicando una rúbrica analítica en los estudiantes de cuarto año de Educación General Básica.

Actualmente, nos encontramos validando nuestro trabajo y para ello solicitamos su colaboración en calidad de conocedora y experta en Lenguaje y Comunicación. Le adjuntamos un protocolo de evaluación de la rúbrica analíticas, en él encontrará, las instrucciones y el material a evaluar.

Nos importa muchísimo su apreciación, por lo que rogamos responda el protocolo de evaluación de la rúbrica analítica. De antemano, agradecemos su buena voluntad.

Muchas gracias.

Natalia Vargas Arce, Investigadora responsable
Directora de tesis
Maili Ow
Facultad de Educación
Pontificia Universidad Católica de Chile
Fono: 2-3545360 / mow@uc.cl

N°8: Resumen de validación pauta de expertos rúbrica analítica

Resumen de pauta de validación de expertos rúbrica analítica

A partir de las siguientes preguntas los jueces realizaron una validación que se calificaba: Aprobado A, Aprobado con recomendaciones AR, Reprobado R.

	Juez 1 **Ruth González**	**Juez 2** **Claudia Gallardo**	**Juez 3** **Karem Revilloud**	**Observaciones**
¿Qué le parece la extensión de la rúbrica?	AR	AR	A	**J1.** Debe ser menos extensa, los criterios me parecen correctos, pero simplificarlos. **J2**. Se debe reducir la cantidad de palabras en la rúbrica, se torna compleja de trabajar con los estudiantes.
¿Qué le parece el lenguaje utilizado para los estudiantes?	AR	AR	AR	**J1.** Me parece parcialmente adecuado, creo que hay conceptos muy técnicos que los niños probablemente no comprenderán. **J.2** Es un lenguaje muy complejo, es importante, que sea un instrumento más amigable para los estudiantes y la docente. **J.3** Se debe simplificar, hacerlo más cercano y breve para que cumpla el objetivo de ser una guía.
¿Qué le parece la tarea de escritura?	A	AR	A	**J.2** Me parece un poco descontextualizada para la realidad de los estudiantes, quizás sería interesante plantear alguna problemática que para ellos sea cercana.
¿Qué le parece la construcción de la etapa de planificación?	A	A	A	No hay comentarios
¿Qué le parece la construcción de la etapa del borrador?	A	A	A	No hay comentarios
¿Qué le parece la construcción de la etapa de revisión y reescritura?	A	A	A	No hay comentarios
¿Qué le parece la construcción de la etapa de edición y publicación?	A	A	A	No hay comentarios

N°9: Resumen de validación pauta de expertos entrevista de metaproducción textual

Resumen de pauta de validación de expertos entrevista de metaproducción textual

A partir de las siguientes preguntas los jueces realizaron una validación que se calificaba: Aprobado A, Aprobado con recomendaciones AR, Reprobado R.

	Juez 1 **Ruth González**	**Juez 2** **Claudia Gallardo**	**Juez 3** **Karem Revilloud**	**Observaciones**
1. Entrevista de meta producción para realizar a los alumnos. Para conocer el proceso previo a la intervención (aplicación de la rúbrica)				
¿Qué datos específicos usaste para realizar el texto y dónde los vas a utilizar?	**AR**	**AR**	**A**	**J1.** La pregunta es demasiado puntual, podría obtener respuestas más bien cerradas. **J2**. La palabra específico quizás condiciona la respuesta de los estudiantes, el dónde también es una palabra que podría ser reemplazada.
¿Cómo obtuviste la información para escribir el texto?	**AR**	**A**	**AR**	**J.1** La pregunta más bien obedece a la forma de utilizar la información, reformular. **J.3** Debe ser clara y simple para que los estudiantes, esta es confusa.
¿De qué forma te organizas para escribir el texto?	**AR**	**A**	**AR**	**J.1** Es una pregunta muy general, que podría obtener respuestas vagas. **J.3** ¿A qué apunta esta pregunta? Se debe clarificar
¿Conoces el tipo de texto que se te pidió escribir?	**A**	**A**	**A**	Sin observaciones
¿Cuál fue la mayor dificultad en la escritura del texto?	**AR**	**AR**	**A**	**J1.** Me parece una pregunta poco cercana para obtener respuestas de los niños. **J2.** La palabra dificultad quizás es poco apropiada para obtener respuestas de los estudiantes.
¿Cuál fue la mayor fortaleza al momento de escribir el texto?	**AR**	**AR**	**A**	**J1.** Como en la pregunta anterior es una pregunta poco cercana, quizás apropiada para un nivel mayor. **J2.** La pregunta utiliza conceptos que restringen la respuesta, analizar la palabra fortaleza en ese contexto.
¿Revisaste tu texto antes de entregarlo?	**A**	**A**	**A**	Sin observaciones

Para conocer el proceso de intervención				
¿Qué datos específicos usaste para realizar el texto y dónde los vas a utilizar?	**AR**	**AR**	**A**	**J1.** La pregunta es demasiado puntual, podría obtener respuestas más bien cerradas. **J2**. La palabra específico quizás condiciona la respuesta de los estudiantes, el dónde también es una palabra que podría ser reemplazada.
¿Cómo obtuviste la información para escribir el texto?	**AR**	**A**	**AR**	**J.1** La pregunta más bien obedece a la forma de utilizar la información, reformular. **J.3** Debe ser clara y simple para que los estudiantes, esta es confusa.
¿Cómo usaste la pauta planificación para escribir el texto?	**A**	**A**	**A**	Sin observaciones
¿Cómo usaste la pauta de borrador del texto?	**A**	**A**	**A**	Sin observaciones
¿Fue útil para ti la pauta de revisión y reescritura del texto? ¿Por qué?	**A**	**A**	**A**	Sin observaciones
¿Fue útil para ti la pauta de edición y publicación del texto? ¿Por qué?	**A**	**A**	**A**	Sin observaciones
¿Cuál fue la mayor dificultad en la escritura del texto?	**AR**	**AR**	**A**	**J1.** Me parece una pregunta poco cercana para obtener respuestas de los niños. **J2.** La palabra dificultad quizás es poco apropiada para obtener respuestas de los estudiantes.
¿Cuál fue la mayor fortaleza al momento de escribir el texto?	**AR**	**AR**	**A**	**J1.** Como en la pregunta anterior es una pregunta poco cercana, quizás apropiada para un nivel mayor. **J2.** La pregunta utiliza conceptos que restringen la respuesta, analizar la palabra fortaleza en ese contexto.

N°10: Muestra de la tarea de escritura sin la aplicación de la rúbrica

Colegio San Fernando de Peñalolén 4° año

Tarea de Producción de textos

Nombre: Natalia Cabezas Moreno curso: 4°A fecha: 19/06/16

Tarea de escritura:

Tu profesora de Lenguaje y Comunicación te pide que escribas un texto de la contaminación de la tierra. Junto a ella has podido observar por ejemplo, la gran cantidad de basura que mucha gente deposita en la calle, incluso en tu colegio. En tu texto, debes incluir lo que es la contaminación de la tierra y cómo podría mejorarse, según tú opinión.

Escribe a continuación el texto de la contaminación de la tierra e incluye tus opiniones de cómo mejorar.

La contaminación de la tierra es un problema porque daña a la madre naturaleza daña a la tierra y a nosotros porque contamina el aire, contamina a los animales el agua etc.

Y la solución de este problema de la contaminación de la tierra sería no botar basura en el suelo, ayudar con el reciclaje, no botar basura al agua, no contaminar el agua con petroleo, reutilizar etc.

N°11: Muestra de la tarea de escritura con la pauta de planificación de textos y la rúbrica

Colegio San Fernando de Peñalolén 4° año

Tarea de Producción de textos

Nombre: Florencia P. curso: 4°A fecha: 17/08/2016

Tarea de escritura:

Tu profesora de Lenguaje y Comunicación te pide que escribas un texto de la contaminación de la tierra. Junto a ella has podido observar por ejemplo, la gran cantidad de basura que mucha gente deposita en la calle, incluso en tu colegio. En tu texto, debes incluir lo que es la contaminación de la tierra y cómo podría mejorarse, según tú opinión.

Escribe a continuación el texto de la contaminación de la tierra e incluye tus opiniones de cómo mejorar.

Pauta de planificación del texto

¿Quién leerá mi texto?	Todos los compañeros
¿Para qué lo escribo?	Para que no contaminen
¿Qué tipo de texto debo escribir?	Un texto informativo
Mi esquema gráfico del texto: • Escribo datos o palabras claves que utilizaré.	Las tres R, basura, ambiente, contaminación, Chile
• Cuántos párrafos voy a usar	tres párrafos
• Qué imágenes o dibujos utilizaré.	una niña recogiendo la basura

Rúbrica del texto: Cuarto año básico (Contaminación)

Nombre: Florencia Pereira

Fecha: 14 / 06 / 2016

	Necesito mejorar NM	Satisfactorio con recomendaciones SR	Satisfactorio S	Excelente E
Etapa I: Planificación del texto 	Se aprecia de confusa e incompleta en mi pauta de planificación: ¿Quién leerá mi texto?: el destinatario o ¿Para qué lo escribo?:el propósito del texto o ¿Qué tipo de texto debo escribir? Expositivo de tipo problema-solución. Realizo un esquema gráfico que tiene: Los datos que voy a utilizar: los que ya sé y si necesito agregar otros. o Cómo voy a organizar texto: la cantidad de párrafos que voy a usar y las imágenes o dibujos que agregaré.	Se aprecia de forma poco clara e incompleta en mi pauta de planificación: ¿Quién leerá mi texto?: el destinatario y ¿Para qué lo escribo?: el propósito del texto o ¿Qué tipo de texto debo escribir? Expositivo de tipo problema-solución. Realizo un esquema gráfico que tiene: Los datos que voy a utilizar: los que ya sé y si necesito agregar otros. o Cómo voy a organizar texto: la cantidad de párrafos que voy a usar y las imágenes o dibujos que agregaré.	Se aprecia de forma parcialmente clara y completa en mi pauta de planificación: ¿Quién leerá mi texto?: el destinatario y ¿Para qué lo escribo?: el propósito del texto y ¿Qué tipo de texto debo escribir? Expositivo de tipo problema-solución. Realizo un esquema gráfico que tiene: Los datos que voy a utilizar: los que ya sé y si necesito agregar otros. o Cómo voy a organizar texto: la cantidad de párrafos que voy a usar y las imágenes o dibujos que agregaré.	Se aprecia de forma clara y completa en mi pauta de planificación: ¿Quién leerá mi texto?: el destinatario y ¿Para qué lo escribo?: el propósito del texto y ¿Qué tipo de texto debo escribir? Expositivo de tipo problema-solución. Realizo un esquema gráfico que tiene: Los datos que voy a utilizar: los que ya sé y si necesito agregar otros. y Cómo voy a organizar texto: la cantidad de párrafos que voy a usar y las imágenes o dibujos que agregaré.
¿Cómo puedo mejorar? ¿Qué debo modificar?				caligrafia ortografia

N°12: Muestra de la tarea de escritura con la rúbrica de la etapa final del texto.

T. "La contaminación y el reciclaje"

P1 ¿En qué consiste la contaminación? La contaminación consiste en la suciedad de nuestro medio ambiente por ejemplo: gases, basura, tala de árboles etc...

P2 ¿Qué contaminación producen los autos? Los autos producen contaminación en el oxigeno, haciendonos respirar aire contaminado que puede llegar a producir enfermedades cómo el cáncer.

P3 ¿Cómo podemos evitar contaminar nuestro planeta? Nosotros podemos evitarlo usando la bicicleta en vez de auto, porque aparte de no contaminar hacemos ejercicio y tambien a cuidar las áreas verdes ya que ellas limpian el aire que respiramos.

Maira Mac-Lean Berg
15-12-2016 4ºA