

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA

*La Autoevaluación Guiada del Proceso de Escritura en Inglés en  
Educación Media General*

**Autor: Lcdo. Jesús García H.**

**Tutor: Lcdo. Tulio E. Carrillo. (M.Sc.).**

**Mérida, Julio de 2016**

## AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer a Dios Padre, a la Virgen del Valle y a San Miguel Arcángel, por la oportunidad de vida que me regalan todos los días, que todo sea para gloria de ellos.

A mis padres, gracias por la vida y por cuidarme.

A mis amados hermanos Roberto, Gregory y Angélica, por siempre estar presentes, los quiero con el corazón.

A Andrea y Virginia gracias por siempre estar para ayudarme.

A mis amigas Ángela y María Luisa, siempre de primeros.

A mi apreciado tutor Prof. Tulio Enrique Carrillo, muy agradecido por la colaboración, la buena fe y todos sus conocimientos. Que Dios lo bendiga.

A Doña Mary de Carrillo, gracias.....

A la Profesora Carmen Calderón, mi apreciada profe gracias por sus consejos y por la confianza que siempre me brinda.

A mi querida Universidad de Los Andes, la mejor casa de estudio del mundo, como tu ninguna, en ti me he formado y he recibido tu principio "La sabiduría comienza con el temor a Dios".

Jesús

## ÍNDICE GENERAL

Dedicatoria.....	II
Agradecimiento.....	III
Índice General.....	IV
Resumen.....	V
Summary.....	VI
Introducción. ....	5
Capítulo I: Problema.....	7
Contexto del problema.....	7
Interrogantes de la Investigación.....	10
Propósito de la investigación.....	11
Propósito General.....	11
Propósitos Específicos.....	11
Justificación e Importancia de la Investigación.....	12
Delimitación del Estudio.....	13
Alcances del Estudio.....	14
Capítulo II: Marco Referencial y Documental.....	15
Estudios Previos Relevantes.....	15
Sustentación Teórica y Legal de la Investigación.....	21
Evaluación.....	21
Escritura Procesual.....	31
Subsistema de Educación Secundaria.....	42
Autoevaluación del Proceso de Escritura Procesual.....	44
Capítulo III: Contexto Metodológico.....	59
Paradigma Base de Investigación.....	59
Tipo de Investigación.....	60
Nivel de Investigación.....	60
Diseño de Investigación.....	61
Fases del Diseño de Investigación.....	61
Fase Documental.....	61

Fase Diagnóstico.....	62
Fase de Análisis.....	62
Fase de Elaboración de las Orientaciones.....	63
Informantes Claves.....	63
Técnicas de Recolección de la Información.....	64
Instrumentos para la Recolección de la Información.....	64
Grabaciones en audio de la entrevista.....	64
Validación del Contenido.....	65
Procesamiento y Análisis de la Información.....	65
Unidad de Categorías de Análisis.....	65
Capítulo IV: Diagnóstico de la Realidad.....	68
Presentación y Análisis de los Resultados.....	68
Resultados de la entrevista aplicada a los docentes de inglés de Educación Media General del Estado Mérida.....	68
Triangulación de la Información obtenida de los Informantes Claves.....	87
Capítulo V: Orientaciones Pedagógicas.....	92
Capítulo VI: Reflexiones Finales y Sugerencias.....	100
Reflexiones Finales.....	100
Sugerencias.....	104
Referencias Hemerobibliográficas y Virtuales.....	105
Anexos.....	113

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA**  
**LA AUTOEVALUACIÓN GUIADA DEL PROCESO DE ESCRITURA EN EDUCACIÓN MEDIA**  
**GENERAL**

**Autor: Lcdo. Jesús García**

**Tutor: Prof. Tulio E. Carrillo**

**Mérida, Julio 2016**

Las operaciones cognitivas asociadas a la escritura (planificación, textualización y revisión) deben utilizarlas los educandos-escritores cuando componen un texto, además de autoevaluar con la guía del docente su propio proceso de escritura. Esta investigación busca estudiar cómo orienta el docente de inglés la autoevaluación que realiza el estudiantado de educación media general el proceso cognitivo asociado a la escritura en la producción de textos escritos, y al mismo tiempo qué orientaciones podrían darse a los docentes de inglés de educación media general sobre la autoevaluación del proceso de escritura empleado por sus estudiantes. Este estudio está enmarcado en el enfoque cualitativo, para recoger la información se entrevistaron a veintiún docentes de inglés de educación media general, el instrumento para registrar la información fue una guía de entrevista. La información obtenida permite señalar que los docentes de inglés enseñan y evalúan la escritura bajo el enfoque aglutinador (gramatical y funcional), la cual atiende el producto final más no la escritura como proceso; a su vez estos definen la autoevaluación de la escritura como un proceso de revisión y mejoramiento que utiliza el estudiante para componer escritos de calidad, pero los docentes no utilizan esta y centran su atención en el producto final; los docentes de inglés también confunden el tipo con la forma de evaluación, algo semejante ocurre con actividades, técnicas, instrumento e indicadores de evaluación. De modo similar, los docentes de inglés desvirtúan la evaluación formativa y continúa con la cuantificación de las actividades de aprendizaje de la escritura como proceso. Para concluir se puede señalar que el profesorado de inglés de educación media general no es coherente entre lo que sabe y las acciones didácticas y evaluativas que aplica en el proceso de enseñanza y aprendizaje para producir procesualmente un escrito, por otra parte tenemos que tiene muy arraigado la enseñanza de la escritura bajo el enfoque gramatical y funcional, además guía la autoevaluación de los estudiantes enfocándose en aspectos gramaticales y ortográficos, asimismo cuantifican el proceso de autoevaluación del estudiantado al componer un texto escrito.

Palabras clave: evaluación, proceso cognitivo asociado de la escritura, autoevaluación guiada de la escritura procesual, actividades para enseñar a escribir en inglés, estrategias, técnicas e instrumentos de autoevaluación guiada.

## ABSTRACT

Cognitive operations associated with writing (planning, drafts and revising) should be used by learners-writers when composing a text, in addition to self-evaluate with the teacher's guidance their own writing process. This research aims at studying how English language teachers lead self-evaluation performed by the students of secondary about cognitive process associated with writing in the production of written texts, at the same time, what guidelines could be given to English teachers of secondary education for self-evaluation of the writing process employed by students. This study is framed in the qualitative approach, to collect information we interviewed twenty-one English teachers of secondary education, and the instrument for storing information was a structured questionnaire. The information obtained allows us to point out that English teachers teach and evaluate writing under the agglutinating approach (grammatical and functional), which pays attention to the product of writing but not in writing as a process; After all, they define the self-assessment of writing as a process of revising and improving that the students must use to compose a quality written text, but teachers do not use this and they focus their attention on the final product; English teacher also confuse the type with the form of evaluation, something similar happens with, technique, instrument and evaluation items. Similarly, English teachers distort formative assessment with the quantification of the learning activities of writing as a process. In conclusion we can say that English teachers are not coherent between what they know and the didactic and assessment activities that they apply in the process of teaching and learning to produce written texts, on the other hand, teachers have got very ingrained the teaching of writing under the grammatical and functional approach, in addition, they also guide the self-assessment of students focusing on grammar and spelling aspects, quantifying the self-evaluation process of the student when composing a written text.

Keywords: evaluation, cognitive process associated with writing, guided self-evaluation, process-writing activities to teach writing in English, strategies, techniques and tools of guided self-assessment.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

*La Autoevaluación Guiada del Proceso de Escritura en Inglés  
en Educación Media General*

## DEDICATORIA

Esta investigación se la dedicó:

A mi mamá María Teresa Hernández López, quien ha sabido guiarme, todo lo que soy y lo que he logrado te lo debo a ti. Te amo mamita.

A mi tía Mercedes Hernández López por todo el amor que siempre me diste, Te extraño.

A mis sobrin@s. Los amo.

Con todo el amor para ustedes.....

Jesús

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)



## INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de la escritura bajo el enfoque procesual implica emplear las operaciones cognitivas de la escritura (planificación, textualización y revisión), así como también la autoevaluación de este proceso mental, tal como lo exponen los modelos propuestos por los diferentes investigadores de la materia, sin embargo, no todos los escritores utilizan estas operaciones mentales y mucho menos autoevalúan sus escritos, esto conduce a señalar que existen escritores y evaluadores expertos e inexpertos.

Existen instituciones, tal como lo señala Serafini (1999), que imparten la educación bachillerato en las que no se enseña ni se aprende a emplear las operaciones cognitivas, y tampoco se lleva a cabo la autoevaluación guiada por el profesorado del proceso de escritura que emplean los estudiantes al componer textos escritos, esto debido a que la enseñanza de la composición escrita está enmarcada bajo el enfoque gramatical y funcional, el primero basado en la enseñanza y el aprendizaje de contenidos gramaticales, y el enfoque funcional centrado en la comunicación como herramienta, por lo tanto el profesorado y alumnado enseña y aprende la escritura atendiendo el producto final y no el proceso.

A partir de estas ideas nos preguntamos cómo orienta el docente de inglés la autoevaluación que realiza el estudiantado de educación media general del proceso cognitivo asociado a la escritura en la producción de textos escritos, además de qué orientaciones se le pueden ofrecer al profesorado con relación a la autoevaluación del proceso de escritura empleado por sus estudiantes.

La importancia de este trabajo radica en que orientaciones se podrá indicar a los docentes de inglés para guiar la autoevaluación de la escritura procesual aplicada por el alumnado en la asignatura mencionada anteriormente, lo cual puede servir para que en nuestras instituciones educativas tomen en cuenta los resultados obtenidos para dar cumplimiento a la normativa de ley, orientar al estudiantado para que valore su propia acciones mentales al componer textos escritos y supere las dificultades que posea.

El trabajo es producto de la obtención de información trascendente sobre la autoevaluación guiada del proceso de escritura a través de entrevistas estructuradas

a veintiún docentes de inglés de educación media general y de la revisión hemerobibliográfica y virtual, con el objeto de apoyar teóricamente la temática planteada, así como la reflexión del investigador.

Este trabajo se estructura en seis capítulos:

Capítulo I: Consta del contexto del problema, las interrogantes de investigación, los propósitos general y específicos, la justificación e importancia de la investigación, la delimitación y alcances del estudio.

Capítulo II: Incluye los estudios previos relevantes y la sustentación teórica y legal que fundamentan el estudio. Se presentan ocho (08) estudios previos basados en el paradigma cualitativo, estos son estudios de casos, donde se investiga la autoevaluación del proceso de escritura y la escritura como proceso.

Capítulo III: Lo constituye el contexto metodológico que abarca el paradigma de base, el tipo de investigación, el nivel de investigación, el diseño de investigación, las fases de investigación, los informantes claves, las técnicas e instrumentos para la recolección de la información, la validación de contenido, el procesamiento y análisis, y finalmente la unidad de categoría de análisis.

Capítulo IV: Lo constituyen la presentación de la información obtenida en las entrevistas estructuradas al profesorado de inglés con su análisis y su respectiva reflexión, además de la triangulación de la información.

Capítulo V: Lo conforman las orientaciones pedagógicas a los docentes de inglés.

Capítulo VI: Estructurado por las reflexiones y sugerencias para futuros estudios.

# CAPÍTULO I

## PROBLEMA

En este capítulo se presenta de manera detallada el problema al cual se le busca dar respuesta en esta investigación. La interrogante a responder gira en torno a la autoevaluación orientada por el docente de inglés que realizan los estudiantes de educación media general sobre su proceso de escritura al elaborar textos escritos en el Estado Mérida, la razón de realizar este estudio y por último, los objetivos que busca alcanzar el mismo.

## CONTEXTO DEL PROBLEMA

El problema se puede definir como la razón y el punto de partida de la investigación, en este estudio fue la autoevaluación orientada por el docente que lleva a cabo el estudiantado en la asignatura de inglés sobre el proceso cognitivo asociado a la escritura que siguen cuando componen un texto.

La problemática observada que llevó a realizar la investigación esta referida a la percepción de que el estudiantado de educación media general no realiza la autoevaluación guiada por el docente acerca de la escritura procesual en Inglés al componer textos escritos en el Estado Mérida, ya que, el docente no le confiere a los educandos la responsabilidad y potestad de valorar cuantitativa y cualitativamente sus producciones escritas. Esto podría deberse a que el docente de la asignatura no le brinda las estrategias de evaluación adecuadas necesarias para llevar a cabo la valoración de su proceso de escritura al componer cualquier texto escrito.

Asimismo, este fenómeno ocurre en las aulas universitarias, donde los estudiantes en formación docente les otorgan toda la facultad de valorar las actividades escritas realizadas a los docentes; lo anterior se debe a lo arraigado del aprendizaje obtenido en el bachillerato durante cinco años como lo explica García y Albarrán (2010).

Esta situación podría deberse a que durante la formación docente específicamente en el área de inglés, el profesorado universitario no les brinda a los bachilleres los procedimientos adecuados para valorar su proceso de escritura al

componer sus textos escritos y en consecuencia al egresar como profesionales docentes dicha situación se repite y se mantiene en la práctica pedagógica.

En el mismo orden de ideas, García y Albarrán (2010) constataron que en la asignatura de inglés no hay un apartado que haga referencia a la autoevaluación del estudiante sobre su proceso de escritura, cabe acotar que prevalece la evaluación del docente, dado que este es a quien se le confiere esa potestad, excluyendo así los aportes reflexivos que puedan dar los estudiantes para enriquecer su propio aprendizaje de la escritura procesual.

La idea anterior también se sustenta en una investigación realizada por Cassany (2004), quien señala que el estudiantado cuando compone un escrito no ejecuta las operaciones y suboperaciones cognitivas asociadas a la escritura y además realiza la valoración del proceso de escritura inadecuadamente. Similarmente, García y Albarrán (2010) corroboraron que el estudiantado le da mayor importancia a la valoración realizada por el docente que a la autoreflexión de sus escritos.

Además de los autores citados anteriormente, Poglioli (2009) sostiene que la evaluación externa e interna requieren de una valoración mutua que active la autoreflexión y así lograr un desempeño adecuado en la ejecución de actividades escritas; en otras palabras, los estudiantes de educación media general que cursan inglés, le confieren a la evaluación del docente mayor relevancia, puesto que esta prevalece sobre la evaluación realizada por ellos mismos sobre sus escritos.

Los docentes son quienes valoran el trabajo hecho por sus estudiantes, escribiendo comentarios al margen del texto escrito para que sea mejorado, y luego estos le asigna una calificación al proceso cognitivo asociado a la escritura.

Es necesario mencionar en este apartado que la autoevaluación, es la valoración que realiza el aprendiz en relación al conocimiento, las tareas ejecutadas y su disposición al aprendizaje, así también Albarrán (2015) sostiene que la autoevaluación es un proceso de valoración propia de los procesos mentales, donde el estudiante toma decisiones sobre cómo escribir un texto y a su vez como la intervención del docente en este proceso valorativo motiva a los aprendices a escribir textos de calidad; en esta investigación el conocimiento, las tareas y la

disposición guardan relación con la escritura como proceso, por ende para que los estudiantes puedan valorar sus producciones escritas se hace indispensable la guía del docente no solo como escritor experto sino también como evaluador competente.

En este sentido, García y Albarrán (2010) evidenciaron que el docente de la asignatura de inglés, es quien realiza la evaluación de la composición escrita enmarcada en el proceso, este le asigna una calificación a las producciones escritas que hacen los estudiantes, sin que se realice la valoración propia del estudiantado sobre su proceso de escritura, donde este reconozca sus potencialidades y debilidades al realizar una composición escrita, lo cual es importante y le permitirá a los educandos la autorregulación y el autoconocimiento de sus estrategias metacognitivas al componer un texto escrito, de ello resulta un producto final de calidad y el manejo óptimo de la escritura.

En este orden de ideas, es relevante mencionar que en la normativa de evaluación del Ministerio del Poder Popular para la Educación se establecen los tipos y formas de evaluación, las cuales le dan potestad a todos los participantes del hecho educativo la posibilidad de valorar los contenidos, los procedimientos y actitudes del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En efecto la norma establecida en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela en sus artículos 102 y 103, en la Ley Orgánica de Educación en los artículos 15 y 44, Ley Orgánica de Protección del Niño Niña y Adolescente en sus articulados del 53 al 57, además de las leyes anteriores los tipos y formas de evaluación están bien definidos en el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación entre los artículos 93 y 104, de igual forma el proceso de evaluación en educación media generales explicitado en la Resoluciones n° 213 (1989), n° 35 (2006) y circulares n° 000004 (2009) y n°006696 (2012) con su respectivo instructivo n° 2 (2007) y n° 014623 (2013), (todo este marco legal se enfoca en una educación y evaluación de calidad y participación activa, donde intervienen estudiantes, docentes, representantes y responsables, además de la comunidad en el proceso de instrucción y evaluación, ver anexos N° 2), viene siendo incumplido, bien sea por desconocimiento en materia legal por parte del docente o de la institución.

Así pues, la autoevaluación de la escritura es un proceso de reflexión que requiere del estudiantado no solo conocimiento, comprensión, cooperación,

aplicación, síntesis y valoración, también es necesaria la guía del docente, sin embargo, esta no se lleva a cabo, debido a que el profesorado no propicia dichas acciones valorativas, probablemente por no considerarlas importantes en el proceso de evaluación de la escritura, aun cuando Cassany (1999) explica que la autoevaluación de la composición escrita le permite a los participantes manejar por si mismos su proceso de escritura, para la cual se hace necesaria la mediación del docente a través de pautas que hagan menos complejo dicho proceso.

Por otro lado, es importante considerar la evaluación interna que realiza el estudiantado sobre su propio proceso de escritura, ya que este le permite tener consciencia de sus debilidades y fortalezas en la escritura procesual; la idea anterior surge de lo que también señala Albarrán (2005) quien asevera que la evaluación que se realiza bajo el enfoque procesual de la composición escrita no es solo del docente, sino también del estudiante, esta afirmación teórica permite señalar que la evaluación es un proceso de valoración compartido, que ayuda a los estudiantes a superar las debilidades presentes al momento de redactar un texto con la ayuda del docente, lo cual no podría estar ocurriendo.

Es relevante señalar que la evaluación del proceso de escritura a nivel de bachillerato, tiene por objeto informar al docente de las fallas, alcances y logros que presenta el estudiantado durante los subprocesos cognitivos que conforman la escritura cuando componen un texto tal como lo expone Albarrán (2015), de forma que el docente hace uso de esta información para proporcionar a los estudiantes recomendaciones de que aspectos mejorar y cuales mantener del proceso de producción de textos escritos, por consiguiente la valoración de la escritura como proceso es también un derecho y un deber inherente al estudiante quien debe reflexionar y valorar sobre su propio proceso de escritura, haciendo uso de las orientaciones que el docente le brinda.

En consecuencia, se puede señalar que al no darse la autoevaluación del proceso de escritura por parte del estudiantado, estos no podrán reflexionar y reconocer sus deficiencias y logros al componer sus textos escritos, por ende sus conocimientos y procedimientos sobre la lengua extranjera serán mecanicistas, descontextualizados y por otro lado poco significativos.

Además de lo anterior, el educando de bachillerato tiene bastante arraigado el aprendizaje funcional y gramatical de la lengua, esto se debe a que los docentes que imparten la asignatura de inglés planifican pocas actividades de producciones de textos escritos, a su vez el profesorado no escribe delante de sus estudiantes, ni para sus estudiantes, tal como recomiendan algunos expertos en el área, de ahí que la situación se acentúa y no se realizan composiciones escritas basadas en los procesos cognitivos de la escritura (planificación, textualización y revisión), además de no producirse la autoevaluación de este proceso guiada por el docente.

## **INTERROGANTES DE LA INVESTIGACIÓN**

A raíz de la problemática planteada, surgieron las siguientes interrogantes:

1. ¿Cómo orienta el docente de inglés la autoevaluación que realiza el estudiantado de educación media general sobre el proceso cognitivo asociado a la escritura en la producción de textos escritos?
2. ¿Qué orientaciones podrían darse a los docentes de inglés de educación media general entorno a la autoevaluación del proceso de escritura empleado por sus estudiantes?

## **PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN**

En este apartado se presentan el propósito general que persigue la presente investigación y los propósitos específicos que conducen a lograr el propósito general.

### **PROPÓSITO GENERAL**

- Estudiar el proceso de autoevaluación guiado por el docente de inglés que aplica el estudiantado de educación media general en la composición procesual de textos escritos en el Estado Mérida.

### **PROPÓSITOS ESPECÍFICOS**

- Explorar las concepciones que poseen los docentes de inglés de educación media general entorno a la autoevaluación del proceso de escritura en inglés que emplea el estudiantado.

- Describir el proceso de autoevaluación que orientan los docentes de inglés al estudiantado de educación media general cuando componen textos escritos.
- Fundamentar teóricamente el proceso de autoevaluación orientado por el docente de inglés que aplica el estudiantado de educación media general al componer textos escritos.
- Establecer el modelo de evaluación que emplean los docentes de inglés cuando planifican actividades de escritura procesual con el estudiantado de educación media general.
- Identificar los indicadores de autoevaluación fijados por el docente de inglés para que el estudiantado autoevalúe su proceso de escritura.
- Determinar las implicaciones pedagógicas que surgen en ausencia de la autoevaluación guiada por el docente que aplica el estudiantado de educación media general en la composición procesual de textos escritos en inglés.
- Proporcionar orientaciones a los docentes de inglés de educación media general para el desarrollo de la autoevaluación del estudiantado sobre el proceso de escritura.

## **JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN**

Al realizar esta investigación sobre el proceso de autoevaluación guiado por el docente de inglés que aplica el estudiantado de educación media general en la composición procesual de textos escritos en el Estado Mérida, se presentó la oportunidad de estudiar como orienta el docente las dimensiones de la evaluación en el proceso de autovaloración que lleva a cabo el estudiantado cuando escribe; este estudio contribuye a concienciar tanto a docentes como a estudiantes de enseñar y aprender a escribir, utilizando los subprocesos cognitivos asociado a la escritura, así como también haciendo uso de la autoevaluación guiada para aprender a componer escritos eficientemente.

Es por ello que, Albarrán (2015) señala que la valoración propia por parte del alumnado no es admitida en las aulas de clase, ya que el profesorado supone que los aprendices no son capaces de evaluarse a sí mismos; Este estudio también



permitió conocer cómo y que hacen los docentes de inglés para guiar la autoevaluación de sus estudiantes cuando escriben sobre cualquier tema, puesto que la misma está contemplada en la normativa de evaluación del Ministerio del Poder para la Educación.

De allí la importancia del estudio, ya que este a su vez pretende sugerir orientaciones a los docentes de inglés de educación media general para el desarrollo de la autoevaluación del estudiantado sobre el proceso de escritura en inglés, por el hecho de que los docentes guían la autoevaluación de forma inadecuada, porque cuantifican dicho proceso de valoración. Estas afirmaciones conducen a señalar que la autoevaluación en el proceso de producción de un escrito, probablemente, no se está ejecutando formativamente como lo señala Albarrán (2015).

También, la presente investigación es sumamente importante, debido a que contribuye a mejorar la práctica evaluadora de la escritura procesual tanto para el profesorado como para el estudiantado, visto que la escritura es concebida como un producto a la que se le asigna una calificación.

Finalmente, enseñar y aprender a escribir eficazmente no es solo función de las asignaturas de castellano e inglés, es obligación también de las demás materias, ya que la escritura se utiliza en todas como herramienta de aprendizaje, por ello este estudio busca afianzar el proceso de escritura y la autoevaluación guiada de esta para que los estudiantes aprendan realmente a escribir y a valorar sus escritos.

## **DELIMITACIÓN DEL ESTUDIO**

Esta investigación se circunscribe al espacio geográfico del Estado Mérida, ya que los informantes clave residen y laboran en este estado. Los docentes de inglés entrevistados trabajan en instituciones escolares públicas, privadas y subvencionadas de primero a quinto año de educación media general.

Asimismo, la indagación se ubica dentro de las líneas de investigación “Calidad Educativa” del Ministerio del Poder Popular para la Educación en Calidad

Educativa; también se enmarca dentro de la línea de investigación de la Maestría de Evaluación Educativa.

### **ALCANCES DEL ESTUDIO**

La investigación se realizó en el Estado Mérida, los logros de la misma tienen aplicabilidad en otras regiones del país, ya que se trata de la autoevaluación del proceso de escritura en educación media general, lo cual contribuye así en el aprendizaje y evaluación de una lengua extranjera como también las orientaciones aquí presentadas pueden ser aplicadas a la lengua materna, en el caso venezolano el castellano.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## CAPÍTULO II

### MARCO REFERENCIAL Y DOCUMENTAL

Este capítulo está conformado por los estudios previos relevantes que guardan estrecha relación con esta investigación denominada *La Autoevaluación Guiada del Proceso de Escritura en Educación Media General*, así como también la sustentación teórica y legal que la sustentan.

#### ESTUDIOS PREVIOS RELEVANTES

Las siguientes investigaciones que se presentan como estudios previos relevantes guardan relación con el estudio titulado autoevaluación la misma, donde se expone la autoevaluación del proceso de escritura a nivel de educación media general y universitario. Así tenemos que:

Albarrán (2015) desarrolló una investigación titulada *La autoevaluación del proceso de producción de escritos del alumnado de bachillerato: su aprendizaje en las planificaciones y libros de texto en Mérida (Venezuela)*. La investigación se enmarcó en el paradigma cualitativo; como técnicas de investigación se utilizaron la entrevista, el análisis de borradores producidos por el alumnado, las planificaciones de aula y los libros de castellano y literatura de bachillerato. En la investigación participaron tres estudiantes de bachillerato. El investigador concluyó que cada alumno posee un conocimiento y experiencia diferente en la valoración propia de los procesos mentales asociados a la escritura. Al autoevaluarse el estudiantado utiliza los procesos metacognitivos, esto les permite tomar decisiones con el fin de superar las dificultades al componer un texto escrito. Además de lo anterior el investigador finalizó el estudio señalando que los docentes no planifican actividades de enseñanza de la escritura procesual, donde los estudiantes valoren sus capacidades conceptuales, procedimentales y actitudinales, el alumnado solo aprende el proceso de escritura a través de estrategias conductistas de ensayo y error.

La información aportada en el párrafo anterior, guarda relación con el estudio desarrollado, debido a que gira en torno a la autoevaluación del proceso de escritura en español que lleva a cabo el alumnado de bachillerato; esta investigación se enfoca en el alumnado, la planificación docente y los libros de texto en la asignatura castellano y literatura de 5° año de educación media, la relación existente entre

estos estudios, deriva del rol que ejerce el docente en el proceso de valoración de las operaciones cognitivas asociadas a la escritura del estudiantado a través de las diferentes actividades de aprendizaje explicadas en el plan de contenidos.

Alcedo y Chacón (2010) ejecutaron una investigación titulada *El rol del docente en la evaluación cualitativa de los aprendizajes del inglés* en Táchira (Venezuela). La investigación tiene su fundamento en el paradigma cualitativo de la investigación, apoyándose en la investigación-acción. En el estudio participaron tres (03) docentes especialistas en el área de inglés y doce (12) estudiantes de bachillerato. La observación, la autobiografía y la entrevista fueron las técnicas de investigación aplicadas, las cuales se fundamentaron en las notas de campo, diario del investigador y guion de entrevista como instrumentos de investigación. Los autores concluyeron que el proceso de evaluación cualitativo es conceptualizado por los docentes participantes como un proceso de valoración algo tedioso, complejo, complicado, que requiere de tiempo y trabajo para su análisis. Los docentes se han acostumbrados a procesos y acciones mecanicistas, que se traducen en la asignación de una calificación numeral o literal para evaluar el desempeño de los estudiantes. En conclusión los investigadores resaltaron la importancia del rol del docente en el proceso evaluativo, la cual exige compromiso, dedicación y actualización permanente motivada a la dinámica constante de las políticas de estado con relación a la evaluación.

Este antecedente muestra cómo influye el conocimiento y preparación del docente en materia de evaluación sobre la reflexión que los educandos realizan sobre la escritura como proceso, del mismo modo el presente estudio explicó cómo los educandos de bachillerato reflexionan con mediación del docente de inglés el proceso de escritura.

García y Albarrán (2010) desarrollaron un estudio denominado *El proceso de escritura en inglés como lengua extranjera que sigue el alumnado universitario* en Mérida (Venezuela). El estudio estuvo enmarcado en el paradigma cualitativo, utilizando el estudio de caso de tipo etnográfico; se hizo uso de la observación directa a los participantes, además de la entrevista semiestructurada a los mismos y el análisis de protocolos. Participaron en este estudio una (1) docente adscrita a la escuela de Idiomas Modernas de la Universidad de los Andes y cuatro (4)

estudiantes pertenecientes a la Escuela de Educación e Idiomas Modernos. Los investigadores concluyeron que los estudiantes tienen arraigado el aprendizaje obtenido en bachillerato, el cual tiene su fundamento en el inglés escrito funcional y gramatical, dejando de lado el proceso cognitivo de la escritura; de igual modo los estudiantes se interesan más en la evaluación del docente sobre sus trabajos de producción de escritos que la valoración de los textos realizada por ellos.

A pesar de ser un estudio del proceso de escritura a nivel universitario, le da sustento teórico a la presente investigación, debido a que esta se enfoca en la evaluación del docente del proceso de escritura llevado a cabo por los educandos, la cual es considerada por estos más relevante que la que ellos realizan, siendo este hallazgo punto principal para la realización de esta investigación.

Cruz-Díaz y Guillermo (2009) realizaron un estudio titulado *El portafolio electrónico como estrategia de evaluación formativa del idioma inglés en educación secundaria* en Mérida (México). El estudio estuvo enmarcado en la metodología cualitativa. En esta investigación participaron catorce (14) estudiantes del tercer grado de secundaria. El objetivo de la investigación fue usar el e-portafolio como estrategia de evaluación formativa y a su vez reflexionar sobre las habilidades en lectura y escritura en la asignatura de inglés. Las autoras concluyeron que los estudiantes mejoraron la reflexión de su proceso de escritura al utilizar el e-portafolio como estrategia de evaluación, además de la mediación del docente de la asignatura en el proceso autovalorativo continuo de cada estudiante sobre sus producciones escritas.

Esta investigación trata el proceso de valoración formativa en inglés de los aprendices de bachillerato a través del portafolio electrónico, quienes haciendo uso de esta estrategia de autoevaluación fortalecen su progreso en la escritura procesual con el acompañamiento docente. Este estudio se relaciona con el tratado en este escrito, ya que toma en consideración elementos tales como: evaluación formativa, reflexión estudiantil, proceso de escritura en inglés y mediación docente tanto en el aprendizaje de la escritura procesual como la autoevaluación de la misma.

Zambrano (2006) realizó un estudio denominado *Los docentes y el proceso de escribir antes y durante los estudios universitarios* en Táchira (Venezuela). La investigación fue de tipo cualitativo, usando el enfoque investigación acción. Para la

recolección de la información se les hizo un diagnóstico a los profesores de Ingeniería Mecánica, con el fin de conocer el tipo de texto que estos solicitan a los estudiantes y los aspectos a considerar en el momento de evaluar dichos trabajos escritos. También se aplicó un cuestionario vía correo electrónico a sesenta (60) profesores y a la par se realizaron conversaciones informales para determinar el tipo de textos que los docentes asignan a sus estudiantes y cómo y con que estos evalúan dichas asignaciones. Además de lo anterior se constató que solo se realizó la evaluación externa y no la autoevaluación del proceso de escritura por parte de los escritores. En conclusión que los docentes no tienen una representación clara de los tipos de textos, ya que los aspectos a evaluar no guardan relación con el proceso de escritura.

La indagación científica mencionada en el párrafo anterior, se corresponde con la realizada sobre la autoevaluación mediada por el docente, puesto que centra su atención en el proceso de escritura como actividad esencial, además de incluir el concepto de evaluación externa, técnicas e instrumentos para evaluar la misma.

Morales (2003) llevó a cabo un estudio denominado *Estudio exploratorio sobre el proceso de escritura* en Mérida (Venezuela). La investigación estuvo enmarcada dentro del paradigma cualitativo, puesto que se hace una descripción detallada del proceso de producción de textos que emplean los escritores. Para recoger la información el investigador realizó entrevistas no estructuradas y semiestructuradas y análisis de borradores. En esta investigación participaron quince escritores: cuatro profesionales, un escritor merideño, tres estudiantes de postgrado de la ULA, tres estudiantes de pregrado de la ULA, dos estudiantes de secundaria, una secretaria y el investigador; los participantes produjeron diferentes tipos de escritos, los cuales fueron analizados detalladamente con el propósito de tener más información sobre el proceso de escritura que sigue un compositor de textos. El autor concluye que los escritores experimentados y los escritores menos experimentados emplean un proceso de escritura similar, es decir planifican, textualizan y revisan, pero los menos experimentados descuidan algunas de las suboperaciones mentales (plantearse objetivos, generar ideas, organizar ideas, evaluar y corregir) independientemente de la tarea a realizar y a quien va dirigido. También se evidenció que los subprocesos de escritura ocurren de manera simultánea y en forma recursiva, es decir, se hace uso de ellos según las

necesidades e intereses del escritor, además de lo anterior se verificó que la autoevaluación la realiza los participantes del estudio por su cuenta, es decir, la autoreflexión no se hace con el propósito de mejorar el proceso de los escritos sino el escrito.

Esta investigación giró en torno al proceso de escritura y la autoreflexión que realizan los escritores al componer, por ende tiene estrecha relación con la investigación planteada en este trabajo escrito, aunque se percibe la ausencia de la mediación del docente en el proceso de autoregulación, autocontrol y autoevaluación que lleva a cabo el escritor, quien centra el proceso de valoración del texto escrito según la audiencia a quien va dirigido.

Villalobos (2001) presentó una investigación titulada *Didáctica de la Escritura en Inglés como Segunda Lengua: Un Estudio de Caso*. La investigación se llevó a cabo en un aula de clases de una Universidad de los Estados Unidos de América donde se enseñaba la escritura como proceso. La investigación está enmarcada dentro del paradigma cualitativo; para la obtención de los datos el investigador realizó entrevistas a la docente, descripciones detalladas de las sesiones de clases, incluso filmó sesiones de clases con el fin de obtener una vasta cantidad de información y así poder compararlas con las ideas y opiniones que poseía, tanto él como la docente observada. Villalobos concluyó que cuando se emplean las operaciones cognitivas asociadas a la escritura se elabora un mejor producto escrito, también expuso que la colaboración y la ayuda mutua entre los participantes del proceso de enseñanza y aprendizaje permite el desarrollo de las cuatro modalidades de la lengua como son: escuchar, hablar, leer y escribir, lo que permite el desarrollo de la escritura como proceso; además la docente hizo de la evaluación un proceso de coreflexión y autoreflexión lo que permitió superar las deficiencias, conociendo las debilidades que poseían los participantes.

Este antecedente le aporta a la presente investigación la relación que existe entre evaluación formativa y la cooperación; como con la ayuda de los compañeros de clases (coevaluación) y la mediación del docente se puede lograr un proceso de autoreflexión y de aprendizaje significativo del proceso de escritura cognitivo, además de obtener un producto final de calidad.

Serrano (1998) realizó un estudio denominado *La escritura: instrumento de reflexión*. La investigación se llevó a cabo en la ciudad de Mérida (Venezuela). El estudio se realizó bajo el paradigma cualitativo; los datos de la investigación se obtuvieron de los escritos realizados por los docentes participantes. El estudio se desarrolló durante un año y contó con la participación de diecisiete docentes en servicio, quienes trabajaban en Educación Básica, estudiantes de la especialización de lectura y escritura, cursantes de las asignaturas procesos de escritura I y II en la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de los Andes. Se empleó la técnica de entrevistas personales no estructuradas y un cuestionario con el fin de obtener las ideas y opiniones acerca del acto de escribir y del proceso de escritura como tal. En la investigación la autora constató la permanencia del lenguaje escrito y la posibilidad que tienen los escritores de modificar sus composiciones después de reflexionar sobre cualquier aspecto de su vida, ya sea personal, académico o laboral. La autora también constató el progreso significativo en el desarrollo de ideas propias y en el desarrollo de la escritura para plasmar las ideas que surgían en cada uno de los docentes; ellos a su vez aprendieron a conocerse a sí mismo y darse cuenta de su avance y progreso en ambos procesos (reflexión y escritura)

La escritura como herramienta de reflexión puede ser considerada autoevaluación, y esta a su vez permite el aprendizaje significativo del proceso cognitivo asociado a la escritura; la idea anterior puede reflexionarse de como la escritura y sus procesos cognitivos le permiten al escritor no solo expresar sus ideas, si no también valorar los conocimientos que posee, por esta razón este antecedente enriquece y sustenta teóricamente el presente estudio.

La información aportada por cada uno de los trabajos científicos citados anteriormente, revitaliza y fortifica teóricamente el estudio desarrollado sobre la autoevaluación del proceso de escritura de inglés en educación media general, debido a que estos toman en consideración aspectos claves tales como: estudiantes y docentes de media general, proceso de escritura, evaluación cualitativa y cuantitativa, evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, así como también autoevaluación y coevaluación.

Finalmente, estos estudios se enmarcan en la investigación cualitativa, diseños no experimentales, de campo, documental de casos, y niveles exploratorio,



descriptivo, explicativo entre otros, además de brindarle también al presente estudio un andamiaje no solo teórico sino también metodológico.

## **SUSTENTACIÓN TEÓRICA Y LEGAL DE LA INVESTIGACIÓN**

### **LA EVALUACIÓN**

#### **CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN**

En el ámbito educativo, la evaluación se puede definir como un proceso de valoración a nivel conceptual, procedimental y actitudinal de los participantes del proceso de enseñanza aprendizaje, lo cual le permite concientizar sus carencias y fortalecer sus habilidades a través de actividades significativas.

A propósito de la idea anterior, Albarrán (2005) señala que la psicología cognitiva define la evaluación como un proceso de regulación y auto regulación que permite que el aprendiz tome conciencia del proceso de apropiación del mundo; por su parte, Nieto (2005) conceptualiza la evaluación como un proceso que mide variables tales como: destreza, conocimiento, procedimiento, actitud y hábitos en momentos diferentes (antes, durante, después), este proceso se ve influenciado por el contexto y sujetos que lo rodean. La evaluación busca determinar los resultados del proceso de enseñanza aprendizaje de todos los participantes del hecho educativo.

La Evaluación puede definirse también como un proceso progresivo, dinámico, continuo y sistemático, enfocado hacia los cambios de conductas y rendimientos, mediante el cual verificamos los logros conceptuales, procedimentales y actitudinales adquiridos por los educandos en función de los objetivos propuestos en los programas afirman García y Albarrán (2010).

La evaluación de los aprendizajes se refiere al proceso sistemático y continuo mediante el cual se determina el grado en que se están logrando los objetivos de aprendizaje. Dicho proceso tiene una función primordial dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, pues por medio de ella se retroalimenta dicho proceso.

Para Díaz, Morales y Tovar (2001) la evaluación es un proceso cualitativo y globalizador, inseparable del proceso de enseñanza aprendizaje cuyo fin principal es valorar los procedimientos que llevan a cabo los educandos para apropiarse del conocimiento. Mientras que, Villalobos (2001) conceptualiza la evaluación como un proceso dinámico, donde se obtiene información, con el objeto de valorar el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiantado, además de valorar el producto final de estos

En el Currículo Bolivariano Nacional (2007) se conceptualiza la evaluación como un proceso sistemático, sistémico participativo y reflexivo que valora las potencialidades del estudiantado, con el propósito de tomar decisiones y acciones que contribuyan al alcance de objetivos en materia de educación para la refundación de una nueva república.

En esta investigación se tomó como referencia la conceptualización de evaluación que plantea tanto la psicología cognitiva como el Currículo Bolivariano Nacional, donde se define la evaluación como un proceso de valoración que le permite al estudiante regular y canalizar el aprendizaje del mundo que le rodea.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## **LOS MODELOS DE EVALUACIÓN**

El concepto de evaluación ha ido evolucionando a lo largo de las generaciones, investigadores como López y Carrillo (2015) señalan que los modelos de evaluación son cualitativos y cuantitativos.

- **Enfoque Cualitativo:** Se centra en la apreciación descriptiva de como los educandos van progresando en el aprendizaje, qué alcances a nivel conceptual, procedimental y actitudinal han tenido, cómo relacionan el aprendizaje anterior con la nueva información y cómo reconstruyen el aprendizaje a través de su interacción con el medio y los elementos que los rodean.
- **Enfoque Cuantitativo:** Se centra en el logro de los educandos de objetivos establecidos por el docente en el programa de estudio. Los estudiantes van a ser evaluados cuantitativamente al reproducir los conocimientos memorizados en cualquier actividad evaluativa.

Mientras que, Alves y Acevedo (1999) la clasifican la evaluación en cuatro generaciones o modelos: medicional, de descripción, de juicios y constructivista. A continuación se define cada una de ellas.

- La concepción medicional: El cual busca medir el conocimiento, la memorización es fundamental, donde la objetividad del docente prevalece y es el centro del proceso de enseñanza aprendizaje. El aprendizaje es cuantificable y el rol del evaluador se fundamenta en técnicas e instrumentos de evaluación válidos.
- La concepción de descripción: Se define como la descripción de criterios de debilidades y fortalezas en relación a los propósitos establecidos. Se formulan objetivos que posteriormente se cotejan con los logros alcanzados por los educandos, lo alcanzado por los educandos son referentes para verificar logros.
- La concepción de juicios explica que el educador asume el rol de juez, por ende el docente es objetivo; el docente solo obtiene y suministra información, además de tomar decisiones. En este tipo de concepción de la evaluación, se planifican los propósitos educativos, luego se estructuran los procedimientos a seguir para lograr los fines, posteriormente se pone en práctica todo lo planeado, haciendo uso de la evaluación de los procesos y finalmente se evalúan los resultados tanto en el desarrollo como en el final.
- Finalmente el autor establece la concepción constructivista, esta presenta una visión de negociación, los participantes crean y dan sentido a su realidad, además de reconstruir su aprendizaje a través de las experiencias; el docente pierde el rol de juez para convertirse facilitador del aprendizaje y como valorarlo.

Luego de haber transitado por la línea del tiempo del concepto de evaluación y sus generaciones, se puede señalar que esta es un proceso dinámico, donde se incorpora la recopilación de información, a fin de valorar el proceso y el producto del aprendizaje de los actores del hecho educativo (educandos, educadores, padres y representante además de la comunidad educativa), además de estar conformada

tanto por enfoques puristas tales como: el cualitativo y el cuantitativo y la combinación de los anteriores denominados: de juicio y el constructivista.

## **LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN**

La evaluación es un proceso de valoración que según El artículo 44 de la Ley Orgánica de Educación (2009) la caracteriza como: democrática, participativa, continua, integral cooperativa, sistemática, cualicuantitativa y diagnóstica, flexible, formativa y acumulativa, además en el Currículo Nacional Bolivariano (2007) se denota la evaluación educativa como: formativa, integral, transformadora, científica, flexible, personalizada, dialógica, ética y cooperativa; también López (2013) la describe como un proceso continuo, integral, cooperativo, flexible, sistemático, acumulativo, individualizado e informativo.

Aunado a las caracterizaciones anteriores, Villalobos (2001) señala que la evaluación es un proceso dinámico, informativo, novedoso, organizado, continuo, comunicativo, compartido y negociado que se da dentro de la enseñanza y el aprendizaje de los educandos.

De la misma manera que los investigadores anteriores, se puede describir la evaluación como un proceso:

- Global: Integra los elementos conceptuales, de ejecución y actitudinales de forma integrada, esto a su vez permite integralidad de las áreas del conocimiento.
- Continúo: Permite el seguimiento a los educando en su proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Interactivo: Todos los actores (educadores, educando y comunidad) del hecho educativo tienen participación activa en la valoración del aprendizaje.
- Reflexivo: Los docentes y estudiantes piensan de manera crítica su proceder y valoración de cómo se esta dando proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Informativo: Del proceso de obtienen datos, los cuales son necesarios para la toma de decisiones, la reorientación del proceso de enseñanza y aprendizaje, además de la ejecución de acciones pedagógicas que lleven a alcanzar las metas propuestas.

- Sistemático: Relación entre contenidos planificados y actividades a ser valoradas.
- Acumulativos: Registra el progreso de los educandos en el aprendizaje de una actividad.
- Flexible: Se ajusta al contexto educativo, partiendo de las necesidades, intereses, experiencia y conocimientos previos de los estudiantes, pudiendo la evaluación adaptarse de ser oportuno para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Individualizado: El centro del proceso de instrucción y de evaluación es el educando, en torno a él gira el hecho educativo, ya que cada participante es un ser irrepetible.
- Negociable: Durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, los actores del hecho educativo intercambian sus perspectivas del proceso para tomar decisiones.
- Criterial: Parte de una referencia al contrastar la actuación del docente con el desarrollo de las competencias para la emisión de juicios valorativos.
- Transformador: La evaluación diagnóstica constante permite determinar las capacidades que posee el estudiantado, cuales no ha consolidado y las que faltarían que alcanzase en el aprendizaje, para lograr su formación y desarrollo integral.
- Científico: La evaluación hace uso de procedimientos, los cuales se generan posterior a la observación del proceso de aprendizaje de los educandos, a los que se interpreta y así dar respuesta al hecho educativo.

## **LOS TIPOS DE EVALUACIÓN**

Mientras que el Currículo Nacional Bolivariano (2007) se plantea la evaluación cualitativa y cuantitativa según el subsistema de educación, tipos de evaluación: inicial o diagnóstica, procesual o formativa y final o sumativa y finalmente las formas de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Entre los autores utilizados en este estudio, se encuentra Alves y Acevedo (1999) quienes clasifican los tipos de en seis categorías: función, finalidad, participación de agentes de evaluación, por el momento, y por el enfoque metodológico; Poggioli (2009) basándose en un proceso de evaluación enmarcado en el enfoque cognoscitivo asume que la evaluación debe ser: diagnóstica, continua, formativa, cualitativa, idiográfica e interna/externa; a su vez Nieto (2005) agrupa la evaluación por finalidad, por sujeto evaluado, por el objeto evaluado, por las variables evaluadas, por la relación del evaluador con el evaluado, por el momento, por el sistema, por los instrumentos de cada sistema y por el tipo de variables evaluadas.

A continuación se desarrollan los tipos de evaluación según Alves y Acevedo (1999), ya que engloba las desarrolladas en el Currículo Nacional Bolivariano (2007) y las planteadas por los autores antes mencionados, así que se tiene:

- **LA EVALUACIÓN SEGÚN LA FINALIDAD:** Esta se divide en **FORMATIVA**, la cual colabora en el progreso del educando y el plan de trabajo y **SUMATIVA**, la que sirve para cuantificar el objetivo logrado por el educando.
- **LA EVALUACIÓN SEGÚN LA FUNCIÓN:** Diagnóstica y orientadora. La evaluación **DIAGNÓSTICA**, se utiliza con el fin de determinar que conocimientos posee el educando sobre un tema determinado, y hasta qué punto ha aprendido y maneja el contenido y la evaluación **ORIENTADORA**, es aquella que se emplea con el propósito de redigir los elementos que conforman el proceso de enseñanza y aprendizaje (planificación, participantes, estrategias didácticas, entre otros. En esta mismo renglón se encuentra la evaluación **PREDICTIVA**, donde se establecen logros y planes alternos futuros, en caso de que los propósitos establecidos no se lleven a cabo y finalmente la evaluación **DE CONTROL Y SEGUIMIENTO** que busca la optimización y garantía de la excelencia del proceso de enseñanza aprendizaje, y a su vez gratificar a los participantes del mismo.
- **LA EVALUACIÓN SEGÚN UBICACIÓN DE LOS AGENTES DE EVALUACIÓN:** Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. La **AUTOEVALUACIÓN** se define como la evaluación la lleven a cabo los actores del hecho educativo (educandos, docentes, institución, organismos

oficiales) sobre sus conocimientos, práctica y actitudes. La **HETEROEVALUACIÓN**, es la complementación de la evaluación que realizan personas que participan en el hecho educativo (educandos, docentes, institución, comunidad educativa) y la **COEVALUACIÓN**, conceptualizada como la valoración mutua, reflexiva y crítica que se realizan los educandos entre sí.

- **LA EVALUACIÓN SEGÚN EL MOMENTO DE EVALUAR:** Conformada por evaluación inicial, procesual y final. La evaluación **INICIAL** se da al comienzo de cualquier actividad pedagógica, con el objeto de explorar todos los elementos con que cuenta el proceso de enseñanza aprendizaje. La **PROCESUAL** se lleva a cabo durante la ejecución de la actividad, a fin de observar el progreso de los educandos y la **FINAL** que Luego de recibir los productos finales se realiza esta valoración, con el propósito de determinar los logros alcanzados por los educandos.
- **LA EVALUACIÓN SEGÚN LOS ENFOQUES DE PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS:** Se tiene evaluación cuantitativa, cualitativa y cualicuantitativa. La evaluación **CUANTITATIVA** es aquella que cuantifica los logros o fracasos de los educandos al realizar una actividad y la evaluación **CUALITATIVA** que consiste en la descripción detallada de un evento que surge durante el hecho educativo. También se tiene la combinación de las anteriores, la evaluación **CUALICUANTITATIVA**, la cual describe el proceso de una actividad que lleva a cabo el educando y mide el resultado final del mismo.
- **EVALUACIÓN SEGÚN LA UBICACIÓN DE LOS AGENTES DE EVALUACIÓN:** Se divide en externa e interna. La evaluación **EXTERNA**, es aquella en donde el evaluador esta afuera del proceso de enseñanza y aprendizaje la **INTERNA** cuando este se ubica dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

## **LAS FORMAS DE EVALUACIÓN**

En la evaluación existen las formas de como los participantes valoran individual y en forma colectiva su actuación académica, en el Currículo Nacional Bolivariano (2007), al igual que en el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación

(1986) en el artículo noventa y siete (97) se explica las formas de evaluación del hecho educativo de la siguiente manera:

- Autoevaluación: es el proceso de reflexión que realiza cada educando de su propio proceso de aprendizaje.
- Coevaluación: es la valoración que llevan a cabo el profesorado en unión con el estudiantado sobre sus acciones en el proceso de aprendizaje.
- Heteroevaluación: es el proceso de valoración, donde la comunidad educativa reflexionan recíprocamente entorno a sus aciertos y logros, explorando e identificando las potencialidades del proceso de enseñanza y aprendizaje y formulando estrategias para continuar su desarrollo.

Al igual que las definiciones presentadas en los preceptos de ley en el apartado anterior, existen investigadores como: López y Carrillo (2015) e Hidalgo (2006) quienes de acuerdo a la normativa legal vigente en educación presentan como formas de participación en la evaluación la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

## **LAS DIMENSIONES DE LA EVALUACIÓN**

En el Currículo Nacional Bolivariano (2007) se determinan las siguientes dimensiones de la evaluación, qué vamos a evaluar, cómo vamos a evaluar, cuándo vamos a evaluar y con qué instrumentos vamos a evaluar; de igual forma, López y Carrillo (2015) las categorizan como: qué se va a evaluar, para qué, cuándo, cómo, quién y con qué se va a evaluar.

- **¿QUÉ SE EVALÚA?**

La evaluación es un proceso inseparable de la enseñanza y el aprendizaje. Todo proceso de enseñanza aprendizaje genera evaluación, Díaz, Morales y Tovar (2001) sostienen que es indispensable tomar en cuenta a todos participantes del hecho educativo, además de tener claro el propósito que persigue la evaluación.

- **¿CÓMO SE EVALÚA?**

Los procedimientos utilizados con el objeto de recabar la información aportada por los educandos en las actividades evaluativas; el Reglamento General



de la Ley Orgánica de Educación, en el artículo noventa y cuatro (94) clasifica los procedimientos de evaluación en: observación, entrevista y prueba escrita, de igual forma Alves y Acevedo (1999) señalan como procedimientos de evaluación la observación y la entrevista, finalmente, Hernández (2000) sostiene que entre las técnicas de recolección de datos se encuentran: entrevistas, encuestas, análisis de contenido y procedimiento y registros.

- **¿CON QUÉ SE EVALÚA?**

El registro de la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje se realiza a través de la aplicación de diversos instrumentos, Alves y Acevedo (1999) los clasifican en: hoja de registro, escala de estimación, pruebas objetivas y pruebas de ensayo; Nieto (2005) los categoriza en: escala de calificación, listado de comprobación, lista de evaluación, registro anecdótico, rúbricas y portafolio; este conjunto de instrumentos de evaluación permiten la recolección de la información que aporta el estudiantado.

- **¿CUANDO SE EVALÚA?**

La evaluación no posee un momento definido para llevarla a cabo, esta se realiza durante todo el proceso de instrucción en el que este inmerso el estudiantado. Díaz, Morales y Tovar (2001) sostienen que el proceso valorativo de la enseñanza y el aprendizaje debe darse en las aulas de clase de forma constante, diagnóstica y formativa.

Esta dimensión de la evaluación se da antes, durante y después del aprendizaje, a fin de que el docente determine y establezca que experiencia y conocimiento posee el estudiantado, que ha aprendido, como se ha apoderado del aprendizaje, como relaciona lo que conoce previamente con el nuevo aprendizaje y como lo pone en práctica.

- **¿PARA QUÉ SE EVALÚA?**

El hecho educativo parte de las necesidades e intereses de los participantes, la evaluación tiene propósitos dentro de este; uno de ellos es reorganizar y redirigir el proceso de enseñanza y aprendizaje cuando los resultados de la valoración que el docente hace de los educandos no son los más óptimos,

además que la evaluación le permite al docente reconocer los obstáculos conceptuales, procedimentales y actitudinales a superar con el objeto de que el estudiantado construya y reconstruya su propio aprendizaje. Al respecto, Morales (2001) propone que la evaluación en el campo educativo debe informar al docente como reorientar el proceso de enseñanza y aprendizaje, esto implica reorganizar la planificación de contenidos y evaluación, según las situaciones pedagógicas que se suscitan en un aula de clases ámbito universitario y así tomar decisiones que encausen el proceso de instrucción y de evaluación al éxito y a la significatividad.

- **¿QUIÉN EVALÚA?**

En el proceso de enseñanza y aprendizaje evalúan todos los participantes del hecho educativo, estudiantes, docentes, familia, comunidad entre otros; de igual forma en el Currículo Nacional Bolivariano (2007) involucra en el proceso de evaluación al estudiantado, el profesorado y la familia, asimismo.

## **LA META-EVALUACIÓN**

La evaluación es un proceso de valoración dinámico que necesita ser evaluado, a esta evaluación de la evaluación se le denomina metaevaluación. Dopico (2000) plantea que una evaluación adecuada demanda que sus propios productos sean valorados, ya que al aplicarse de forma deficiente puede tener repercusiones que ensombrecen el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este mismo orden de ideas, López y Carrillo (2015) conceptualizan la metaevaluación es la evaluación de la propia evaluación, es decir un proceso de razonamiento metódica que tiene sus fundamentos en los que debe ser la evaluación.

De igual forma Villardón (2006) sostiene que la metaevaluación es un proceso de valoración sobre la misma evaluación; esta reflexión sobre la evaluación permitirá a todos los individuos a ser más autónomos y responsables de su propio proceso de aprendizaje.

Así también Dopico (2000) señala que la metaevaluación es auténtica, viable, imparcial y confiable, todas estas características son necesarias para validar la información compilada a través del uso de instrumentos en la práctica de la evaluación.

La metaevaluación es reflexiva y continua, esto va a permitir valorar permanentemente el proceso de evaluación, esto con el propósito de modificar y tomar decisiones sobre actividades, técnicas e instrumentos adecuados para alcanzar los fines propuestos del proceso de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, López y carrillo (2015), al igual que Dopico (2000) señalan que la metaevaluación permite valorar objetivamente la calidad de las estrategias y procedimientos evaluativos llevados a cabo, con el fin de detectar sus fortalezas y debilidad y así mejorarlas.

Finalmente, se puede señalar que la metaevaluación explora, analiza, interpreta, explica, estudia y valora el proceso de evaluación que se da en la enseñanza y el aprendizaje de los educandos y en praxis docente.

## **LA CONCEPTUALIZACIÓN DE LA ESCRITURA PROCESUAL**

La escritura procesual es un conjunto de operaciones cognitivas (planificación, textualización y revisión) que el estudiante escritor utiliza al componer un texto escrito, la definición de composición escrita en el enfoque procesual tiene su origen en la psicología cognitiva, con el estudio hecho por Rohman y Wlecke en 1964 (citado por Vieriro, Peralbo, García, 1997) quienes tratan de explicar cuál y cómo es el proceso que siguen los escritores a la hora de componer un escrito.

Dentro de los investigadores más destacados en la escritura procesual, se encuentran Flower y Hayes (1981), quienes sostienen que la composición escrita es un proceso cognitivo compuesto por operaciones mentales tales como: planificación, textualización y revisión, estos son recursivos. Los mismos autores afirman que las operaciones cognitivas son actividades que ejecuta el escritor para realizar una composición escrita, es decir, que la escritura es un conjunto de actividades mentales que crea, desarrolla y gestiona un escritor cuando compone un texto, esto es, saber qué estrategias cognitivas va a utilizar para plasmar de manera clara y concisa las ideas que se tienen de un tema cualquiera.

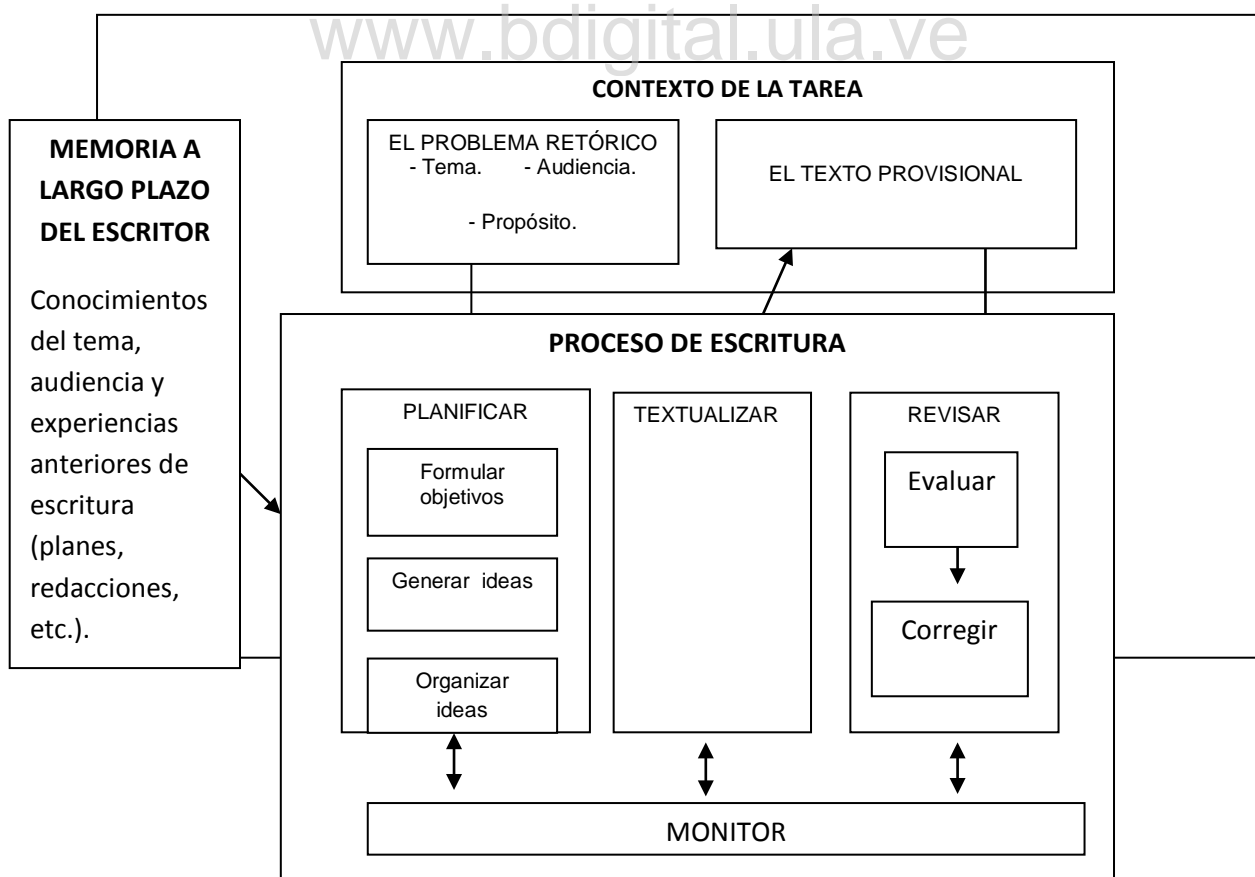
De igual manera, Pérez (1997) define la composición escrita como un proceso cognitivo que consiste en trasladar las ideas de la memoria a largo plazo al papel o pantalla de un computador, para lo cual es necesario utilizar unas operaciones cognitivas (planificar, textualizar y revisar).

Por otro lado, Hernández y Quintero (2001) proponen un concepto muy semejante, y la definen como una actividad creativa y compleja, en la cual están inmersas operaciones cognitivas (planificar, textualizar y revisar).

Los conceptos de composición escrita antes mencionados conducen a señalar que la misma es una actividad mental compleja, porque incluye diversas operaciones (planificación, textualización y revisión) y suboperaciones cognitivas (generación y organización de ideas, planteamiento de objetivos, evaluar y corregir), en cada una de éstas el escritor utiliza las técnicas adecuadas a su conocimiento y experiencia en la producción de textos escritos. El hacer uso de estas técnicas lo conducirá a plasmar en el papel la información, las opiniones, las ideas y los conocimientos que desea exponer.

## EL MODELO COGNITIVO DEL PROCESO DE ESCRITURA

A continuación se muestra el modelo cognitivo del proceso de escritura presentado por Flower y Hayes (1981).



Modelo de cognitivo de Flower y Hayes (1981)

Al escribir las personas realizan un conjunto de operaciones mentales que conforman el proceso de escritura, es importante resaltar que no hay un proceso único e ideal para componer textos, para lo cual el escritor emplea su propia técnica para escribir, por ejemplo, unos utilizan lluvia de ideas, mapas mentales, entre otros, para generar ideas, otros mapas mentales; este va a depender de la experiencia y conocimiento que el escritor posea de las técnicas de escritura.

Este modelo está compuesto por tres elementos, el primero es el contexto de la tarea, el segundo la memoria a largo plazo y finalmente el proceso de escritura, el esquema anterior muestra los elementos que lo conforman y la relación entre sí.

En relación al modelo de Flower y Hayes (1981), Cassany (1999) señala que el escritor cuando compone un escrito piensa en el contexto de la comunicación, el cual, está compuesto por el problema retórico que a su vez lo componen el tema que escribe, las personas a la que va dirigida y el motivo que tiene para hacerlo y la respuesta, esta es el escrito mental y provisional que tiene el escritor de su composición. Relacionado con esto, Albarrán (2005) sostiene que para componer un texto se debe tener información de éste en la memoria a largo plazo y se debe tomar en consideración las características de los posibles lectores como edad, intereses, conocimientos del tema entre otros.

La idea anterior indica también lo que García y Albarrán (2010) consideran importante, la persona que compone un texto hace uso de sus conocimientos y experiencias al componer un texto, por ende el escritor al tener claro lo que va a escribir y a quien va a dirigir el escrito comienza a redactar tomando en consideración los conocimientos que posee sobre el tema, también como dirigirse a las personas para las que escribe y los hábitos pasados de escritura que son patrones y guías a seguir para componer nuevos textos.

Así mismo, Cassany (1999) sostiene que el escritor al componer hace uso de un proceso de escritura, el cual está conformando por operaciones mentales como planificar, textualizar y revisar; cada una de estas está compuesta por suboperaciones que el escritor emplea.

Después que el escritor ha planificado comienza a textualizar, es decir, pone en práctica el plan que diseñó anteriormente, y va visualizando las ideas relacionadas con el tema a componer que recupera de la memoria a largo plazo.

Cuando el escritor corrige, modifica y cambia tanto el plan que diseñó como el escrito, tiene la posibilidad de modificar los objetivos propuestos al comienzo.

Finalmente, el escritor realiza la revisión, es decir, evalúa y corrige tanto el plan como lo textualizado, correcciones que buscan satisfacer las necesidades de atender a la audiencia y dar una información u opinión clara y organizada.

Durante estas actividades el escritor monitorea, es decir, controla y regula las actividades que realiza durante el proceso de escritura de un texto. Controla el tiempo que se tardará en planificar y en redactar, y examina y evalúa constantemente el texto. Según Cassany (1999) los escritores que no desarrollaron hábitos sobre el proceso de escritura no pueden interferir en estas operaciones mentales, por ende él dejará de atender algunas de éstas.

## **LAS OPERACIONES COGNITIVAS DE LA ESCRITURA**

Durante la elaboración de una composición, el escritor ejecuta una serie de operaciones mentales para crear un escrito. Flower y Hayes (1981) afirman que las operaciones cognitivas son la planificación, la textualización y la revisión, éstas son recursivas, es decir, el proceso de escritura no es lineal, el escritor puede aplicar las operaciones cognitivas implicadas en él según su criterio y no de forma ordenada.

A continuación detallamos las operaciones cognitivas antes mencionadas, planificación, textualización y revisión:

### **La Planificación**

La planificación es una operación cognitiva que el escritor ejecuta para planear su producción escrita; en este momento del proceso el escritor comienza a pensar sobre lo que quiere escribir, tomando en cuenta sus necesidades e intereses selecciona el tema o el tópico del que escribirá y también sus necesidades como lector potencial.

Glau y Jacobsen (2001) la denominan preescritura, que ayuda al escritor a comenzar el proceso de escritura, ellos también afirman que para ejecutar esta actividad mental es necesario utilizar una determinada técnica como: mapa de ideas, lluvia de ideas, escritura libre, dibujos entre otras. Durante la preescritura el escritor debe usar algunos lineamientos (tema, propósito del escrito y audiencia) para comenzar a diseñar un plan y así comenzar la elaboración de borradores.

La planificación es una operación mental que ejecuta el escritor antes, durante o después de la textualización o revisión.

### **Las Suboperaciones que conforman la planificación**

La planificación esta constituida por las siguientes suboperaciones: la planeación de objetivos que se quieren lograr con el escrito, la generación y la organización de las ideas.

El comienzo de la planificación del escrito es una ardua labor que requiere del escritor la formulación de objetivos, lo que consiste en tener claro la finalidad que busca con el escrito, la extensión del texto, la función del escrito (opinar, informar o entretener), satisfacer al lector y utilizar un determinado lenguaje (vulgar, coloquial, técnico, científico, entre otros).

La generación de ideas es una suboperación cognitiva, que consiste en buscar las posibles ideas relacionadas con el tema a escribir en la memoria a largo plazo, para lo cual se puede utilizar una técnica tal como la lluvia de ideas, mapa de ideas, escritura libre y dibujo, entre otras.

Luego de generar las ideas el escritor las organiza, para ello hace uso de una técnica, que puede ser un esquema, mapa de ideas, categorización de las ideas, numeración de ideas, causa y consecuencia, entre otros.

### **La Textualización**

Cassany (1999) define esta operación mental como el hecho de plasmar las ideas relacionadas con el tema en un papel o en el monitor de un ordenador. El escritor textualiza siguiendo las siguientes tareas mentales, hace uso del plan mental, materializa sus pensamientos a través del habla y luego escribe.

La textualización es la elaboración de borradores; el escritor comenzará a elaborar éstos a partir de la idea que se generó en la planificación, Calkins (1997) afirma que la elaboración de borradores es un intento por parte del escritor de realizar el texto y de igual forma cada escritor tiene su propio estilo y su manera particular de escribir.

La finalidad fundamental de los borradores es ir dándole forma al plan y moldeando la composición escrita de una manera clara y precisa, para lo cual se debe realizar varios intentos que pueden ser positivos o negativos. El primer borrador es el primer intento para expresar de forma clara y precisa las ideas preconcebidas en la planificación, en el segundo borrador el escritor corrige las fallas tanto de contenido como de forma que tuvo el primer borrador.

Glau y Jacobsen (2001) afirman que los escritores deben intercambiar secciones del texto y al mismo tiempo añadir detalles que sustenten de manera efectiva las ideas principales que conforman el texto. Por su parte Cassany (1996) señala que los escritores que planifican son flexibles y son capaces de modificar el texto a medida que nacen nuevas ideas.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

### **Las Subtareas necesarias para textualizar**

En la textualización se ponen en marcha diversas subtareas cognitivas para que las ideas, el pensamiento, el conocimiento o la información almacenados en la memoria a largo plazo se visualicen en el papel.

Las subtareas necesarias para textualizar comprenden seleccionar el léxico, escribir las palabras y oraciones correctamente, unir de manera coherente las ideas, enlazar las oraciones y párrafos de forma cohesionada, seleccionar el lenguaje adecuado, elegir el género y la tipología textual adecuada.

### **La Revisión**

La revisión es una operación cognitiva de la escritura que permite al escritor mejorar su creación escrita y superar problemas en la planificación como en la textualización tanto en el contenido como en la forma. La revisión es un recurso que utiliza el escritor con la finalidad de clarificar el mensaje, los detalles, las ideas; también permite la evaluación constante del texto. La revisión permite el cambio de



posición del escritor, es decir, de su papel de escritor pasa a ser juez y audiencia de su propio escrito.

En la revisión los escritores desarrollan sus capacidades mentales superiores, tales como la evaluación y el razonamiento (análisis), entre otras, esto con el objetivo de pulir o aclarar las ideas en su expresión escrita.

Cassany (1999) afirma que la revisión es el conjunto de procesos mentales que van desde producir hasta evaluar un texto, o sea que, durante la planificación y la textualización va a ocurrir de forma simultánea la revisión.

Según Glau y Jacobsen (2001), cuando una persona escribe un texto, él se regresa en el escrito para añadir o para eliminar información que es o no pertinente. La naturaleza recursiva de la escritura permite al escritor solventar los inconvenientes que se le presentan durante la composición escrita, puesto que puede volver al comienzo o al final del texto para corregir los detalles, en otras palabras, el escritor constantemente va al escrito, lo evalúa y cambia elementos en el texto según su necesidad o propósito.

Serrano, Peña y otros (2002) señalan que la revisión puede realizarse de forma individual o grupal y la colaboración del docente puede estar o no presente, es decir, esta estrategia se puede llevar a cabo tanto adentro como afuera del aula.

Estas autoras señalan que la revisión realizada dentro del aula es delicada, debido a que, la misma debe realizarse de forma que el estudiante reflexione y comprenda lo importante de redactar ideas claras y que de la misma manera adopte la posición de receptor de la información, para identificar lo impactante que puede o no ser el escrito para la audiencia y si el texto tiene coherencia.

### **Las Subtareas necesarias para revisar**

En la revisión se ejecutan dos suboperaciones, la primera es la evaluación, donde se diagnostica y valora lo que se ha escrito y donde se confirman si la planificación se llevó a cabo y se cumplieron los objetivos propuestos que condujeron a elaborar el texto, si se atiende a la audiencia, o el lenguaje utilizado es adecuado, entre otros.

Luego del diagnóstico el escritor hace uso de la corrección, o sea, modifica aspectos del escrito con los que no está conforme para hacerlo claro y entendible.

## **EL ENFOQUE PROCESUAL EN LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA**

Dentro de los enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita se encuentran: enfoque basado en la gramática, en las funciones, en el proceso y en el contenido. Cassany (1990) define el enfoque gramatical, como la enseñanza y aprendizaje mecanicista de la lengua a través de contenidos gramaticales; el enfoque funcional por su parte, enseña la lengua como herramienta de comunicación para actos de habla, necesaria para conseguir cosas; finalmente, el enfoque basado en el contenido, donde la expresión escrita se enmarca en el aspecto académico, ligado principalmente al pensum de estudio.

En este mismo orden de ideas, la presente investigación se centró en el enfoque basado en el proceso, a continuación se conceptualiza el mismo.

En la enseñanza de la escritura como proceso, la función del docente es enseñar al estudiante a conocer y desarrollar sus habilidades mentales cuando compone un texto. Albarrán (2005) sostiene que en el enfoque procesual se hace énfasis en la enseñanza de estrategias cognitivas y metacognitivas, esto con el propósito de que los alumnos conozcan los pasos a seguir para componer un texto y al momento de enfrentarse con las ideas y el papel pueda controlar y gestionar las operaciones cognitivas.

El enfoque procesual en la enseñanza de la escritura tiene como objetivo que el alumno conozca su proceso de escritura, para ello es necesario saber que funciones tiene al escribir.

Los alumnos deben hacer uso de las actividades mentales como: planificación, elaboración de más de un borrador y la revisión. Estas operaciones se realizan con el objeto de que los alumnos aprendan a conocer, gestionar y controlar de manera efectiva el proceso de escritura y sus subtareas asociadas a la composición escrita.

Los alumnos también deben participar como colaboradores activos en la producción de textos junto a sus compañeros, es decir, revisar y corregir los

borradores de los demás para mejorar el proceso de producción de escritos de sus compañeros. El alumno que escribe debe considerarse un escritor, porque esto le da seguridad.

## LA TIPOLOGÍA TEXTUAL

En el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura procesual, se hace necesario un acercamiento de los estudiantes a la escritura cognitiva a través de un conjunto de actividades que propicien, el mejoramiento de las habilidades y estrategias mentales que los estudiantes emplean al componer un escrito, por eso se hace necesario que el docente se instruya en los tipos de texto que existen.

En relación a lo anteriormente señalado, Kaufman y Rodríguez (1993) establecen la necesidad de determinar una tipología del texto, la cual provea a la composición escrita y a la ejecución de esta de todos los textos que circulan en un determinado medio social.

Lo planteado por estas estas investigadoras, apunta al beneficio del profesorado, quienes al hacer uso de textos escritos idóneos para el trabajo en el aula, motivaran a los educandos a mejorar sus conocimientos y destrezas mentales al escribir, es por ello que se plantean tres categorías básicas de clasificación, los cuales atienden a elementos tales como:

- 1.- Textos que aparecen con mayor frecuencia en la realidad social y escolar.
- 2.- Criterios válidos de clasificación de textos de otros investigadores.
- 3.- Caracterización lingüística simple de los tipos de texto tomando rasgos de mayor relevancia de cada uno.

Siendo esto así la clasificación sería la siguiente:

<b>Textos literarios</b>	Cuentos, novelas, obras de teatro y poemas.
<b>Textos periodísticos</b>	Noticias, artículos de opinión, reportajes y entrevistas.
<b>Textos de información científica</b>	Definiciones, notas de enciclopedia, informes de experimentos, monografías, biografías y relatos históricos.
<b>Textos instruccionales</b>	Recetas e instructivos.
<b>Textos epistolares</b>	Cartas y solicitudes.

<b>Textos humorísticos</b>	Historietas.
<b>Textos publicitarios</b>	Avisos, folletos y afiches.

Fuente Inédita.

## **LOS ELEMENTOS QUE INTERVIENEN EN EL PROCESO DE ESCRITURA**

Los elementos que se consideran intervinientes en el proceso de un escrito son la lectura, la conversación, el trabajo en grupo y actividades diseñadas por el docente.

### **La lectura**

La lectura y la escritura son dos procesos interdependientes que ayudan de forma notable el aprendizaje de contenidos en cualquier contexto educativo. Quijada (2007) señala que la escritura acompaña a la lectura en la consecución del aprendizaje en la escuela. La lectura permite extraer las ideas que el autor plantea o expresa en el texto y la escritura permite plasmar dichas ideas o pensamientos en el papel. La lectura permite descifrar lo que el autor quiere decir, el mensaje que él trata de transmitir.

Del mismo modo Serrano y otros (2002) señalan que:

El lector hace uso de su conocimiento acerca del mundo, de sus experiencias lingüísticas almacenadas, del conocimiento del tema sobre el cual lee y del texto mismo para procesar información que el texto suministra y construir así su propia representación llegando así al significado (p.12).

Mediante la lectura se puede aprender el estilo o la forma particular de cómo plasma su pensamiento un escritor, en este caso el autor sería para el estudiante un modelo a seguir cuando escribe.

### **La conversación**

La conversación es el intercambio de ideas entre dos o varias personas; este intercambio permite el aprendizaje. En el contexto educativo la conversación ayuda en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura y de la misma manera ayuda de forma importante en las estrategias que los alumnos utilizan al escribir.

Villalobos (1999) alega que los estudiantes hablan de lo que ven, esto permite internalizar la lengua que posteriormente durante la escritura será externalizada nuevamente. Continúa afirmando que las personas sienten la necesidad de expresar verbalmente lo que han observado y lo que han escuchado antes de que se produzca el aprendizaje; el mismo autor señala que los docentes les piden a sus estudiantes que realicen composiciones escritas de cosas que nunca han observado ni escuchado, es decir, una experiencia que nunca han vivido. La conversación y la discusión grupal permiten el análisis y la comprensión de hechos y situaciones.

En la discusión grupal surge el apoyo mutuo de los participantes y la colaboración con el objetivo de comprender y llegar a conclusiones que por sí solos no las hubiesen alcanzado.

Ahora bien la conversación influye en la escritura y las estrategias de escritura que los estudiantes llevan a cabo, ese intercambio de ideas ayuda a los estudiantes a formularse hipótesis y preguntas que genera posteriormente un plan y durante la revisión juega un papel trascendente.

### **El trabajo en grupo**

El trabajo en grupo permite la cooperación, la colaboración y el compañerismo. El intercambio de ideas entre los estudiantes que trabajan en grupo ayuda a aclarar los puntos que causan confusión y al mismo tiempo aumenta las probabilidades de aprender, puesto que, todos los participantes exponen sus puntos de vista, expresan sus conocimientos previos con la fin de llegar al objetivo propuesto al comienzo de la actividad.

Villalobos (1999) afirma que escribir en grupo aumenta el conocimiento no sólo de la lengua oral sino también de la lengua escrita. Cuando se trabaja en grupo existe la posibilidad de que el trabajo se haga menos tedioso, puesto que la carga puede ser compartida entre los participantes de la actividad.

### **Las actividades diseñadas por el docente**

Las actividades diseñadas por el docente tienen el propósito de desarrollar estrategias que poseen los estudiantes en la expresión escrita. Con estas actividades también se quiere motivar a los estudiantes a incluir sus conocimientos,

necesidades e intereses en la escritura y a utilizar ésta como canal de comunicación con las personas que lo rodean.

Villalobos y Urdaneta (1997) afirman que las actividades diseñadas por el docente deben adaptarse al contexto particular donde se da el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estos autores también señalan la importancia de incluir a los estudiantes en la toma de decisiones y en la planificación de las actividades, ya que esto los motiva y los hace sentir el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Albarran (2005) afirma que las actividades que el docente plantea buscan entrenar al estudiante en la composición escrita como proceso, para que este entrenamiento sea satisfactorio es necesario:

- Enseñar los procesos mentales relacionados con la escritura, esto es mostrarles las operaciones cognitivas como la planificación, la textualización y la revisión.
- Proveer a los estudiantes de ejemplos y modelos de las diferentes operaciones cognitivas, esto indica que el docente debe fungir como un modelo de cómo generar ideas, organizarlas, elaborar borradores, cómo valorar y evaluar la composición y cómo, a partir de la valoración y evaluación, se reelabora y reconstruye nuevamente el texto.
- Promover el trabajo grupal, la colaboración y la evaluación y corrección constructiva entre los participantes.
- Orientar y dirigir a los estudiantes a descubrir, moldear y perfilar sus estrategias al escribir, usando sus recursos y capacidades.
- Ayudar a sus estudiantes a conocer sus limitaciones y a superarlas cuando componen un texto.

## **EL CONTEXTO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA BOLIVARIANA (EDUCACIÓN MEDIA GENERAL)**

El Currículo Nacional Bolivariano (2007) explica que el Sistema Educativo Bolivariano se divide en:

- Educación Inicial Bolivariana (niveles maternal y preescolar).
- Educación Primaria Bolivariana (de 1º a 6º grado).

- Educación Secundaria Bolivariana, en sus dos alternativas de estudio (Liceo Bolivariano, de 1° a 5° año.
- Escuela Técnica Robinsoniana y Zamorana, de 1° a 6° año.
- Educación Especial.
- Educación Intercultural.
- Educación de Jóvenes y Adultos.
- Educación Universitaria.

En Venezuela, el subsistema de Educación Secundaria Bolivariana se centra en la formación integral de adolescentes y jóvenes, en edades comprendidas entre doce (12) y diecinueve (19) años de edad, haciendo uso de Liceos Bolivarianos y Escuelas Técnicas. La Educación Secundaria Bolivariana tiene por objeto educar integralmente a adolescentes y jóvenes, teniendo como fundamento los principios que rigen la República Bolivariana de Venezuela.

El objetivo del Liceo Bolivariano es la formación integral de adolescente y jóvenes, quienes al finalizar su escolaridad deben identificarse con la conciencia histórica y la identidad nacional, además de desarrollar habilidades, tales como: pensamiento y acción crítica, cooperativa, reflexiva y liberadora que contribuyan a la solución de problemas que afecten el entorno local, regional y nacional.

Otro objetivo del Liceo Bolivariano, es la construcción de conocimientos y desarrollo de potencialidades para la cooperación, la economía social comunitaria y el manejo de nuevas formas de relaciones de producción social, las cuales fortalecen la responsabilidad social y el compromiso patrio del estudiantado.

Por su parte, la Escuela Técnica Robinsoniana y Zamorana tiene por fin formar al estudiantado en el desarrollo endógeno, haciendo uso de habilidades, destrezas, valores y virtudes que propicien el pensamiento crítico, reflexivo, humanista, liberador y ambientalista.

También, proporciona herramientas para la investigación, que permitan el desarrollo de proyectos productivos, sociales y culturales que beneficien a la

comunidad, logrando una formación integral, sustentada en un compromiso social para la transformación del país.

Asimismo, la escuela técnica debe garantizar la formación especializada a las y los adolescentes y jóvenes en los campos científico, humanístico, artístico, técnico y tecnológico, para su incorporación al proceso productivo social y la prosecución a la Educación Superior.

## **LA AUTOEVALUACIÓN DE LA ESCRITURA PROCESUAL**

La autoevaluación de la escritura se define como un proceso de regulación, reflexión y valoración que hace el educando de su propio proceso y progreso en el aprendizaje (conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales) de la escritura procesual, como transforma la información y la experiencia que posee del mundo y como modifica los mismos al incorporar nueva información a su cerebro y como reconstruye el conocimiento de cómo funciona la escritura.

En cuanto a la autoevaluación, el Currículo Nacional Bolivariano (2007) la detalla como el proceso de valoración que realizan los estudiantes de su propio aprendizaje. En concordancia con el concepto anterior, Andonegui (2011) conceptualiza la autoevaluación como una estrategia que favorece el control interno por parte del educando, que a su vez permite la consolidación de la responsabilidad, la autoestima y la reflexión de su desempeño en cualquier actividad de aprendizaje, además de confrontar los resultados obtenidos, mejorando las carencias y fortaleciendo el conocimiento fijado. Este proceso debe ser motivado y guiado por el docente.

Asimismo, Hidalgo (2006) puntualiza la autoevaluación como la apreciación que realiza el estudiantado de su propio desempeño en la planificación, textualización y revisión de un escrito. Para llevar a cabo el proceso de autoevaluación de la escritura procesual, es indispensable que el docente la propicie entre sus estudiantes y a su vez les oriente para obtener un escrito final de calidad.

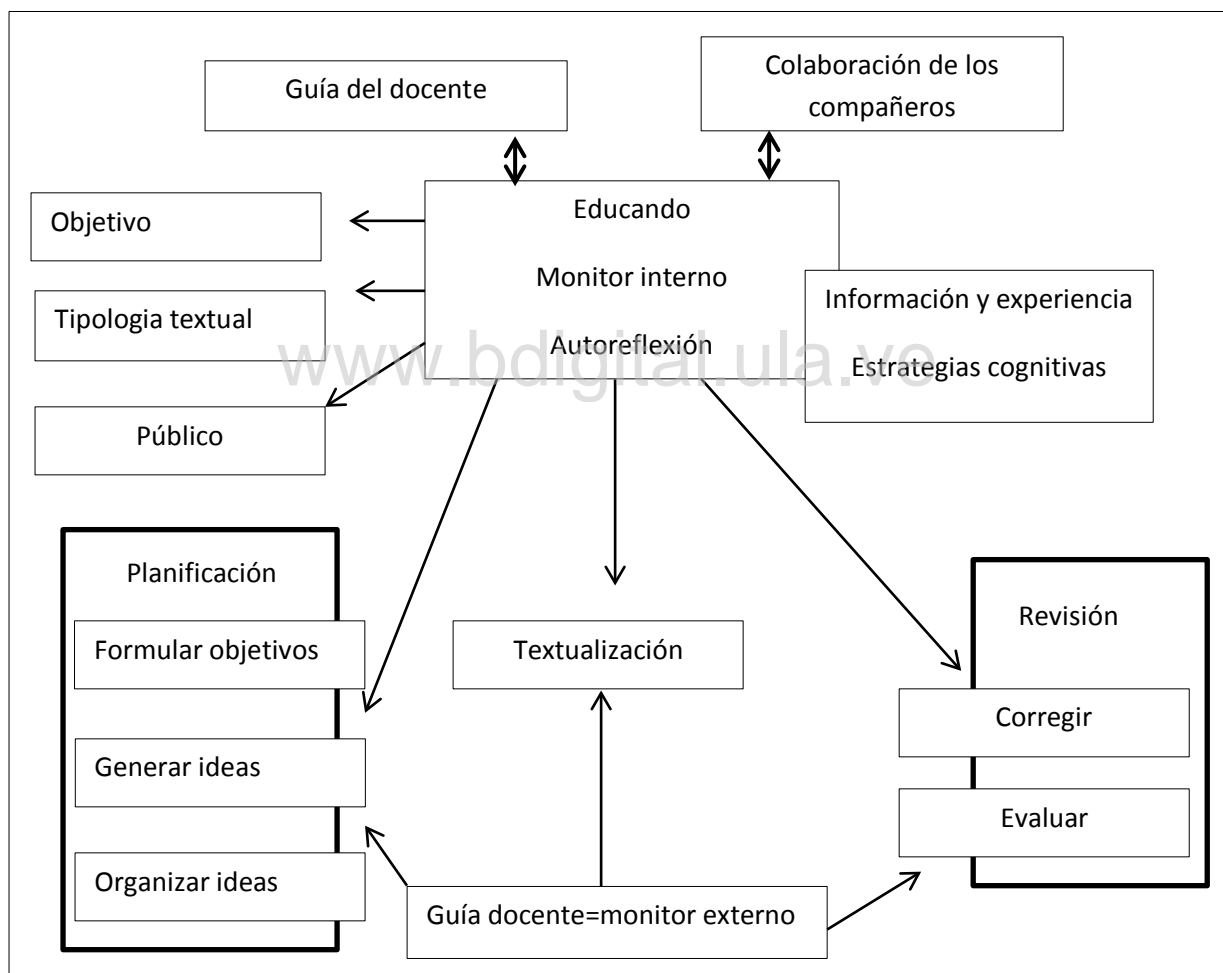
Finalmente, se puede aseverar que el proceso de aprendizaje de la escritura procesual, se ve fortalecido con la práctica constante de la evaluación propia de los



estudiantes, ya que esto le va a permitir una participación más activa en la instrucción que recibe sobre el proceso de escritura y en la evaluación que hacen sus docentes y sus compañeros, además de la construcción pertinente de su conocimiento del mundo.

## ESQUEMA DE LA AUTOEVALUACIÓN DEL EDUCANDO SOBRE SU PROCESO DE ESCRITURA GUIADA POR EL DOCENTE

La autoevaluación de la escritura es un proceso dinámico de valoración que hace el estudiantado al componer textos escritos; este proceso de valoración esta conformado por elementos externos que son de suma importancia.



Fuente Inédita.

El centro del proceso de autoevaluación es el educando, quien esta en el medio de situaciones didácticas de escritura, donde se hace necesaria la guía del docente como escritor experto y evaluador competente; a su vez la autoevaluación de la escritura se ve influenciada por la opinión de sus compañeros, las cuales van a

colaborar en la modificación del conocimiento, la práctica y por ende la experiencia en la escritura procesual. El estudiante al componer hace uso de la planificación, textualización y revisión y de las subtarefas cognitivas (formular objetivos, generar y organizar las ideas, redacción, corrección y evaluación), durante todo este proceso el educando utiliza su monitor interno para confirmar el objetivo del escrito, si el tipo de texto se adecua al propósito inicial (entretener, persuadir, informar, analizar, opinar, entre otros) y si este se adapta a los destinatarios finales.

Durante la construcción del texto, el monitor externo es decir el docente, guía cada una de las estrategias y actividades cognitivas del estudiante, esto con el fin de hacerlo consiente de cuales estrategias son más eficientes en la producción de textos escritos, y al mismo tiempo el educando reflexiona, teniendo una visión más clara de la escritura procesual.

## **LOS ELEMENTOS NECESARIOS PARA REALIZAR LA AUTOEVALUACIÓN DEL PROCESO DE ESCRITURA**

Para poder llevar a cabo la autoevaluación del proceso de escritura, Hidalgo (2006) señala que se hace necesaria:

- La participación activa tanto del docente como de los educandos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- La realización de una evaluación diagnóstica que les permita tanto al docente como al estudiante, detectar los puntos fuertes y débiles que posee el estudiantado con relación a la escritura procesual.
- El diseño, planificación y ejecución de situaciones didácticas formativas sobre la escritura procesual.
- El establecimiento de criterios de autoevaluación guiados por el docente, a fin de tener objetivos claros a seguir, para un proceso de aprendizaje y evaluación de la escritura significativo y provechoso.
- El diseño de instrumentos de autoevaluación de la escritura procesual en conjunto docente y estudiantes.
- La demostración del docente de cómo se realiza el proceso de escritura al componer un texto escrito y como se corrige el mismo.
- Las prácticas constantes de escritura y autocorrección guiada por el docente.

En conclusión, para realizar una autoevaluación eficiente y eficaz del proceso de escritura en inglés, debe existir la disposición del estudiante a reflexionar sobre su pensamiento y cómo este gestiona y regula las propias actividades mentales que pone en práctica al componer textos escritos, además de la disposición del docente a guiar dicho proceso autovalorativo. Al respecto, Albarrán (2015) sostiene que la autoevaluación es un medio que utiliza el educando para reflexionar sobre como reconstruye el conocimiento, y como se convierte en un evaluador objetivo de sí mismo.

## **LAS CARACTERÍSTICAS DE LA AUTOEVALUACIÓN DE LA ESCRITURA PROCESUAL**

El proceso de autoevaluación de la escritura procesual se caracteriza según Albarrán (2015) por ser un proceso de autoinformación reflexivo, regulador, orientador, constructivo, formativo y fiable, a razón de estas cualidades, se explican a continuación las siguientes:

- **Formativa:** Orienta y motiva el desarrollo del aprendizaje de la escritura procesual, además de fortalecer la reflexión individual y colectiva, como sustento para el desarrollo humanista, social y ambientalista.
- **Integral:** En el aprendizaje y la valoración propia del proceso de escritura convergen elementos cognitivos, afectivos, motivacionales, sociales, ético y actitudinal.
- **Transformadora y Dialógica:** La exploración permanente individual y colectiva favorece las condiciones del aprendizaje y autoevaluación de la escritura procesual, activando la participación de los educandos en el aprendizaje y valorando los conocimientos que va construyendo a través de la comunicación intrapersonal e interpersonal.
- **Científica:** La observación y reflexión constante de los procedimientos utilizados por los educandos de su propio proceso de aprendizaje autoevaluación de la escritura cognitiva, permite interpretar, profundizar y enriquecer la práctica de las mismas.
- **Flexible:** El proceso de autoevaluación de la escritura procesual es adaptable y contextualizado según las situaciones y condiciones didácticas y características del estudiantado. Esta flexibilidad facilita así los ajustes

necesarios para optimizar el proceso de instrucción y apreciación propio de la escritura como proceso.

- **Personalizada:** La autoevaluación del proceso cognitivo de la escritura considera al estudiantado como sujetos con diferencias individuales cognitivas, capaces de ser autónomos, responsables, críticos y reflexivos en su valoraciones y conocimientos sobre la escritura procesual, permitiendo al profesorado diseñar y poner en práctica una variedad de experiencias de aprendizaje y evaluación para las individualidades.
- **Ética:** El compromiso y la responsabilidad permiten tanto al profesorado como al estudiantado desarrollar actitudes, aptitudes, valores y virtudes en la escritura procesual y en la autoevaluación de la misma.
- **Cooperativa:** La participación mutua en el aprendizaje y corresponsabilidad de todos en la autoevaluación de la escritura como proceso permite alcanzar beneficios y objetivos en el proceso educativo.

## LOS PRINCIPIOS DE LA AUTOEVALUACIÓN DEL PROCESO DE ESCRITURA

La construcción de conocimientos sobre la escritura procesual requiere de los educandos considerar los principios en los que se fundamenta la autoevaluación, Poggioli (2009) establece como principios fundamentales la construcción del conocimiento aunado a la experiencia y la objetividad, por su parte Hidalgo (2000) fundamenta la autoevaluación en la comunicación intra e interpersonal, la reflexión, la continuidad y la cooperación.

A continuación se describen los fundamentos en los que se sustenta la autoevaluación de la escritura, entre ellos se encuentran:

- **Comunicación:** Esta se refiere al diálogo que el educando entabla consigo mismo, a fin de explorar las actividades del pensamiento que pone en funcionamiento al momento de valorar los escritos que compone.
- **Continuidad:** La autoevaluación de la escritura procesual se realiza periódicamente a fin de detectar las debilidades y avances en la misma.
- **Constructivista:** El estudiantado va construyendo por un lado experiencia en la escritura procesual y por el otro acciones y estrategias cognitivas de como valorar un texto escrito guiada por el docente.

- **Participativa:** La autoevaluación propicia la intervención de los educandos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura.

Estos principios permiten al estudiantado conocer, comprender, ejecutar y sintetizar la autoreflexión, autoregulación y autoinformación significativa que colabora en la construcción de textos bajo el enfoque procesual; esto ayuda a los educandos a establecer alcances y logros en el proceso de aprendizaje de la escritura, además de integrar al docente como guía para la valoración propia de la composición escrita.

## **LAS FUNCIONES DE LA AUTOEVALUACIÓN DE LA ESCRITURA COMO PROCESO**

El Currículo Nacional Bolivariano (2007) señala que las funciones de la evaluación son explorar, diagnosticar, orientar, informar, retroalimentar y promover, estas responden al para qué de la evaluación, en tal sentido se transferirán estas funciones a la autoevaluación del proceso de escritura, resultando las siguientes funciones:

- ❖ **Auto-explorar:** Permite al educando-escritor conseguir evidencias sobre sus experiencias y alcances en el aprendizaje y contextualización de la escritura como proceso.
- ❖ **Auto-diagnosticar:** Ayuda al educando-escritor identificar y analizar sus carencias y obstáculos en el proceso de instrucción de la escritura procesual, esto le permitirá ubicarse en el nivel en que se encuentra, en cuanto a los logros alcanzados y los que faltan por consolidar.
- ❖ **Auto-orientar:** Indica al educando-escritor las posibilidades de remediar y rediseñar sus estrategias cognitivas sobre un proceso mental efectivo de construcción de un texto escrito y un producto de calidad.
- ❖ **Auto-informar:** Transmite al educando-escritor acerca de los avances, logros y estrategias mentales que consolidan su aprendizaje del proceso de escritura.
- ❖ **Realimentar:** Permite al educando-escritor tomar decisiones para redirigir y fortificar las acciones cognitivas al componer un texto escrito eficiente.

- ❖ **Auto-promover:** Se refiere al cumplimiento de las expectativas que el educando tiene como escritor, donde el se promueve de escritor inexperto a experto en la redacción de textos escritos bajo el enfoque procesual.

## **LAS DIMENSIONES DE LA AUTOEVALUACIÓN DE LA ESCRITURA PROCESUAL**

La autoevaluación de la escritura procesual, es definida como un proceso continuo e integral del educando-escritor, que tiende a incorporar las dimensiones de la evaluación, donde se utilizan proposiciones necesarias para el desarrollo y la valoración de la composición escrita desde la perspectiva del proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación de una lengua extranjera.

<b>Dimensiones de la Autoevaluación de la Escritura Procesual</b>
<b>¿Qué autoevaluar en la escritura procesual?</b>
<p>La escritura cognitiva debe emprenderse de manera holística, esto trae como resultado la autoevaluación de un proceso mental integrado por suboperaciones cognitivas y recursivas (planificación, textualización y revisión); a su vez se implican el contenido del texto que debe cumplir con elementos externos tales como: tipo de texto, tema del que se escribe, personas a las que va dirigida, y motivos para realizar la escritura en la valoración de esta; dentro de esta categoría se incluyen los aspectos de léxico, organización de ideas, coherencia, cohesión, puntuación y ortografía.</p> <p>Durante este proceso de autovaloración se toma en cuenta elementos internos, a saber: memoria a largo plazo del educando-escritor, esta incluye experiencias anteriores, y se considera el componente afectivo (intereses, necesidades, actitud, motivación, entre otros.) y conductual (actuación del educando frente a la escritura).</p> <p>El educando, dentro del proceso de valoración de la escritura procesual, se define como el monitor interno, el cual detecta las fortalezas, las debilidades y estrategias mentales de las que hace uso para producir un texto y este elemento es el que debe enriquecer y guiar al docente para realizar la autoevaluación de la composición escrita. Finalmente, en esta dimensión se debe agregar a la ayuda externa, necesaria para perfilar el proceso de afianzamiento de la escritura procesual y de la evaluación, la conforman elementos externos como lo son: el docente y la planificación de aula. El docente diagnóstica y luego planifica estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación, tomando elementos significativos de cada uno de estos componentes para el desarrollo de capacidades de escritores autónomos y evaluadores competentes.</p>
<b>¿Cuándo autoevaluar la escritura procesual?</b>
El proceso de escritura al igual que la autoevaluación que se hace del mismo, debe realizarse en todo momento de la formación, el docente debe guiar al educando

para evaluar antes de comenzar el proceso de enseñanza con un diagnóstico, durante el proceso de instrucción, debe hacer uso de la autoevaluación formativa y después de finalizada la instrucción con la evaluación sumativa o final.

Con esto se quiere afirmar que la práctica constante y significativa de la escritura procesual y la evaluación guiada por el docente, permite el crecimiento cognitivo del educando-escritor en estas áreas del conocimiento.

#### **¿Para qué autoevaluar en la escritura procesual?**

La escritura procesual se autoevalúa por varias razones entre la que se pueden mencionar las siguientes:

1. Detectar los conocimientos, experiencias previas, habilidades y carencias del educando, además del progreso en su proceso de formación como escritor experto y evaluador competente y finalmente, la promoción de este en el arte de escribir, de escritor novato a hábil y de evaluador subjetivo a objetivo.
2. La evaluación que se hace el estudiante y los resultados que de ella se obtienen, le sirven al docente para verificar si las situaciones didácticas, actividades, estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación están surtiendo efecto en el aprendizaje del educando en escritura procesual, además de proporcionarle al estudiantado información sobre su progreso en la escritura.

#### **¿Quién autoevalúa el proceso de escritura?**

Los educandos son quienes evalúan su propio desempeño tanto mental como práctico en la elaboración de escritos, sin embargo el docente y los compañeros de clases deben colaborar, mediar y favorecer la evaluación que hace el estudiante de su proceso de escritura. El docente debe hacer uso de la autoevaluación y la coevaluación como estrategias guiadas de evaluación necesarias, estas al mismo tiempo colaborarán en la formación del estudiantado de educación media general en proceso de escritura.

#### **¿Cómo autoevaluar en la escritura procesual?**

Los procedimientos a utilizar en la autoevaluación tales como: observación, entrevista, encuesta, portafolio, solicitud de productos, entre otros, son algunas técnicas utilizadas para promover en el alumnado la autoevaluación del proceso de escritura, aunque es determinante que el docente guie la selección del procedimiento que se adecue más a los objetivos que se plantean alcanzar en el aprendizaje de la escritura como proceso.

#### **¿Con qué autoevaluar la escritura procesual?**

El proceso de autoevaluación guiado por el docente del proceso de escritura que emplea el estudiantado, utiliza instrumentos donde se registra la información de la ejecución mental y práctica al componer textos escritos, tales como: escala de autocalificación, lista de cotejo, trabajos escritos, portafolio, guía de valoración, registro descriptivo, guía de preguntas abiertas, listado de autocomprobación, entre otros.

Fuente Inédita.

## **LAS ESTRATEGIAS DE AUTOEVALUACIÓN DEL PROCESO DE ESCRITURA**

Las estrategias de autoevaluación del proceso de escritura son consideradas como un conjunto de destrezas y actividades tales como: cooperación entre iguales, diario del escritor, reacciones escritas, tutoría, comentario magistral, carpeta,

corrección escrita, prueba, entre otros., en las cuales el estudiantado con la guía del docente corrige sus propios escritos.

En el mismo orden de ideas, López y Carrillo (2015) conceptualizan las estrategias de evaluación como procedimientos de naturaleza metacognitiva, los cuales ayudan a la autovaloración centrada en el proceso de la escritura (planificación, textualización y revisión) más que en el producto final, entre los recursos que figuran como estrategias de evaluación se encuentran los diarios reflexivos, el portafolio, mapas conceptuales, y la auto observación y autovaloración de las adquisiciones de la lengua escrita mediante el uso de guiones de autoevaluación.

Atendiendo lo señalado en el párrafo anterior, Mora (2004) define las estrategias de autoevaluación del proceso de escritura como el conjunto de procedimientos que permiten al educando recolectar la información necesaria, a fin de determinar el nivel de autologro del aprendizaje de la escritura procesual.

Finalmente, se puede señalar que el rol del docente en el proceso de autoevaluación de la escritura se hace necesario, ya que este debe seleccionar en conjunto con el estudiantado actividades, estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación válidos, confiables y ajustados a la realidad escolar, esto permitirá que los educandos autoevalúen sus estrategias mentales al escribir, garantizando así la objetividad de los resultados obtenidos, considerando estos para mejorar los puntos débiles y mantener aquellos que no requieren de modificación.

## **LA CONCEPTUALIZACIÓN DE LAS TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE AUTOEVALUACIÓN DE LA ESCRITURA**

Mora (2004), define las técnicas de autoevaluación como la forma con que se llevará a cabo la evaluación del aprendizaje y los instrumentos de autoevaluación como herramientas, donde se registra la información proveniente del aprendizaje logrado y no consolidado del estudiantado en la escritura como proceso.



<b>Técnicas de Autoevaluación</b>	<b>Instrumento de Autoevaluación</b>
Definición	Definición
Entrevista: Alves y Acevedo (1999) la definen como un diálogo entre el docente y el educando; el docente cumple la función de mediador entre el educando y el proceso de escritura. En el proceso de autoevaluación la entrevista debe ser flexible y semi-estructurada, donde el estudiante se sienta confortable y dispuesto a reconocer sus puntos fuertes y débiles en la escritura.	<p>Escala de autocalificación: Nieto (2005) señala que la escala de autocalificación es una lista de aspectos sobre el desarrollo de la escritura procesual, con una escala de frecuencia (nunca, a veces, frecuentemente, casi siempre, siempre).</p> <p>Lista de cotejo: Bustamante y Antúnez (2014) sostiene que es un registro de características, rasgos o acciones, los cuales pueden estar presentes o ausentes en el proceso de escritura.</p>
Portafolio: Akirov (1997) conceptualiza el portafolio como una herramienta (carpetas) de aprendizaje, donde el educando recolecta y archiva los trabajos escritos, con el fin de observar su progreso durante los diferentes actos de escritura.	
Solicitud de productos: López (2015) la define como los productos que se obtienen del proceso de aprendizaje, los cuales reflejan el progreso de los estudiantes en la escritura como proceso.	<p>Trabajo escrito: Conjunto de textos escritos que el educando compone sobre temas diversos por petición del docente, los cuales serán analizados en conjunto docente y estudiante. (Villalobos, 2003).</p> <p>Registro descriptivo: Bustamante y Antúnez (2014) la conceptualizan como instrumento que detalla circunstancias y hechos tal cual ocurren de forma objetiva.</p>
Observación: Alves y Acevedo (1999) puntualiza que la observación es un procedimiento de percepción de los fenómenos que se dan a través de la vista.	Guía de valoración: Según Nieto (2005) es un instrumento que posee una escala descriptiva que valora descripciones de aspectos observables durante el proceso de escritura.
Encuesta: Procedimiento para recolectar información sobre las estrategias utilizadas en el proceso de escritura, (Hernández, 2000).	Guía de preguntas abiertas de autoevaluación: propuesto por Gómez (2002), quien lo considera instrumentos con ítems sobre el desempeño y valoración propia del desarrollo de la escritura de temas de interés.
Ensayo: El Currículo Nacional Bolivariano (2007) lo considera dentro de las técnicas de evaluación, procedimiento a través de la cual el estudiante, analiza, sintetiza y valora sus opiniones ante cualquier tema propuesto.	Listado de autocomprobación: Instrumento que recoge los rasgos que deberían estar presentes en la realización de una composición escrita, posee dos escalas presencia y ausencia del rasgo a autoevaluar.

Fuente Inédita.

## **LAS ACTIVIDADES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE AUTOEVALUACIÓN DE LA ESCRITURA PROCESUAL**

Para llevar a cabo la autoevaluación guiada por el docente del proceso de escritura aplicado por el estudiantado, es necesario el diseño de actividades significativas de autoevaluación, así como la selección de técnicas e instrumentos de autoevaluación que realmente permitan recolectar la información necesaria y

pertinente para que el estudiante se retroalimente de los aspectos positivos y negativos sobre su escritura procesual.

En este mismo orden de ideas se presenta a continuación una tabla, donde se especifican las actividades con sus respectivas técnicas, instrumentos, además de los criterios e ítems de autoevaluación de la escritura procesual que investigadores y especialista en escritura procesual desarrollan.

<b>Actividades de Autoevaluación</b>	<b>Técnicas de Autoevaluación</b>	<b>Instrumento de Autoevaluación</b>	<b>Criterios e Indicadores de autoevaluación</b>
Realización de una composición escrita libre, propuesta por Serrano (2002).	Entrevista.	Escala de autoestimación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ideas y contenido.</li> <li>• Organización.</li> <li>• Coherencia.</li> <li>• Cohesión.</li> <li>• Adecuación.</li> <li>• Convenciones.</li> <li>• El escritor.</li> </ul>
Composición de un resumen, fundamentado por Cassany (1999).		Lista de cotejo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propósito del escrito.</li> <li>• Tipo de texto.</li> <li>• Datos relevantes.</li> <li>• Información nueva.</li> <li>• Estructura del escrito (según la tipología textual).</li> <li>• Aspectos gramaticales.</li> </ul>
Composición de escritos sobre temas libres, establecido por Akirov (1997)		Portafolio.	
Desarrollo de una reacción escrita, propuesto por Jaimes y Villalobos (2004).	Solicitud de productos	Trabajo escrito.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qué han aprendido.</li> <li>• Cómo lo han aprendido.</li> </ul>
Redacción de un diario académico, propuesto por Bendito (1999).		Registro descriptivo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tema de interés.</li> <li>• Contenido.</li> <li>• Espontaneidad.</li> </ul>
Realización de un escrito libre, establecido por Santamaría (1992)	Observación.	Guía de autocontrol.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dónde, cuánto y con quién escribo.</li> <li>• Planificación del escrito.</li> <li>• Borradores.</li> <li>• Revisión de la planificación.</li> <li>• Revisión de los borradores.</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Versión final.</li> <li>• Dificultades al escribir.</li> </ul>
Realización de un proyecto de investigación, según Febres y Bratt (2001).	Análisis de contenido.	Lista de autoverificación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificación.</li> <li>• Borradores.</li> <li>• Versión final.</li> <li>• Resúmen.</li> </ul>
Recuento oral de temas variados, presentado por Gómez (2002).	Encuesta.	Guía de preguntas abiertas de autoevaluación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Detalles precisos del tema.</li> <li>• Estructura del recuento oral (inicio-desarrollo y conclusión).</li> <li>•</li> </ul>
Composición de un texto expositivo-argumentativo, establecido en el Currículo Nacional Bolivariano (2007).	Ensayo.	Listado de autocomprobación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integra ideas nuevas con su experiencia.</li> <li>• Organiza las ideas.</li> <li>• Integra las ideas generando análisis crítico.</li> <li>• Aprecia las habilidades y destrezas mentales para argumentar.</li> </ul>
Propósitos			
Valoración propia de: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los conocimientos teórico y práctico acerca de la escritura procesual que poseen los educandos.</li> <li>• El producto final del proceso de aprendizaje.</li> <li>• aspectos afectivos, integración con los compañeros, aciertos y dificultades del estudiante al componer textos escritos.</li> <li>• La fluidez en la escritura.</li> <li>• El banco de información y experiencias en la escritura procesual.</li> <li>• La reflexión sobre acciones y procesos cognitivos de la escritura procesual.</li> </ul>			

Fuente Inédita.

## EL ROL DEL DOCENTE EN LA AUTOEVALUACIÓN DEL PROCESO DE ESCRITURA

El profesorado cumple un rol de suma importancia en la guía de la autoevaluación que lleva a cabo el estudiantado sobre su proceso de escritura al componer textos escritos, ya que los docentes son quienes enseñan y promueven la escritura como proceso y median la evaluación que realiza el estudiante de sus estrategias cognitivas al escribir.

Con relación a la idea anterior, Villalobos (2000) señala que el rol del docente en el aprendizaje y autoevaluación del proceso de escritura es determinante, ya que es el, quien muestra cómo se escribe procesualmente, cómo se desarrollan las estrategias cognitivas para escribir y para autoevaluar sus escritos, cómo se integran las cuatro modalidades de la lengua (leer, escribir, escuchar y hablar), cómo se motivan los educandos en el aprendizaje y la valoración de la escritura, cómo se empodera a los educandos en la toma de decisiones sobre la instrucción y valoración de la escritura como proceso y finalmente, cómo se crea una atmósfera de colaboración y respeto de educandos-escritores y evaluadores objetivos del proceso de escritura.

Para el desarrollo de los elementos que caracterizan el rol del docente en el aprendizaje y en la autoevaluación del proceso de escritura de los educandos, se toman en consideración los aportes hechos por Albarrán (2005) más el aporte y complemento teórico de García y Albarrán (2010), quienes juzgan necesaria e imprescindible la participación del docente en la formación y evaluación de la escritura procesual. De igual manera, Martínez (2010) señala que el docente debe desterrar de su praxis el autoritarismo al enseñar, por el contrario debe ser un docente activo, motivador, democrático y hacer de sus educandos el centro del proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

A continuación se muestran las funciones y acciones que implementa el docente a fin de lograr que el estudiantado valore su proceso de escritura adecuadamente, entre las que se encuentran:

- Instruir al estudiantado en el proceso de escritura (planificación, textualización y revisión), esto ayudará a que los educandos aprendan como se estructura la escritura procesual y como aplicarla al momento de construir un texto escrito.
- Enseñar a los estudiantes en que consiste la autoevaluación del proceso de escritura, planificando en conjunto actividades que involucren tanto escritura procesual como autoevaluación de la misma.
- Hacer demostraciones de escritura procesual, es decir mostrarle a los estudiantes como un escritor experto produce un escrito, que tareas y subtarefas cognitivas (objetivos, generación y organización de ideas,

conocimiento y experiencias previas, evaluación y corrección) utiliza para planificar, textualizar y revisar el escrito.

- Corregir delante de los estudiantes los escritos elaborados, haciendo uso de un guión de autoevaluación con el propósito de presentar las ventajas que ofrece para el aprendizaje de la escritura procesual la valoración propia de este.
- Orientar al estudiantado en el uso de estrategias metacognitivas eficientes tanto para el aprendizaje, la ejecución y la autoevaluación del proceso de escritura.
- Promover la colaboración entre los educandos, esto permitirá desarrollar la escritura como proceso, la autoevaluación y la coevaluación de esta, y así obtener un producto final óptimo y un aprendizaje significativo y de calidad.
- Guiar al estudiante a descubrir, desarrollar y autoevaluar las habilidades mentales al hacer uso de la escritura procesual.
- Guiar al estudiante en la autoevaluación del proceso de escritura, ya que ambos estarán informados de que elementos perjudican y favorecen el aprendizaje y la ejecución de la escritura procesual cuando componen textos escritos.

En conclusión el rol del docente debe ser cooperativo, equilibrado y objetivo, con el propósito de crear una atmosfera cálida y propicia para la enseñanza, aprendizaje y evaluación de la escritura procesual, donde el estudiante realmente aprenda a escribir tanto para fines académicos como estéticos.

## **EL ROL DEL EDUCANDO EN LA AUTOEVALUACIÓN DEL PROCESO DE ESCRITURA**

Ahora bien, luego de estudiar el rol del docente, se centra la atención en el estudiantado; investigadores como Villalobos y Urdaneta (1997) afirman que la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera se fundamentan en los educandos, a quienes estos especialistas denominan centro del proceso de instrucción y evaluación.

Seguidamente se muestra los roles que debe cumplir el estudiantado, a fin de conocer, ejecutar y sentirse punto focal del aprendizaje y autoevaluación guiada del docente de inglés de su proceso de escritura.

Para ello, es indispensable que los educandos participen activa, individual y colectivamente en la construcción del conocimiento teórico y práctico sobre la escritura procesual y la autoevaluación de esta, para ello se hace fundamental que ellos compongan textos escritos haciendo uso de la planificación, textualización y revisión, además de las correspondientes subtareas de cada acción metacognitiva. A la par de estas y con la guía del docente, apliquen la valoración propia del proceso de escritura a través de estrategias de autoevaluación.

Albarrán (2005) sostiene que al estudiante escribir bajo el enfoque procesual, aprende a controlar y gestionar las tareas y subtareas mentales, haciendo uso de las más efectivas según su necesidad e interés.

En conclusión, el estudiantado para producir textos de calidad necesita autoevaluarse constantemente con la mediación del docente, por ello es indispensable que se sienta escritor y evaluador, esto le permitirá la construcción de estrategias mentales y ponerlas en práctica tanto en la escritura como en la evaluación propia de esta.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## CAPÍTULO III

### CONTEXTO METODOLÓGICO

En este capítulo se presenta la metodología utilizada para realizar el estudio, también el diseño de investigación que se empleará, las herramientas usadas para recolectar los datos, las fases de la investigación y los participantes en el estudio.

#### PARADIGMA BASE DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación se enmarcó bajo el paradigma cualitativo, donde se realizó una descripción minuciosa de la autoevaluación que lleva a cabo el estudiantado de Educación Media General guiada por el docente de inglés en la producción procesual de textos escritos en el Estado Mérida. La razón de trabajar bajo este modelo de investigación se debe a que según Plata (2002) los estudios que se realizan bajo el paradigma cualitativo proporcionan una descripción detallada de cómo median los docentes de inglés el proceso de evaluación con sus estudiantes.

La investigación cualitativa permite estudiar, analizar, describir e interpretar los datos recolectados en un aula de clases. Villalobos (2005) sostiene que una investigación enmarcada en el paradigma cualitativo permite la descripción y el análisis minucioso y detallado de los acontecimientos que se dan en un ambiente escolar. Por su parte Hernández et al (1991) sostienen que la meta fundamental de los estudios descriptivos es caracterizar cómo es la realidad escolar y cómo se presentan determinadas situaciones y eventos y también destacar los aspectos resaltantes de personas, grupos o comunidades en el ámbito educativo para su posterior análisis.

Al referirse a la investigación cualitativa Pita y Pértegas (2002) señalan este tipo de estudio como la asociación de cualidades que se obtienen en los contextos y situaciones donde se ubica la realidad en estudio, así mismo López y Carrillo (2015) definen el paradigma cualitativo como la investigación que se centra en el estudio de los significados de las acciones, a través de la comprensión y la objetividad.

Al hacer uso en este estudio del paradigma cualitativo se busca caracterizar y cualificar la autoevaluación que realiza el estudiantado del proceso cognitivo

asociado a la escritura en la producción de textos escritos orientada por el docente, en tal sentido Palella y Martins (2010) suponen que el paradigma cualitativo permite entender la realidad de los individuos pero desde dentro de las experiencias cotidianas, esto con el objeto de analizar la esencia de los hechos.

Finalmente para afirmar las ideas anteriores, Villalobos (1999) define el paradigma cualitativo como un método antropológico y sociológico de campo, que busca estudiar la conducta de las personas dentro de su entorno natural, por ende el comportamiento de estos es espontáneo. De igual manera, Albarrán (2015) indica que el enfoque cualitativo de la investigación se define por estudiar el proceso de enseñanza y aprendizaje y no el resultado del mismo, se utiliza la palabra para describir la data recolectada, la cual se obtiene un ambiente particular y en constante movimiento.

## **TIPO DE INVESTIGACIÓN**

Según la formulación del problema y objetivos planteados en el capítulo I, la presente investigación se denomina descriptiva de campo cualitativo, debido a que se quiere dar una descripción detallada de un fenómeno educativo, en este caso la autoevaluación del estudiantado de bachillerato guiada por el docente inglés en la producción procesual de textos escritos en el Estado Mérida

Reforzando teóricamente el párrafo anterior, Rico (2008) conceptualiza la investigación de tipo descriptiva de campo como el proceso que busca detallar las cualidades más relevantes de poblaciones, comunidades e individuos o cualquier hecho sometido al análisis, de ahí que la información recolectada se extrae de la realidad donde se dan los hechos, sin que exista la manipulación o control por parte del investigador.

## **NIVEL DE INVESTIGACIÓN**

La presente investigación gira en torno a la autoevaluación del estudiantado de bachillerato guiada por el docente inglés en la producción procesual de textos escritos en el Estado Mérida, por tanto al ser un tópico poco indagado se enmarca dentro del rango de temas que no poseen suficientes estudios anteriores, además



de ahondar y reconstruir una realidad educativa, por esta razón se le denominó estudio exploratorio e interpretativo

Justificando el apartado anterior, Arias (2006) y Bernal (2006) definen el estudio exploratorio como temas desconocidos o tratados escasamente tendiendo a ser novedosos; asimismo el estudio interpretativo lo conceptualiza Martínez (2013) como aquel que a través de la interacción investigador realidad pretende profundizar y comprender un fenómeno a fin de construir nuevos conocimientos sobre este.

## **DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

En atención a lo propuesto por Arias (2006) y Palella y Martins (2010), quienes expresan que el diseño de investigación es la estrategia de la que hace uso el investigador para así darle respuesta al problema planteado y que esta se clasifica en: diseño documental, diseño de campo, diseño experimental y no experimental.

Se puede señalar que el presente estudio titulado la autoevaluación que lleva a cabo el estudiantado de educación media general guiada por el docente de inglés en la producción procesual de textos escritos en el Estado Mérida, estuvo enmarcado en un diseño de campo no experimental, en virtud de que los hechos se presentan y caracterizan tal cual como ocurren en la realidad, inclusive no hubo tampoco manipulación de las variables por parte del investigador.

Así lo señalan Palella y Martins (2010), quienes sostienen que los estudios de campo no experimental son aquellos donde las variables no son manipuladas, la realidad se presenta tal cual como es, además de que la información es recolectada directamente en el entorno donde ocurren.

## **FASES DEL DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

### **FASE DOCUMENTAL**

En concordancia con el tema investigado la autoevaluación del estudiantado de educación media general guiada por el docente de inglés en la producción

procesual de textos escritos en el Estado Mérida, se realizó un arqueo hemerobibliográfico y virtual exhaustivo, a fin de tener antecedentes investigativos suficientes sobre el tema tratado, además de sustento teórico y así poder dar al estudio realizado una visión práctica, transformadora y científica en la autoevaluación del proceso de escritura en educación media general. Bernal (2006) conceptualiza la fase documental como un análisis de la información escrita, con el fin de constituir relaciones, semejanzas, diferencias y el período vigente del saber sobre el tema objeto de estudio.

## **FASE DE DIAGNÓSTICO**

En esta fase de la investigación se identificó el problema a investigar: la falta de aplicación del proceso de autoevaluación del estudiantado de educación media general guiada por el docente de inglés en la producción procesual de textos escritos. En este sentido, el estudio abarcó a los docentes de inglés de educación media general del Estado Mérida. Caldera (2006) define la fase diagnóstica como la caracterización del problema, los informantes clave y el entorno, donde se da la situación a investigar.

## **FASE DE ANÁLISIS**

Al finalizar el período de recolección de la información a través de una guía de entrevista de doce (12) preguntas relacionadas con la autoevaluación guiada del proceso de escritura en educación media general, se procedió a establecer las categorías de análisis, las cuales surgieron de los propósitos de la investigación.

Las respuestas obtenidas de los docentes de inglés sobre la autoevaluación guiada en educación media general en la producción procesual de textos escritos, se agruparon siguiendo el criterio de similitud, luego se realizó un análisis descriptivo de cada uno de las respuestas dadas con la finalidad de obtener resultados cualitativos y significativos que ayuden a entender como es la autoevaluación del estudiantado de educación media general guiada por el docente de inglés en la producción procesual de textos escritos en el Estado Mérida.

Con relación a la idea anterior, Villalobos (2003) sostiene que el análisis de la información permite interpretar la realidad a fin de obtener resultados que mejoren la enseñanza y el aprendizaje de una lengua.

Posterior a la categorización y al análisis se triangularon los datos, comparando la información recopilada en la entrevista, la revisión hemerobibliográfica y la reflexión del investigador, Akirov (2005) define la triangulación como la relación entre los datos que se obtienen entre las entrevistas y la revisión hemerobibliográfica y virtual, es decir, se compara la información obtenida en cada técnica de recolección usada y se categorizan, de esta resultan las categorías de análisis y las conclusiones que arroja el estudio.

## **FASE DE ELABORACIÓN DE LAS ORIENTACIONES**

En esta fase de la investigación, posterior al análisis de la información suministrada por los informantes claves y luego de reflexionar sobre cada una de las categorías de análisis, se procedió a generar un conjunto de orientaciones, las cuales facilitarán la autoevaluación orientada por el docente de inglés que lleva a cabo el estudiantado de educación media general al componer textos escritos bajo el enfoque procesual.

## **INFORMANTES CLAVE**

La investigación sobre la autoevaluación del estudiantado de bachillerato guiada por el docente inglés en la producción procesual de textos escritos en el Estado Mérida es un estudio de campo no experimental, en la cual se contó con la valiosa participación de veintiún (21) informantes claves, todos docentes de inglés en ejercicio de educación media general, tanto de instituciones educativas públicas como instituciones educativas privadas y/o subvencionadas del Estado Mérida como criterios de selección, cabe acotar que estos son informantes claves accesibles, al respecto Arias (2006) señala que el conjunto de individuos con las características comunes antes mencionadas, fueron abordados, mediante la población accesible, entendiéndose por ésta, como la proporción finita de la población a la que se tiene acceso realmente y de la que se extrae una muestra significativa.

## **TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN**

En esta investigación la técnica que se usó para obtener la información fue: la entrevista estructurada. Villalobos (1999) afirma que las técnicas de recolección de la información basadas en el paradigma cualitativo pretenden presentar las situaciones didácticas tal y como ocurren y a los participantes tal y como se comportan en estas situaciones.

Haciendo uso de la entrevista estructurada, se pudo conocer las opiniones de los informantes claves (docentes de inglés) sobre la autoevaluación guiada por el docente que aplica el estudiantado de educación media general en la composición procesual de textos escritos en inglés en el Estado Mérida y así poder tener información precisa que permitió tener claro el modelo de evaluación que los docentes median con los estudiantes para la valoración propia de su proceso de escritura al componer textos escritos.

Finalmente, Villalobos (2003) sostiene que la entrevista debe tener un propósito claro y que esta va a generar información adicional para darle significado a los fenómenos estudiados. En este estudio fueron entrevistados veintiún (21) docentes de inglés de educación media general, en virtud de obtener una visión más clara de las opiniones y conceptos, procedimientos y actitud frente a la autoevaluación guiada por el docente que aplica el estudiantado de bachillerato en la composición procesual de textos escritos en inglés en el Estado Mérida

## **INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN**

En esta investigación se hizo uso de un guion de interrogantes contentivo de doce (12) preguntas abiertas y estructuradas (ver anexo) que giraron en torno a las opiniones de los docentes de inglés sobre la guía que dan a la autoevaluación que llevan a cabo los educandos de educación media general sobre el proceso cognitivo asociado a la escritura en inglés.

## **GRABACIONES EN AUDIO DE LA ENTREVISTA**

La grabación de audio es un instrumento para realizar la entrevista, esta herramienta electrónica permite guardar la información suministrada por los

informantes. Al respecto Villalobos (1999) señalan que estos dispositivos de registro auditivo y visual le facilitan el trabajo al investigador, pues permite grabar y filmar la conversación entre el investigador y los participantes, y además registra de forma detallada la información que estos aportan para el desarrollo del estudio.

En este estudio se utilizó un grabador MP4 con el objeto de captar y almacenar toda la información que aportan los docentes de inglés del Estado Mérida, informantes claves de la investigación.

## **VALIDACIÓN DE CONTENIDO**

La validez se conceptualiza como la relación que existe entre lo que el instrumento mide y la variable que se pretende medir (Hernández, 2012, p. 87), en el caso de la presente investigación se buscó estudiar la autoevaluación guiada por el docente que aplica el estudiantado de bachillerato en la composición procesual de textos escritos en inglés en el Estado Mérida; a fin de dar consistencia al instrumento se hizo uso de la técnica de juicio de experto a fin de validar el contenido del cuestionario contentivo de doce (12) preguntas abiertas y estructuradas.

En relación a la idea anterior, López y Carrillo (2016) señala que el juicio de expertos en el área de estudio en el que se realiza la investigación, permite la validación de técnicas e instrumentos de recolección de información, a fin de corroborar la coherencia y pertinencia de los criterios utilizados en el instrumento, para ello es necesaria la participación de tres (03) profesionales especialista en el área de la investigación planteada.

## **PROCESAMIENTO Y ANALISIS DE LA INFORMACIÓN**

La información recopilada con la entrevista se presenta de forma descriptiva y se analiza triangulando la información aportada por los informantes claves, las referencias hemerobibliograficas y virtuales, junto a la reflexión del investigador, al respecto Akirov (2005) define la triangulación como la relación entre los datos que se obtienen entre las entrevistas, la teoría y la conjeturas del investigador, es decir, se compara la información obtenida en cada técnica de recolección usada y se categorizan, de esta resultan las categorías de análisis y las conclusiones que arroja el estudio.

Al finalizar el período de recolección de datos, se realizó un análisis de las entrevistas de cada uno de los informantes claves con la finalidad de obtener resultados cualitativos y significativos, que ayuden a entender la autoevaluación de la escritura enseñada bajo el enfoque procesual. Posterior a la categorización y al análisis de la información, se triangularon los datos para así comparar la información suministrada y tener una visión clara de la autoevaluación guiada por el docente que llevan a cabo los estudiantes al componer sus escritos bajo el enfoque procesual.

### UNIDAD DE CATEGORÍA DE ANÁLISIS

Categorías de Análisis	Subcategorías	Indicadores
Autoevaluación	Rol del docente	Orientación del Docente
	Cooperación	Opinión de los compañeros
	Evaluación de sí mismo	Autovaloración
Forma de Evaluación	Autoevaluación	Valoración interna
	Coevaluación	Valoración entre pares
Tipos de Evaluación	Diagnostica	Conocimientos previos
	Procesual	Perfeccionamiento en la ejecución
	Formativa	Retroalimentación
	Sumativa	Valoración final
Autoevaluación de la composición	Contexto de la tarea	Tema
		Audiencia
		Propósito
		Formulación de Objetivos

	Planificación	Generación de Ideas
		Organización de Ideas
	Textualización	Escritura
	Revisión	Evaluación
Indicadores de la Autoevaluación de la composición escrita	Modelo de referencia	Guía docente
	Formas y funciones del Lenguaje	Contextualización de los escritos
	Estructura y organización del texto	Comprensión
	Reconstrucción de la información	Tipología textual

Fuente Inédita.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## **CAPÍTULO IV**

### **DIAGNÓSTICO DE LA REALIDAD**

#### **PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

En este capítulo correspondiente a la presentación, interpretación, discusión y análisis de la información proporcionada por los informantes claves en la entrevista estructurada; por lo cual se presentan las opiniones proporcionadas por cada uno de los informantes, las cuales según la calidad y concordancia de respuesta fueron agrupadas, respetándose el orden y la forma en que fueron proporcionadas. Es de hacer notar que para la denominación de cada informante se utilizó la letra D mayúscula seguida del número asignado a cada informante, ejemplo (D1, D2, D3.....D18). Los resultados se presentan a través de cuadros constituidos por la información proveniente por los docentes de inglés, acompañada de la fundamentación teórica, seguida de la discusión y el análisis.

A partir de este procedimiento, la información proporcionada por los docentes de inglés, aportan a esta investigación veracidad y propiedad para aseverar o negar situaciones sobre la autoevaluación que el alumno ejecuta en el proceso de escritura guiada por el profesorado, a su vez estos los datos suministrados colaboran en la creación de conjeturas que dan respuestas concretas a las interrogantes planteadas en esta investigación.

#### **RESULTADOS DE LA ENTREVISTA APLICADA A LOS DOCENTES DE INGLÉS DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL DEL ESTADO MÉRIDA**

**Categoría: Proceso de escritura**

**Subcategoría: Planificación, Textualización y Revisión**



**CUADRO N° 1 Pregunta N° 1**

1. ¿Cómo define usted el proceso de escritura en inglés?

<b>Informantes Claves: Respuestas de los docentes de Inglés.</b>	<b>Fundamento Teórico</b>
<b>D1, D11, D12, D16</b> Lo definen como un conjunto de habilidades y etapas de una lengua. Forma de expresarse y comunicarse por escrito tomando en cuenta las reglas gramaticales.	<p>García y Albarrán (2010) conceptualizan el proceso de escritura como un conjunto de actividades mentales recursivas (planificación, redacción y revisión) que crea, desarrolla y gestiona un escritor cuando compone un texto, esto es, saber qué estrategias cognitivas va a utilizar para plasmar de manera clara y concisa las ideas que se tienen de un tema cualquiera. Para Villalobos (2006) el proceso de escritura es un conjunto de acciones cognitivas (planificación, borradores, revisión) que los estudiantes utilizan al componer un texto escrito.</p> <p>Albarrán (2005) define el proceso de escritura como un conjunto de actividades cerebrales que llevan a cabo los educandos, antes, durante y después de redactar una composición escrita.</p> <p>Flower y Hayes (1981) sostiene que el proceso de escritura son operaciones cognitivas (planificación, textualización y revisión) que ejecuta el escritor para realizar una redacción escrita.</p> <p>Serrano (2001) propone el concepto de escritura procesual como un proceso de reelaboración de significados que necesita de una construcción mental progresiva de esquemas conceptuales, con el objeto de transformarlos en conocimiento escrito.</p>
<b>D2, D4, D8, D13, D14</b> Lo conceptualizan como proceso recursivo, que consta de tres operaciones mentales (planificación, textualización y revisión) y activa el conocimiento previo.	
<b>D3, D7, D9, D10</b> Proceso lento que se adquiere a través de patrones, además de lecturas.	
<b>D5, D6, D15</b> Proceso que activa el conocimiento y el repertorio léxico para comunicar de forma coherente y precisa la intención del autor	
<b>D17</b> La escritura en inglés es un instrumento que ayuda y motiva a los estudiantes a pensar, puesto que la escritura es el resultado de aquellas ideas o pensamientos que se generan en la mente y se materializan a través de la palabra escrita. Por otra parte la escritura en inglés implica el conocimiento o dominio de ciertos aspectos de la lengua como lo es la sintaxis (que incluye la gramática), la semántica y la pragmática.	
<b>D18</b> Es un proceso de importancia en el que el estudiante no solo escribe acerca de un tema en específico en el idioma, sino también en el que puede plasmar sus ideas, opiniones, ejemplos de la cotidianidad en ejercicios cortos y hasta textos un poco más complejos.	
<b>D19</b> Es el proceso mediante el cual un ser humano es capaz de expresarse de forma codificada y hacerse entender por sus semejantes que poseen la misma capacidad.	
<b>D20</b> El escritura en inglés como lengua extranjera es un precisamente un proceso; lograr que un estudiante produzca de forma escrita en otro idioma depende activamente de las estrategias que el docente le facilite al estudiante y las que el estudiante desarrolle por sí mismo. Este proceso tiene etapas que deben ir cubriéndose de forma orgánica; es decir, que el estudiante comprenda que su nivel de competencia en escritura ira aumentando, en tanto se apropie de los aspectos gramaticales, comunicativos y significativos que conforman la lengua. La escritura como proceso irá de la mano de lo que el estudiante desee transmitir en su mensaje a la par del estudio de la lengua.	

<b>D21</b> Conjunto de etapas que se aplican al momento de escribir.	
<p>Discusión: Al visualizar las respuestas de los docentes y compararlas con la teoría sobre la conceptualización del proceso de escritura, se puede aseverar que los docentes tienen diversas concepciones sobre el proceso cognitivo de la escritura, mientras que cuatro docentes lo definen como habilidades de la lengua, el segundo grupo conformado por cinco docentes lo conceptualizan como proceso recursivo con sus respectivas actividades mentales (planificación, redacción y revisión), siete docentes lo perciben como un proceso lento aprendido a través de patrones, en tanto otros dos docentes lo califican como proceso de activación de conocimiento.</p> <p>Como el proceso cognitivo asociado a la escritura es un conjunto estrategias mentales que el escritor pone en juego al componer textos escritos, a su vez estas se vinculan y controlan por elementos internos tales como: conocimientos previos, experiencias y voz del escritor como lector; lo conforman también componentes externos como son: tema, audiencia, propósito del escrito entre otras.</p> <p>Estas opiniones permiten inferir poca claridad en torno al concepto de proceso de escritura, ya que los docentes no lo definan como un proceso cognitivo recursivo, esto se debe a que enseñan la escritura en inglés bajo el enfoque aglutinador (funcional y gramatical), y no bajo el enfoque basado en el proceso.</p> <p>El enfoque funcional se basa en la enseñanza de la lengua con el fin de que el educando pueda comunicarse de forma oral o escrito, la cual es útil para obtener cosas, en contraposición el enfoque gramatical tiene la finalidad de memorizar un conjunto de reglas y normas gramaticales, para usar de forma prescriptiva y mecanicista.</p> <p>Se evidencia que la mayoría de los docentes no están haciendo uso del enfoque centrado en el proceso, esto implica que el estudiantado desconozca el proceso de escritura en inglés, y a su vez se ve imposibilitado de construir y concientizar su propio proceso cognitivo de escritura de esta lengua extranjera.</p> <p>Los resultados expuestos, conllevan a la posibilidad que el profesorado de inglés incorpore a su repertorio de enfoques de enseñanza el basado en el proceso, el cual integra las cuatro modalidades de la lengua (leer, escribir, escuchar, hablar) y a su vez, este haga posible el uso de acciones metacognitivas (planificación, redacción y reflexión) para componer textos escritos coherentes y claros.</p>	

Fuente Inédita.

<b>CUADRO N° 2 Pregunta N° 2</b>	
<b>2. ¿Cómo planifica usted la enseñanza del proceso de escritura de sus estudiantes en la asignatura de inglés?</b>	
<b>Informantes Claves: Respuestas de los docentes de Inglés.</b>	<b>Fundamento Teórico</b>
<p><b>D1, D3</b> Se discute sobre un tema específico, se revisa el vocabulario del tema central, realizan ejercicios, se le realizan preguntas al estudiante para que opine sobre el tema y se realizan prácticas de gramática: oraciones positivas, negativas e interrogativas.</p>	<p>Albarrán (2015) afirma que la planificación tiene como objeto ayuda a asistir al estudiantado, a facilitarle el proceso de aprendizaje de la escritura como proceso.</p>
<p><b>D4, D7, D8, D9, D12, D14</b> Desarrollo de párrafos cortos sobre temas libres, para hacer conscientes a los estudiantes de las operaciones cognitivas de la escritura.</p>	<p>Villalobos (2003) sostiene que una planificación de aula cuidadosa es esencial para una enseñanza satisfactoria y un aprendizaje significativo.</p>
<p><b>D5, D11, D15</b> Se realiza un diagnóstico de las habilidades que el estudiantado posee, y a su vez de sus necesidades.</p>	<p>Lomas (1999) señala que la planificación de aula debe mostrar de forma secuenciada las “unidades</p>

<p><b>D6, D10</b>--1° Lecturas previas. 2° Discusión grupal y toma de notas. 3° Jornada de borradores. 4° Organización de ideas. 5° Revisión de la primera versión. 6° Corrección individual y colectiva. 7° Entrega del escrito final.</p>	<p>didácticas que concretan los objetivos, contenidos, criterios e indicadores de evaluación” (p. 397).</p>
<p><b>D2, D13</b> Ejercicios de traducciones y comprensión lectora.</p>	
<p><b>D16</b> Planifico actividades por lapso que incluyan las distintas macro habilidades.</p>	
<p><b>D17</b> Planifico básicamente ejercicios de escritura creativa donde los estudiantes expresen sus opiniones, ideas o escriban cosas de su imaginación, siempre basados en un tema específico, como por ejemplo, adjetivos, tiempos verbales, vocabulario etc.</p>	
<p><b>D18</b>—1. Inicio con el proceso de comprensión lectora. 2. A partir de un texto leído en aula, los y las estudiantes comentan de manera oral las ideas del mismo. 3. Identifica ideas principales y secundarias. 4. Luego puede ser algunas preguntas específicas del texto para verificar comprensión lectora y un comentario muy personal y libre sobre el texto o a partir de él. 5. Escribe libremente ejemplos, ensayos o cualquier otro dependiendo del tema: descripciones, narraciones, informaciones entre otros.</p>	
<p><b>D19</b>—1. Hacer un diagnóstico de los conocimientos del grupo. 2. Se explica la parte morfológica de la oración. 3. Implementación del vocabulario adquirido dentro y fuera del aula.</p>	
<p><b>D20</b> El desarrollo de la competencia escrita debe tener un porcentaje significativo en la planificación pero no debe ser el único. La escritura entonces, tendrá como principal finalidad comunicar de manera escrita las ideas que se han podido anteriormente expresar de forma oral. Por lo general, en mis planificaciones tienen un espacio complementario al resto de las actividades: la composición o artículo tendrá también un carácter crítico y de opinión según el nivel de aprendizaje.</p>	
<p><b>D21</b> Les asigno un tema en específico para que desarrollen su propio texto en el aula de clases. Los oriento dándoles una introducción o ejemplo a seguir. Les pido que realicen un borrador y mientras lo hacen los ayudo con la ortografía, la sintaxis y la traducción de algunas palabras. Luego les corrijo el trabajo hecho, incluyendo todo el trabajo realizado en el aula o fuera de ella.</p>	
<p>Discusión: Al comparar la información obtenida en la entrevista y el fundamento teórico, se puede señalar que los docentes confunden lo que es planificación y actividades de enseñanza y aprendizaje a desarrollar, ya que no consideran elementos esenciales tales como en la instrucción (contenidos, estrategias de enseñanza aprendizaje), además dejan de lado el componente evaluación (tipo, forma, actividad, técnicas, instrumento, criterios e indicadores de evaluación). Esto implicaría que el estudiantado no este inmerso en el</p>	

aprendizaje de la composición de la escritura procesual y por ende al no reflejarse la autoevaluación dentro de la planificación de contenidos y evaluación, estos no construyan, no reflexionen y no valoren el proceso de escritura en inglés.

Fuente: García (2016).

<b>CUADRO N° 3 Pregunta N° 3</b>	
3. ¿Qué actividades de enseñanza aprendizaje planifica y desarrolla usted para fortalecer el proceso de escritura de sus estudiantes?	
<b>Informantes Claves: Respuestas de los docentes de Inglés.</b>	<b>Fundamento Teórico</b>
<b>D1, D3, D5, D9, D10, D11</b> --1° Actividades de preguntas y respuestas (opinión personal). 2° Lluvia de vocabulario. 3° Corrección de errores (docentes-estudiantes). 4° Lecturas en inglés. 5° Ejercicios escritos de gramática.	<p>Villalobos (2007) señala que las actividades planificadas con propósitos claros de aprendizaje de la escritura hará consciente al estudiante de controlar y regular sus actividades cognitivas al momento de escribir.</p> <p>Villalobos (2007) también sostiene que la lectura, la conversación, el intercambio de ideas, trabajo en grupo y la colaboración entre pares permiten la internalización del proceso de escritura.</p> <p>Albarrán (2005) afirma que las actividades que el docente plantea buscan entrenar al estudiante en la composición escrita como proceso, y a su vez sea satisfactorio y significativo.</p> <p>Arrellano (1997) señala que para enseñar a los estudiantes es necesario ayudarlos a ser independientes, es decir, crear actividades de lectura y escritura, donde el docente sea quien muestre como se lleva a cabo las tareas, para que así los estudiantes las realicen posteriormente.</p> <p>Villalobos y Urdaneta (1997) afirman que las actividades diseñadas por el docente deben adaptarse al contexto particular donde se da el proceso de enseñanza y aprendizaje.</p>
<b>D2, D12, D13, D14, D15</b> --1° Elaboración de comics. 2° Actividades Lúdicas.	
<b>D4, D6, D7, D8</b> --1° Desarrollo de escritura libre. 2° Explicación de estructuras gramaticales. 3° Realización de análisis, ensayos, autobiografías, biografías de personajes destacados. 4° Realización de lecturas auténticas.	
<b>D16</b> —1. Mesas de trabajo en las que tengan la oportunidad de retroalimentarse con otros estudiantes. 2. Redacción de oraciones, ideas que forma parte de un texto. el docente monitorea y orienta y aclara dudas con base en su redacción. 3. Ejercicios escritos de completar.	
<b>D17</b> —1. Cuestionarios donde deben expresar sus opiniones sobre diversos temas. 2. Realizan ejercicios donde escriben oraciones partiendo de una palabra o una imagen. 3. Diálogos escritos contextualizados. 4. Composiciones sobre diversos temas. 5. Juegos con tarjetas escritas por ellos.	
<b>D18</b> Desde el primer año, ejercicios cortos y sencillos, dependiendo del tema o unidad de aprendizaje. Textos cortos descriptivos, instruccionales, narrativos e informativos. Desde las menciones cartas formales e informales, referencias personales y elaboración de sus propios guiones para las presentaciones orales.	
<b>D19</b> Diversas, pues no todos los grupos aprenden de la misma forma, desde oraciones simples, composiciones breves, hasta poemas y cuentos estructurados en los diferentes tiempos y estructuras verbales.	
<b>D20</b> Las actividades que usualmente planifico y desarrollo van desde composiciones sencillas según el tema estudiado hasta artículos argumentativos; siempre incorporando vocabulario, formas y estructuras conocidas.	

<b>D21</b> Biografías, escribir una carta, construcción de frases en el pizarrón, en ciertas ocasiones la escritura libre.	
<p>Discusión: El profesorado de inglés entrevistado realiza un conjunto de actividades variadas que fortalecen la escritura como proceso, tales como: lecturas, ejercicios escritos de gramática, discusiones, conversatorios entre otras, es importante destacar que los docentes no escriben ante sus estudiantes, ni para sus estudiantes, para que ellos observen cómo un escritor experto produce composiciones escritas. Esto implica que el alumnado no se sienta motivado a escribir y considere el proceso de escritura (planificación, textualización y revisión) tedioso y carente de sentido.</p> <p>Aun cuando las actividades diseñadas por los docentes son variadas y pretenden motivar a los estudiantes a incluir sus conocimientos, necesidades e intereses en la escritura y a utilizar ésta como canal de comunicación con las personas que lo rodean, estas no tienen su fundamento en la escritura como proceso.</p> <p>Un buen conjunto de actividades variadas, diseñadas y orientadas por el docente de inglés hacia el fortalecimiento de la escritura como proceso, le permitirán al estudiantado estar motivado para usar la escritura procesual y a su vez concientizar lo que es una buena composición escrita en inglés.</p>	

Fuente Inédita.

### Categoría: Autoevaluación

#### Subcategoría: Valoración propia del proceso de escritura.

<b>CUADRO N° 4 Pregunta N° 4</b>	
4. ¿Qué es la autoevaluación del proceso de escritura?	
<b>Informantes Claves: Respuestas de los docentes de Inglés.</b>	<b>Fundamento Teórico</b>
<b>D1, D3, D5, D15</b> La definen como evaluación consciente y objetiva para saber las debilidades y fortalezas mientras se escribe para presentar un escrito al receptor claro y coherente.	<p>Albarrán (2015) conceptualiza la autoevaluación como la valoración que el propio estudiante realiza sobre su proceso de escritura, esta a su vez colabora en la toma de decisiones a fin de mejorar la producción de textos, traducido entonces como aprender a escribir.</p> <p>López (2015) define la autoevaluación como un proceso de reflexión que realiza cada uno de los participantes responsables del proceso de aprendizaje.</p> <p>Albarrán (2005) conceptualiza la autoevaluación como un proceso de regulación y autoregulación que permite aprender a valorar y a concientizar la planificación, redacción y revisión.</p> <p>Serrano (2002) define la</p>
<b>D2, D10, D14</b> La definen como autovaloración sobre cómo llevar el proceso cognitivo de la escritura.	
<b>D4</b> La define como hacerse consciente de las operaciones cognitivas que se experimentan al momento de plasmar las ideas en el papel.	
<b>D6, D12</b> Lo define como evaluar cada paso que el estudiante dio para concebir su escrito, además de reconocer los aciertos y las dificultades durante el proceso de escritura.	
<b>D7, D11</b> Lo define proceso de autocrítica constructiva sobre cómo escribir.	
<b>D8, D9, D13</b> Proceso de reflexión sobre los procedimientos a seguir para planificar, textualizar y revisar un escrito.	

<b>D16</b> Es el proceso en el que se lee lo que se ha escrito y se corrige lo que se considere que se puede mejorar, este proceso lleva muchas revisiones y correcciones en distintos momentos.	<p>autoevaluación de la escritura procesual como la valoración de las estrategias que emplea, las operaciones y métodos que aplica durante la composición de textos. Cassany (1999) define la autoevaluación como una actividad educativa de valoración propia para incrementar la conciencia y el control sobre las estrategias y habilidades de escritura que se dan durante el proceso de comunicación escrito.</p>
<b>D17</b> Consiste en hacer una revisión propia de la escritura para corregir errores, ampliar información, mejorar el escrito.	
<b>D18</b> Proceso de revisión de sus propias producciones en cuanto a redacción, coherencia, cohesión y escritura adecuada de las palabras e ideas en general.	
<b>D19</b> Es un proceso mediante el cual la persona que escribe es capaz de evaluar su propia producción.	
<b>D20</b> La habilidad del estudiante para monitorear su proceso de escritura, detectar, observar y corregir sus propios errores, en el preciso momento o luego de una primera o segunda lectura de su manuscrito.	
<b>D21</b> Desde mi punto de vista la autoevaluación del proceso de escritura se caracteriza porque el estudiante sea quien evalúe su propio proceso de escritura. Es decir, que el estudiante organice sus ideas y las plasme en un primer borrador, realice su respectiva revisión del escrito hecho por el mismo.	
<p>Discusión: Los docentes manejan el concepto de autoevaluación del proceso de escritura, sin embargo al momento de conversarlo con sus estudiantes no se maneja como autovaloración cualitativa de los procesos mentales asociados a la escritura, por consiguiente esta se lleva a cabo como una medición de habilidades para escribir del 1 al 20, lo cual puede deberse a que esta forma de evaluación no es reflejada en la planificación de contenidos y evaluación de la asignatura de inglés; es decir no hay coherencia entre la información que los docentes poseen y la mediación de estos con relación a la práctica autoevaluadora del estudiantado.</p> <p>También se puede percibir en las respuestas de algunos docentes que la autoevaluación solo se concentra en corregir errores morfosintácticos y ortográficos, pues esta tendencia ocurre debido al enfoque de enseñanza que utilice el docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés.</p> <p>Por lo que sería conveniente adecuar la planificación didáctica (instrucción y evaluación) al proceso de escritura de inglés como lengua extranjera.</p>	

Fuente Inédita.

<b>CUADRO N° 5 Pregunta N° 5</b>	
5. ¿Cómo orienta usted a los estudiantes para que realicen la autoevaluación de la escritura como proceso?	
<b>Informantes Claves: Respuestas de los docentes de Inglés.</b>	<b>Fundamento Teórico</b>
<b>D1, D15--1°</b> Los estudiantes deben leer lo que escriben a ver si se entiende y deben reescribir el texto hasta quedar conformes el escrito.	García y Albarrán (2010) sostienen que el docente debe orientar y dirigir a los estudiantes a descubrir,

<p><b>D2, D6</b>--1° Tema a desarrollar. 2° Audiencia a quien va dirigido. 3° El escrito debe tener: coherencia, cohesión y ortografía a fin de que se entienda.</p>	<p>moldear y perfilar sus estrategias al escribir, haciendo uso de sus recursos y capacidades.</p>
<p><b>D3, D10</b>--1° Se les sugiere a los alumnos que apliquen una matriz FODA para conocer sus debilidades y fortalezas.</p>	<p>Además, los investigadores sostienen que el docente debe promover el trabajo grupal, la colaboración y la evaluación y corrección constructiva entre los participantes.</p>
<p><b>D4</b>--Al momento de escribir se les explica a los estudiantes que operación cognitiva están experimentado.</p>	<p>Caldera (2006) señala que la guía del docente como mediador permite a los aprendices apropiarse de un aprendizaje y así ser capaz de confrontarse con situaciones que sin la colaboración del docente no podían solventar por sí mismos.</p>
<p><b>D5, D11</b>--Se hace una revisión constante de las debilidades del texto y se le dan recomendaciones para que ejecuten el proceso y no lo abandonen en el primer intento.</p>	<p>Villalobos (2000) El rol del docente en el aprendizaje de la lengua escrita crea en los educandos enriquecimiento, valentía, confianza y motivación al momento de componer de forma escrita sobre cualquier tema.</p>
<p><b>D7, D14</b>--1° Se hace más hincapié en el proceso de revisión del escrito. 2° Se realiza la evaluación continua del proceso hasta llegar al producto final. 3° Se asigna una calificación reflexionada, discutida y acordada.</p>	<p>Cassany (1999) sostiene que la autoevaluación le permite a los educandos controlar su propio proceso de composición escrita con la mediación del docente y la ayuda de directrices y pautas para realizarlo.</p>
<p><b>D8, D12</b>—1° Se realiza un mapa mental o una lluvia de ideas sobre el tema a escribir. 2° Se comienzan a redactar párrafos cortos sobre el tema tomando en cuenta la actividad realizada anteriormente 3° Se intercambian los escritos con los compañeros y se revisan en conjunto con el docente y posteriormente, se reescribe nuevamente el texto.</p>	
<p><b>D16</b>—1° Orientarlos en la gramática, los aspectos formales de escritura, coherencia y cohesión.</p>	
<p><b>D17</b> Cuando los estudiantes escriben y observo errores les sugiero 1. Revisar el spelling o la gramática. Si lo que expresan no es lo que se está pidiendo les sugiero 1. Revisar si eso realmente responde a lo que se pregunta o en otros casos, 1. No les doy pistas simplemente les digo vuélvelo a leer, de ese modo ellos mismos determinan sus faltas.</p>	
<p><b>D18</b> A través de un instrumento de evaluación con criterios que sean fáciles de comprender e interpretar para los estudiantes, de manera que sea sencillo de identificar las debilidades que han tenido.</p>	
<p><b>D19</b> Actualmente, el proceso de escritura no se reflexiona conscientemente, es necesario enseñarlo desde el inicio del curso, no desechando sus producciones por muchos errores que estas tengan. Es por esto, que en mi aula de clases, promuevo la autocrítica de los escritos y la reestructuración de los mismos, luego de haber sido corregidos.</p>	
<p><b>D20</b> Les hago conocer cuáles son algunos de los errores más comunes en los documentos escritos según el nivel y de forma general; luego les pido que revisen sus escritos para que detecten los suyos. Por lo general utilizo códigos de corrección para inducir la autocorrección y evitar la corrección directa.</p>	
<p><b>D21</b> Para comenzar explico el contenido a</p>	

desarrollar. Luego les pido a los estudiantes que realicen su producción escrita dentro del aula de clases. Ellos desarrollan un primer borrador donde el docente es quien revisa el texto, lo entrega y él solicita que lo mejoren. Los estudiantes se limitan a transcribir y mejorar el texto para entrégalo de nuevo.	
<b>D13</b> —No respondió.	
<p>Discusión: Los resultados obtenidos permiten señalar que los docentes informantes de inglés les ofrecen acompañamiento y guía de forma verbal a los educandos mientras estos planifican, redactan y corrigen sus escritos, lo cual es positivo para que el estudiantado construya y valore su propio proceso de escritura; no obstante el proceso de auto evaluación de la escritura adolece del empleo de al menos un guion escrito, que sirva de referencia tanto al docente como al estudiantado. En consecuencia a lo antes evidenciado, se puede aseverar que el rol del docente es de suma importancia, ya que facilita el aprendizaje en este caso el de la composición escrita procesual en inglés, el acompañamiento docente debe servir de guía al alumnado a descubrir sus estrategias y capacidades al hacer uso de la escritura como proceso. Los docentes no hacen uso del diagnóstico que les permita conocer las habilidades y obstáculos de los educandos en la escritura.</p>	

Fuente Inédita.

<b>CUADRO N° 6 Pregunta N° 6</b>	
6. ¿Por qué es indispensable que el estudiantado realice la autoevaluación del proceso de escritura en inglés?	
<b>Informantes Claves: Respuestas de los docentes de Inglés.</b>	<b>Fundamento Teórico</b>
<b>D1, D11, D15</b> porque realiza un contenido creativo y aplica las reglas gramaticales.	<p>Peña (2011) piensa que los educandos al autovalorar su proceso de escritura determinan si sus composiciones escritas expresan lo que realmente querían expresar, si la intención del mismo se cumplió. Peña (2011) asiente que la valoración que los aprendices dan a su propia planificación, redacción y revisión tiene relación con el éxito del texto definitivo, ya que durante estas operaciones mentales se verifican los objetivos que persigue la composición.</p> <p>Mota (2002) afirma que el pensamiento autoreflexivo del estudiante le ayuda a darle claridad a la escritura procesual y a la construcción de su propio proceso cognitivo de la composición escrita.</p> <p>Villalobos (2000) sostiene que los estudiantes que valoran su proceso</p>
<b>D2, D9, D12</b> porque puede reflexionar como lleva su proceso de escritura y como mejorarlo.	
<b>D3, D4, D5, D7</b> porque a través del proceso de autoevaluación conocen que mejorar y que dificultades han superado y lograr mejores escritos y autonomía al escribir.	
<b>D6</b> porque internalizan el proceso de escritura para un aprendizaje significativo.	
<b>D8, D10, D13</b> porque conocen su propio ritmo de escritura, sus estrategias de trabajo para elaborar un escrito.	
<b>D16</b> porque les permite crear un hábito que les motive a reevaluar lo que una vez han escrito.	
<b>D17</b> Es indispensable porque de eso modo el aprendizaje se hace significativo. El estudiante procurará más adelante no cometer los mismos errores o en el caso contrario aplicar cualquier estrategia de aprendizaje de escritura que haya sido positiva.	



<b>D18</b> Para su corrección y mejora del proceso de escritura en cuanto a forma y contenido.	de escritura por si mismos comienzan a ser autónomos, esto a su vez permite avanzar en la composición de textos escritos.
<b>D19</b> El proceso de escritura en cualquier idioma es muy complejo, al enseñar a nuestros estudiantes a autoevaluarse y ser críticos de sus propias creaciones le estamos dando la herramienta para poder escribir si miedo a equivocarse, pues ellos mismos podrán darse cuenta de sus errores.	
<b>D20</b> Considero que es esencial para que reconozcan la importancia de cometer errores y aprender de ellos. La autocorrección permite el crecimiento y el desarrollo de la competencia de forma individual. El proceso de escritura es la herramienta más directa y tangible para autocorregirse, pues permite pasar por etapas y en cada una analizar todo lo que corresponde a fondo y forma; es decir hay más oportunidad de análisis y comprensión, sobre todo en una lengua extranjera.	
<b>D21</b> De esa manera el estudiante desarrolla capacidades para ser independiente, evaluar sus conocimientos y aptitudes.	
<p>Discusión: Los docentes de inglés ven la importancia que tiene la autoevaluación que los aprendices realizan sobre el proceso de escritura, no solo desde el punto de vista de corrección de los aspectos lingüísticos y comunicativos tales como: ideas y contenido, organización, coherencia y cohesión, es más la consideran indispensable, ya que el estudiantado puede percibir su progreso en la composición escrita procesual, pueden a su vez concientizar sus estrategias al escribir, identificar que obstáculos presentan al momento de planificar, redactar y revisar los escritos, así como también las carencias y los aspectos positivos cuando componen un texto escrito.</p>	

Fuente Inédita.

### Categoría: Evaluación del proceso de escritura en inglés

#### Subcategoría: Tipo de evaluación

<b>CUADRO N° 7 Pregunta N° 7</b>	
7. ¿Qué tipo de evaluación aplica usted al proceso de escritura que aplican sus estudiantes cuando componen algún texto escrito?	
<b>Informantes Claves: Respuestas de los docentes de Inglés.</b>	<b>Fundamento Teórico</b>
<b>D1</b> Preguntas libres respuestas libres.	Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (1986), el artículo 92 establece la evaluación diagnóstica, evaluación formativa y evaluación sumativa en la actuación general del alumno en educación media general. García y Albarran (2010) piensan
<b>D2, D15</b> Evaluación como proceso.	
<b>D3, D4, D7, D8, D9, D10, D11, D12, D14, D21</b> Evaluación formativa, sumativa y uso de indicadores.	

<b>D5</b> Evaluación diagnóstica a través de la observación.	<p>que los estudiantes de secundaria creen que es más importante el producto final (evaluación sumativa) que el proceso cognitivo de elaboración de textos escritos, ya que este producto es el que va a ser calificado por el docente, esto es resultado de que la escritura en este nivel se enseña bajo el enfoque basado en el contenido y en la gramática y no en el enfoque basado en el proceso.</p> <p>Nieto (2005) categoriza la evaluación acorde a la finalidad, la cual se divide en dos tipos: formativa y sumativa.</p> <p>Nieto (2005) divide el tipo de evaluación según el tipo de variables evaluadas como: de entrada, de presagio, de proceso y de salida o resultado; y según el momento del curso escolar como: evaluación inicial, evaluación final y evaluación continua.</p> <p>Villalobos (2001) explica que hay dos tipos de evaluación, las cuales son: evaluación formativa y evaluación sumativa.</p> <p>Alves y Acevedo (1999) categoriza el tipo de evaluación en: evaluación explorativa, evaluación de proceso y evaluación de balance o final, estas según el momento de la evaluación.</p>
<b>D6, D13</b> Autoevaluación y Evaluación del docente.	
<b>D16</b> Criterios e indicadores.	
<b>D17</b> Se aplica la evaluación cualitativa. Todo escrito que realizan lleva una calificación del 0 al 20.	
<b>D18</b> Se evalúa organización de las ideas, coherencia, cohesión, escritura correcta de las palabras e ideas (corrección gramatical), creatividad en su producción y presentación final del texto. Previamente se realizan borradores (drafts) y luego del proceso de orientación y revisión en aula entregan su versión final.	
<b>D19</b> Coevaluación.	
<b>D20</b> Por lo general les facilitó información sobre la estructura y las bases del contenido. Les recomiendo el desarrollo de un esquema guía para la composición: antes, durante y luego de la escritura.	
<p>Discusión: Se puede señalar que los docentes con la nomenclatura <b>D1, D6, D13, D16 y D19</b> tienden a confundir el tipo de evaluación con instrumentos de evaluación y con formas de evaluación, esta confusión puede interferir en el aprendizaje de los estudiantes sobre el proceso de escritura; por otro lado la autovaloración de los educandos con la mediación del docente no se llevaría a cabo con efectividad, ya que el profesorado desconoce tan valiosa información.</p> <p>Por su parte la docente <b>D17</b>, aunque habla de evaluación cualitativa, luego explica que la composición escrita es medida del 0 al 20, esto hace inferir que aplica la evaluación según la finalidad o propósito (evaluación formativa y sumativa) o según el enfoque de los procedimientos metodológicos (evaluación cuali-cuantitativa).</p> <p>En consecuencia, es de suma importancia que el docente de inglés maneje adecuadamente los conceptos sobre tipos de evaluación, lo cual le va a permitir sugerir estrategias de autoevaluación más acorde con el proceso de escritura de sus estudiantes.</p> <p>Tener claro el tipo de evaluación del proceso de escritura ofrece al docente ventajas pedagógicas tales como: 1. Diagnóstico de conocimientos y las experiencias previas de los estudiantes. 2. Establecimiento en conjunto (educandos y docentes) de objetivos y contenidos necesarios, interesantes y significativos para el estudio y práctica de la escritura como proceso en inglés. 3. Diseño de actividades diversas y formativas de escritura procesual significativas para los aprendices. 4. Ejecución en conjunto (docente-estudiantes) de actividades de escritura procesual. 5. Elección de diversas actividades, técnicas, instrumentos, criterios e indicadores de evaluación tanto diagnósticas, formativas y sumativas adaptadas al proceso de formación y motivación del estudiantado en las</p>	

operaciones cognitivas de la escritura en inglés. 6. Uso de la escritura como proceso, traducido en un excelente producto final. 7. Valoración de los alcances del trabajo progresivo del estudiantado en el proceso cognitivo y producto final de la escritura. 8. Resultados positivos tanto formativos como sumativos del proceso de escritura y el producto final, llevados a cabo por los educandos. 9. Motivación del estudiantado para componer textos escritos, haciendo uso del proceso de escritura. 10. Concientización del estudiantado de la importancia de aprender a escribir de forma procesual y de valorar sus productos escritos cualitativamente.

Fuente: García (2016).

**Categoría: Evaluación del proceso de escritura**

**Subcategoría: forma de evaluación**

<b>CUADRO N° 8 Pregunta N° 8</b>	
8. ¿Qué forma de evaluación aplica usted al proceso de escritura de sus estudiantes cuando componen algún texto escrito?	
<b>Informantes Claves: Respuestas de los docentes de Inglés.</b>	<b>Fundamento Teórico</b>
<b>D2</b> Evaluación como proceso.	<p>Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (1986), el artículo 97 establece que en la evaluación de la actuación del alumno participarán: 1. El docente, quien evaluará cuantitativamente al alumno y apreciará su actuación general y los rasgos relevantes de su personalidad sin juicios valorativos. 2. El alumno mismo mediante la autoevaluación, valorará su actuación general y el logro de objetivos programáticos. 3. La sección o grupo, quienes evaluarán la actuación de cada uno de los estudiantes como la de la sección.</p> <p>Nieto (2005) categoriza la evaluación, según la relación del evaluador y el evaluado en tres formas: autoevaluación, homoevaluación y heteroevaluación. Villalobos (2001) propone dos formas de evaluación: 1. Centrada en el logro de los objetivos del curso por parte de los estudiantes. 2. Centrada en o apropiado de las actividades de enseñanza y del contenido y esta se realiza en grupos.</p> <p>Alves y Acevedo (1999) clasifican la forma de evaluación según la participación de los agentes de</p>
<b>D3</b> Lista de cotejo como instrumento de evaluación.	
<b>D4</b> Evaluación cualitativa.	
<b>D5, D8, D9, D11, D12</b> Coevaluación y autoevaluación.	
<b>D6, D7, D13, D14</b> Evaluación procesual y del producto final.	
<b>D16</b> Evaluación diagnóstica y formativa.	
<b>D17</b> La evaluación es tanto formativa como sumativa, se hacen actividades en clase que se van mejorando, se revisan borradores y se entrega un trabajo final.	

<b>D18</b> Se evalúa en forma individual y colectiva. Se trabaja mucho la cooperación en el trabajo. El trabajo en equipo, el éxito depende de la cooperación de todos. Si se evalúa de manera individual, se toma en cuenta el manejo del tema y la forma gramatical.	evaluación en: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.
<b>D19</b> Sumativa.	
<b>D20</b> Corrección indirecta y evaluación continua. Valoro todo el proceso, los progresos y el resultado: la composición final.	
<b>D21</b> La coevaluación y la heteroevaluación.	
<b>D1, D9, D10</b> No respondieron.	

Discusión: La forma de evaluación es bien conocida por unos docentes, mientras que otros poseen un concepto disperso de la misma y tienden a no identificarla de manera clara y también a confundirla con los tipos de evaluación.

Al ocurrir esta confusión hay un impacto que afecta negativamente las diferentes tareas que se desarrollan en aula, no solo a nivel de actividades que involucran el proceso de escritura de inglés, sino también en tareas que se enmarcan en el proceso de valoración aplicado por los educandos sobre la composición procesual, la cual es guiada por el docente.

El docente al tener clara la forma de evaluación puede crear una atmosfera de cooperación, colaboración, responsabilidad y trabajo compartido en equipo estudiantes-estudiantes docente-estudiantes, además de proveer al estudiantado de ejemplos y modelos de escritor experto y de evaluador competente, ya que todos los escritores y evaluadores necesitan patrones de referencia y prácticas constantes para dominar estas habilidades (escritura procesual y autoevaluación de esta). De no tener un conocimiento amplio de la forma de evaluación por parte del estudiantado y del docente de inglés, no se cumpliría lo que exigen las políticas educativas venezolanas en materia de evaluación.

Fuente Inédita.

### **Categoría: Autoevaluación del proceso de escritura en inglés**

#### **Subcategoría: instrumento de autoevaluación**

<b>CUADRO N° 9 Pregunta N° 9</b>	
9. ¿Cuáles son los indicadores que usted le sugiere a los estudiantes para que realicen la autoevaluación del proceso de escritura cuando componen un texto escrito?	
<b>Informantes Claves: Respuestas de los docentes de Inglés.</b>	<b>Fundamento Teórico</b>
<b>D1, D9, D10, D11</b> --1.Presición (ideas relacionadas con el tema). 2. Orden y Estructura (inicio, desarrollo y cierre). 3. Reglas gramaticales. 4. Ortografía. 5. Signos de puntuación.	García y Albarrán (2010) sostienen que los estudiantes de educación media general le confieren mayor importancia al producto en cuanto al

<p><b>D2, D3, D5, D7, D16--</b>1. Coherencia. 2. Cohesión. 3. Propósito del tema (informar, argumentar, narrar, entretener). 4. Aspectos formales de la escritura. 5. Ortografía. 6. Uso adecuado de los tiempos verbales.</p>	<p>léxico, la gramática, la ortografía y morfosintaxis.</p>
<p><b>D4--</b>1. Es consciente cuando experimenta la planificación. 2. Pone en práctica la textualización. 3. Revisa al momento que textualiza.</p>	<p>Albarrán (2005) propone varios instrumentos con sus respectivos indicadores, que los docentes pueden sugerir a sus educandos para realizar la autoevaluación del proceso de escritura:</p>
<p><b>D6. D12--</b>1. Porta el material para trabajar en clases. 2. Respeta las normas de presentación del escrito. 3. Elabora su escrito en forma clara y coherente. 4. Aplica el tema visto dentro de su escrito. 5. Respeta las normas de convivencia.</p>	<p>-<i>Autocontrol de Santamaría (1992)</i>; compuesto por indicadores, que tratan sobre a- Aplicación de las instrucciones del docente. b- Planificación. c- borradores d- Revisión de borradores. e-Versión final f- Dificultades al componer el texto. g- Materiales de trabajo.</p>
<p><b>D8, D13, D14--</b>1. Realiza la planificación del texto (mapa mental, mapa conceptual, mapa mixto, lluvia de ideas). 2. Elabora un primer borrador sobre las ideas planificadas. 3. Revisa el primer borrador. 4. Corrige los aspectos señalados en el primer borrador. 5. Produce una segunda versión del escrito. 6. Reflexiona sobre los problemas de coherencia, cohesión, ortografía y gramática.</p>	<p>-<i>Pautas de autoevaluación de Vila M (1992)</i>; conformado por tres secciones: a-Organización del texto. b- Contenido del texto. c- Uso del código escrito.</p>
<p><b>D17</b> No aplico autoevaluación de forma directa, simplemente les pido revisar sus escritos a ellos mismos para que detecten algún error o mejoren lo que escriben.</p>	<p>-<i>Pautas para revisar el proceso de composición de Gallardo López (1994)</i>; estructurado en indicadores: a- Estrategias para formular objetivos, búsqueda de información en la memoria de largo plazo. b- Estructuración del escrito (coherencia-vocabulario).</p>
<p><b>D18</b> Organización de ideas, coherencia, cohesión, corrección gramatical, orden y presentación, extensión del texto dependiendo del tema, corrección en los borradores y puntualidad en la entrega.</p>	<p>-<i>Guía para revisar de Cassany (1999) enfocado en los siguientes ítems:</i> a- Adecuación al contexto, objetivos del escrito y audiencia. b- Estructura del texto. c- Párrafos. d- Puntuación. e- Recursos retóricos. f- Presentación del texto.</p>
<p><b>D19--</b> 1. Coherencia entre lo que piensan y lo que escriben. 2. Estructura verbal. 3. Uso del vocabulario, entre otros.</p>	<p>Serrano (2002) sugiere un conjunto de criterios para la evaluación de la composición escrita tanto por el educando como por el docente. a- Ideas y Contenido (relevancia, claridad, originalidad, conocimiento y atención del lector). b- Organización (relación de ideas y párrafos, tipología textual, inicio atractivo, secuencia lógica de ideas y párrafos, conclusión, transición de ideas). c- Coherencia (información relevante, progresión de ideas, estructuración</p>
<p><b>D20</b> Les recomiendo en primer lugar desarrollen el esquema guía, lo reviso, les doy recomendaciones y les pido que siempre se guíen por él; esto en cuanto a fondo. En cuanto a gramática, les facilito los códigos de corrección para que ellos mismos los utilicen e internalicen los aspectos a monitorear.</p>	

<p><b>D21</b> No realizo la autoevaluación del proceso de escritura.</p>	<p>de ideas y párrafos). d- Cohesión (estructuras gramaticales, signos de puntuación, conectores). e- Impacto al lector (propósito del escrito, objetivo del escrito, audiencia, experiencia). f- Adecuación (presentación del texto, claridad del texto, registro formal). g- Convenciones (ortografía, signos de puntuación, uso de mayúsculas, vocabulario).</p>
--	---

Discusión: Se puede aseverar que los indicadores que se les sugiere a los estudiantes tienen correspondencia con los que indican los investigadores en el área de la escritura como proceso, lo cual representa un aspecto positivo del proceso de autoevaluación de la escritura procesual en inglés.

Las actividades, técnicas, instrumentos, criterios e indicadores de evaluación deben ser planificados y socializados entre las partes involucradas (profesorado y estudiantado), incluso los docentes de inglés deben mostrar cómo funcionan cada uno de ellos y lo que se pretende alcanzar con los mismos; puesto que cuando el estudiante tiene claro los procedimientos a ejecutar, crea un conjunto de estrategias enmarcadas en estas directrices, esto le permite ser más proactivo y autónomo al momento de componer sus escritos bajo el modelo procesual y cuando valora su propio desempeño.

Los docentes para enseñar a sus estudiantes y ayudarlos a ser independientes y estar motivados, deben mostrarles a estos como se llevan a cabo las tareas tanto de escritura como de valoración de las mismas.

Fuente Inédita.

www.bdigital.ula.ve  
**CUADRO N° 10 Pregunta N° 10**

<p>10. ¿Cuáles son las estrategias de autoevaluación del proceso de escritura que usted le enseña a sus estudiantes para ser aplicadas cuando ellos(as) componen un escrito en inglés?</p>	
<p><b>Informantes Claves: Respuestas de los docentes de Inglés.</b></p>	<p><b>Fundamento Teórico</b></p>
<p><b>D1, D9, D15</b>—Lecturas, mapas conceptuales, autoevaluación y evaluación del docente.</p>	<p>Villalobos y Mota (2006) definen la corrección escrita guiada como una estrategia de autoevaluación del proceso de escritura.</p>
<p><b>D2, D7</b>—Portafolio y Escala de estimación con indicadores que le permitan reflexionar acerca de su proceso de escritura.</p>	<p>Jaimes y Villalobos (2004) denominan las reacciones escritas como estrategia de autovaloración de la escritura como proceso cognitivo.</p>
<p><b>D3</b>—Lista de cotejo y coevaluación entre compañeros.</p>	<p>García (2000) identifica el portafolio como estrategia de evaluación de la producción de escritos, haciendo uso del proceso cognitivo asociado a la escritura.</p>
<p><b>D4, D8, D14</b>—Se les solicita la planificación, aplicación de la planificación en el primer borrador y revisión de forma y de fondo del escrito con ayuda de los compañeros y del docente.</p>	<p>Cassany (1999) identifica algunas estrategias de autoevaluación, todas adaptadas al proceso de escritura, estas son: colaboración entre pares, conversaciones individuales y</p>
<p><b>D5, D12, D13</b>—Leer y revisar sus errores y medir si cumplen con las expectativas del escrito.</p>	
<p><b>D16</b>-- La revisión continúa del texto dentro del marco de los indicadores expuestos, pues a mi juicio son los que marcan los aspectos necesarios para fomentar la buena escritura.</p>	
<p><b>D17</b> No enseñé estrategias de autoevaluación.</p>	

<b>D18</b> Comprensión lectora previa, escritura de ideas sueltas, organización y enlaces de dichas ideas. Textos coherentes, producción final de calidad.	grupales, auto evaluación con mediación, observación de desempeño en el aula, corrección escrita, prueba y carpeta. Villalobos (1999) señala la colaboración en la escritura como una estrategia de autoreflexión y valoración de la escritura procesual.
<b>D19</b> Sinceramente no aplico ninguna estrategia específica, les enseño a ser objetivos y a revisar de forma coherente lo que escribieron.	
<b>D21</b> No tengo ninguna.	
<b>D6, D10, D11, D20</b> —No respondió.	
Discusión: Según las respuestas obtenidas por los informantes claves, se puede señalar que hay confusión y desconocimiento acerca de las estrategias de evaluación, puesto que estas son consideradas como instrumentos de evaluación; al darse esta situación el proceso de autoevaluación de la escritura en inglés llevado a cabo por los estudiantes se ve influenciado negativamente o puede ser que no se de tal proceso. Probablemente al realizarles esta pregunta, cayeron en cuenta de que no manejan la información, y esto se traduce en la no aplicación de las mismas.	

Fuente Inédita.

<b>CUADRO N° 11 Pregunta N° 11</b>	
11. ¿Qué actividades desarrolla usted en el aula de clases para enseñar a sus estudiantes a realizar la autoevaluación del proceso de escritura en inglés?	
<b>Informantes Claves: Respuestas de los docentes de Inglés.</b>	<b>Fundamento Teórico</b>
<b>D1, D6, D8, D10, D12, D13, D19</b> —Trabajos escritos en grupo, (apoyo, ayuda, corrección, críticas y sugerencias). Monitoreo del docente. Uso de normas A.P.A.	García y Albarrán (2010) señala que las actividades de valoración diseñadas por el docente como: lecturas, trabajos y discusiones grupales, ejercicios escritos e interrogatorios influyen en las operaciones y suboperaciones cognitivas asociadas a la escritura empleadas por el estudiantado. García y Albarrán (2010) sostienen que los estudiantes de educación media general le confieren mayor importancia al producto en cuanto al léxico, la gramática, la ortografía y morfosintaxis; ellos también creen que es más importante el producto final que el proceso cognitivo de elaboración de textos escritos, ya que este producto es el que va a ser calificado por el docente, esto es resultado de que la escritura en este nivel se enseña bajo el enfoque basado en el contenido y en la gramática y no en el enfoque basado en el proceso. Villalobos (2001) señala que el docente debe mostrar a los estudiantes el proceso de escritura mediante diferentes tipos de actividades (enseñanza, de aprendizaje y de valoración), donde
<b>D2</b> --Mini practicas con escalas de estimación para que los estudiantes se familiaricen con el instrumento y puedan autoevaluarse con facilidad (demostración del docente).	
<b>D4, D5 D7, D9, D14</b> --Actividades de escritura sobre temas de actualidad, ensayos, lecturas en inglés y el uso del portafolio.	
<b>D16</b> -- La verdad es que como docentes de aula tenemos muy pocas horas para trabajar las distintas macro habilidades. No tengo una estrategia en particular para la autoevaluación del proceso de escritura, solo trato de seguir el sentido común, ya que debemos fomentar cada una de esas habilidades.	
<b>D17</b> No hago actividades específicas de autoevaluación.	
<b>D18</b> Lecturas individuales y colectivas, silenciosas y en voz alta. Participación voluntaria respecto al texto escrito, corrección gramatical previa a la entrega final. Publicación en carteleras, murales y periódico institucional de sus producciones para dar a conocer a otros compañeros sus escritos.	
<b>D21</b> Ninguna.	
<b>D3, D11, D15, D20</b> No respondieron.	

	<p>ellos practiquen, se corrijan y tomen conciencia de la escritura como proceso; estas actividades benefician los trabajos posteriores de los estudiantes y mejoran significativamente la escritura de estos.</p> <p>Villalobos y Urdaneta (1997) señalan que la lengua escrita se aprende a través de la práctica constante y la interacción con los participantes del proceso de enseñanza y aprendizaje; además cuando se crean actividades significativas y motivadoras los estudiantes participan más activamente y aprenden.</p> <p>Mota (2002) también sostiene que el aprendizaje, desarrollo y valoración de la escritura, es un proceso social activo y constructivo y que se da cuando se intercambian ideas y conocimientos para luego ser plasmados y corregidos en el papel.</p>
<p>Discusión: A través de la información que aportan la entrevista y el fundamento teórico se puede afirmar que el docente promueve actividades de enseñanza y aprendizaje del proceso de la escritura, aunque no se percibe la valoración propia del estudiante en estas tareas.</p> <p>Se puede aseverar que las actividades de enseñanza aprendizaje de la escritura procesual en inglés, diseñadas por el docente proporcionan información relevante tal como: <b>evaluación diagnóstica y formativa</b>, siendo que estas informan tanto al docente como al estudiante los puntos fuertes y débiles en el proceso de escritura, pero es necesario que los docentes diseñen y pongan en práctica en conjunto con sus estudiantes actividades centradas en la coevaluación y autoevaluación de las actividades cognitivas de la composición escrita.</p> <p>Al ser inmersos los estudiantes de educación media general en la asignatura de inglés en actividades grupales e individuales de evaluación del proceso de escritura, les va a permitir:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocimiento de las tareas mentales al componer un texto escrito.</li> <li>2. Incremento significativo de toma de consciencia y de autonomía sobre las diferentes estrategias de construcción del aprendizaje sobre la escritura procesual en inglés.</li> <li>3. Cambio de conducta y comportamiento con respecto a las capacidades propias puestas en juego al momento de componer textos escritos.</li> <li>4. Valoración individual y en grupo de su estilo de escritura procesual, convirtiéndose así en sujetos y objetos de la evaluación.</li> <li>5. Colaboración de sus pares y del docente al componer y al momento de valorar sus escritos, lo que hace que dichas actividades sea significativas.</li> <li>6. Concepción de la evaluación del proceso mental de la escritura en inglés no como un producto final calificado, sino por el contrario como un proceso de evaluación formativa de construcción del aprendizaje de la escritura procesual tanto individual como colectiva (comunidad de aprendizaje de la escritura).</li> <li>7. Disposición a aprender, construir, reflexionar y valorar su propio proceso de escritura en inglés.</li> </ol> <p>Lo anteriormente expuesto, le permite al profesorado de inglés reflexionar sobre su praxis educativa, tomando conciencia del poder que tiene la autoevaluación y la coevaluación en la construcción del proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera como es el inglés.</p>	
<p>Fuente Inédita.</p>	



<b>CUADRO N° 12 Pregunta N° 12</b>	
12. ¿Cómo considera usted que el estudiantado evalúa su propio proceso de escritura al componer un texto?	
<b>Informantes Claves: Respuestas de los docentes de Inglés.</b>	<b>Fundamento Teórico</b>
<b>D1</b> No corrigen sus propios escritos.	<p>García y Albarrán (2010) sostienen que los estudiantes al valorar su proceso de escritura le dan mayor atención a la forma (léxico, ortografía y morfosintaxis) en desmedro del contenido, cuando debe ser al revés. García y Albarrán (2010) señalan que los educandos le dan mayor importancia a la evaluación que hace el profesor a la hecha por ellos como escritores; muy posiblemente esto se deba a que piensan en las calificaciones que da el profesor. Albarrán (2005) sostiene que el proceso de evaluación de las actividades cognitivas asociadas a la escritura, causa en los estudiantes ansiedad y miedo, puesto que con el resultado cuantitativo obtenido se le etiquetará de buen o mal escritor. Serrano y Peña (2003) afirman que el alumnado produce textos escritos sin ningún objetivo, su única finalidad es satisfacer los requerimientos del docente, y el beneficio de ser calificados positivamente para aprobar. Serrano (1999) piensa que los educandos están concentrados en la memorización de contenidos y en la entrega de asignaciones para aprobar, lo cual les impide realizar un proceso de reflexión sobre su proceso de escritura.</p>
<b>D2, D9, D14</b> Se colocan una calificación.	
<b>D3, D10, D12</b> Los estudiantes no lo realizan de la forma esperada, por temor a salir reprobados.	
<b>D4</b> El estudiante se evalúa de forma adecuada su propio proceso de escritura cuando se hace consciente de las operaciones cognitivas de la escritura.	
<b>D5, D6, D8, D10, D13, D15</b> Falta de madurez a la hora de evaluarse, los estudiantes piensan más en la calificación que en el aprendizaje de la escritura como proceso. Evaluación subjetiva.	
<b>D7, D11</b> No saben realizarlo y la alta matrícula no le permite al docente enseñarles cómo hacerlo correctamente.	
<b>D16</b> Creo que el estudiantado al ver su progreso se motiva a reevaluarse, situación que definitivamente es beneficiosa para su proceso de escritura.	
<b>D17</b> Los estudiantes perciben de forma positiva evaluar sus propios escritos ya que cuando ellos mismos revisan sus textos se dan cuenta que pueden mejorar y que el aprendizaje es más significativo.	
<b>D18</b> En su mayoría reconocen sus debilidades y se contentan de sus logros. En ciertos momentos es necesario que la docente oriente sus fallas, pues a veces creen que textos sencillos y cortos es lo máximo, sin embargo se le hace mucho énfasis en la calidad de sus producciones. Lo que implican cierta inconformidad con sus calificaciones.	
<b>D19</b> Al principio esta autoevaluación no es tomada en serio, pues los estudiantes están pensando en su nota y al tener ellos la potestad de corregir suelen ser muy poco objetivos, sin embargo al tomar conciencia de la importancia de la misma, agradecen cada uno de los esfuerzos que hace el docente para su propio aprendizaje.	
<b>D20</b> Una vez que se les facilite a los estudiantes las estrategias de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera y las específicas para la escritura; los estudiantes podrán ser un poco más independientes y esto les dará seguridad dentro de sus procesos de aprendizaje y desarrollo de competencias.	

<p><b>D21</b> Pues los estudiantes hacen uso de operaciones mentales al momento de escribir, utilizan estrategias que le facilitan la redacción de su escrito. De alguna manera el educando evalúa su proceso de escritura aplicando lluvias de ideas, analizando y corrigiendo su escrito, para buscar darle sentido y coherencia.</p>	
<p>Discusión: Lo dicho por los docentes <b>D1, D2, D3, D5, D6, D7, D8, D9, D10, D11, D12, D13, D14 y D15</b> corrobora que los estudiantes de educación media general no aplican la evaluación adecuada a su proceso de escritura en inglés, ya que al ser los estudiantes adolescentes no han consolidado el criterio para reconocer sus puntos débiles y fuertes en esta actividad mental.</p> <p>Además de lo anterior, los docentes <b>D5, D6, D8, D10, D13, D15 y D19</b> tildan a sus estudiantes de inmaduros en materia de evaluación de su propio proceso de escritura. Es de recordar, que cuando el docente aplica la evaluación como herramienta punitiva y no constructiva, genera un modelo o patrón de miedo y de evaluación errado para el estudiante; de igual forma si el docente crea un patrón de evaluación, donde la evaluación sumativa esta por encima en importancia de la diagnostica y formativa y a su vez, sobre la autoevaluación y coevaluación, los educandos centrarán su atención en el producto final y no en el proceso de escritura, esto quiere decir que ellos van a estar más atento a la calificación, que de las habilidades no consolidadas como escritor; la idea anterior tiene una implicación pedagógica, la cual se traduce en que el estudiante al evaluar su proceso de escritura no lo realice de forma objetiva sino por el contrario se asigna una calificación con el fin de ser aprobado en las asignaciones realizadas o al final del año escolar.</p> <p>En otro orden de ideas, los docentes <b>D4, D16, D17, D18, D20 y D21</b> sienten que los educandos se motivan al valorar su progreso en la escritura procesual, aunque las calificaciones obtenidas no sean proporcional al esfuerzo hecho por ellos para superar los obstáculos en el aprendizaje de la misma.</p> <p>Ahora bien, el rol del docente durante la enseñanza y aprendizaje del proceso de escritura debe crear una atmosfera de trabajo colaborativo y de construcción del aprendizaje de la escritura como proceso, y al mismo tiempo propiciar la práctica autoevaluativa y coevaluativa, donde el estudiantado se sienta y sea un escritor, y al momento de reflexionar sobre su proceso de escritura evalúe objetivamente su propio aprendizaje centrado en la escritura como proceso en inglés.</p>	

Fuente Inédita.

## TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA DE LOS INFORMANTES

### CLAVES

A continuación se presenta la triangulación de la información aportada por los docentes de inglés, a través de la categorización de la misma, el fundamento teórico, la reflexión del investigador, además de las implicaciones pedagógicas tanto para el docente como para el estudiante y la reflexión sobre la influencia que existe de la autoevaluación guiada por el docente en el proceso de escritura que aplica el estudiantado de educación media general.

El proceso metodológico de este estudio se realizó, haciendo uso del modelo de triangulación presentado por Palella y Martins (2010) quien lo define como la

fusión de las referencias teóricas, sumado a la información aportada por los informantes claves, además del razonamiento del investigador.

TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN SOBRE LA AUTOEVALUACIÓN GUIADA DEL PROCESO DE ESCRITURA EN EDUCACIÓN MEDIA GENERAL				
Categoría General	Categorías de Análisis	Subcategorías de Análisis	Fundamento Teórico	Reflexión
Autoevaluación del proceso de escritura	Concepción de la autoevaluación del proceso de escritura	<b>Rol del docente</b> -Orientación del Docente.	Plata (2002) sostiene que el rol del docente de inglés es planificar actividades de aprendizaje significativas, ya que estas incrementa el interés y la motivación de los educandos en las mismas, y a su vez aumenta la corresponsabilidad del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua de los participantes (docente-educandos).	El rol del docente de inglés se centra en procedimientos mecanicistas de la lengua y en el contenido, sin embargo en algunas actividades del proceso de escritura se da el acompañamiento docente.
		<b>Cooperación</b> -Opinión de los compañeros.	Mota (1997) señala que la participación de los compañeros de clases en la autoevaluación de la escritura procesual en inglés favorece la autorregulación y valoración de los escritos, ya que se confrontan las experiencias del estudiante-escritor con la de sus compañeros y estos buscan explicaciones de aspectos del texto escrito que no están claros y causan confusión al lector.	La cooperación en la escritura se da al trabajar en equipo, no obstante en el proceso de autoevaluación hay poca participación de los compañeros de clase.
		<b>Autoreflexión</b> -Opinión de sí mismo.	Mota (2002) estima que la autorreflexión de la escritura se hace posible gracias al intercambio de ideas con los compañeros de clase y el docente de inglés.	Se da el proceso de autoevaluación sobre aspectos formales de la lengua, dejando de lado aspectos metacognitivos, aprender a aprender sobre como planificar, textualizar y revisar los borradores.

Forma de Evaluación	<b>Autoevaluación</b> -Valoración cognitiva interna.	Romero (2009) conceptualiza la autoevaluación que realiza el educando como la toma de consciencia, puesto que palpa su propio aprendizaje y como lo llevo a cabo y así mejorar su conocimiento, sus procedimientos y sus actitudes.	El estudiantado reflexiona sobre aspectos morfosintácticos de la escritura.
	<b>Coevaluación</b> -Valoración entre pares	Mota (2010) la define como un proceso de crítica y reflexión colectiva, donde se construye el aprendizaje del discurso escrito procesual.	Se da a través de las actividades grupales, aunque los compañeros centran su atención en la valoración de la gramática y ortografía.
Tipos de Evaluación	<b>Diagnóstica</b> -Experiencias. -Conocimientos previos.	Romero (2009) define la evaluación diagnóstica en un aula de lenguas extranjeras, como la indagación inicial individual y en grupo de los educandos sobre sus conocimientos, sus procedimientos, sus actitudes y conductas, con el fin de determinar sus déficits, carencias, habilidades y alcances de forma integral.	Los docentes no realizan la evaluación exploratoria.
	<b>Formativa</b> -Ejecución. -Práctica. - Feedback.	Romero (2009) define la evaluación formativa como un proceso continuo que busca determinar el progreso y mejora de los estudiantes en la escritura procesual; esta evaluación permite al docente tomar decisiones y ajustar la planificación del contenido, actividades y evaluación sumativa.	Se acentúa la evaluación del docente a través de la medición de la escritura de producto final.
	<b>Sumativa</b> -Valoración final	El Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación en su artículo 92 define la evaluación sumativa como proceso calificativo de logros y alcances del alumnado, con el objeto de reorientar el proceso de enseñanza y aprendizaje.	Se acentúa la evaluación del docente a través de la medición del proceso de escritura en inglés. Asignación de calificación a las actividades cognitivas de la escritura.

Autoevaluación de la composición escrita	<b>Planificación</b> -Formulación de objetivos. -Generación de Ideas. -Organización de Ideas.	García y Albarrán (2010) definen la planificación como una operación cognitiva que el escritor ejecuta para generar las ideas de un escrito.	Se realizan actividades básicas de generación de ideas y de organización de las mismas, sin embargo no se establecen los objetivos que persigue el escrito. Mayoritariamente el docente propone temas, también los estudiantes, aunque no hay un propósito definido y posterior a la finalización del texto, no hay a quien mostrárselo para que sea leído.
	<b>Textualización</b> -Redacción.	Cassany (1999) la conceptualiza como el hecho de plasmar las ideas relacionadas con el tema en un papel o en la pantalla de un instrumento tecnológico.	Se realizan borradores del escrito y se cuantifican.
	<b>Revisión</b> -Evaluación -Corrección	García (2010) señala que la revisión es una operación cognitiva de la escritura que permite al escritor mejorar su creación escrita y superar problemas en la planificación como en la textualización tanto en el contenido como en la forma.	Se da el proceso de revisión de aspectos gramaticales y ortográficos, dejando de lado el contenido.
Indicadores de Autoevaluación de la composición escrita	<b>Modelo de referencia</b> -Guía docente -Práctica escrita del docente	Serrano (2002) expresa que la valoración que hacen los docentes de los escritos de sus estudiantes, deben centrarse en instrumentos que contengan indicadores sobre elementos lingüísticos y comunicativos, a fin de que sea coherentes y claros, tomando en cuenta las características de cada tipo de texto. Para ello, se establecen los siguientes parámetros de valoración (ideas y contenido, orden lógico de las ideas, coherencia, cohesión, actitud del escritor, adecuación y convenciones).	No hay un modelo de referencia, es decir el docente no escribe delante ni para sus estudiantes.
	<b>Formas y funciones del Lenguaje</b> -Contextualización del escrito		El escrito elaborado por el estudiantado no se enmarca dentro de un contexto. Solo se realizan para ser evaluados. No hay trascendencia de las composiciones a otros espacios y audiencias para ser leídos.
	<b>Estructura y organización del texto</b> -Comprensión		Se estructuran los textos con un inicio, desarrollo y cierre.
	<b>Reconstrucción de la información</b> -Tipología textual		Se hace uso de textos narrativos para aplicar los tiempos verbales (presente, pasado y futuro).

<b>Estrategias de autoevaluación</b>	<b>Portafolio</b>	López y Carrillo (2015) conceptualizan las estrategias de evaluación como procedimientos de naturaleza metacognitiva, los cuales ayudan a la autovaloración centrada en el proceso de la escritura (planificación, textualización y revisión) más que en el producto final. Entre las estrategias de evaluación, Cassany (1999) señala que los diarios reflexivos, la carpeta, mapas conceptuales, y la auto observación de la lengua escrita, mediante el uso de guiones de autoevaluación son estrategias de autoevaluación.	No se implementan estrategias de autoevaluación sobre el proceso de escritura; estas se confunden con actividades de escritura y a su vez son calificadas. Se utiliza con mayor frecuencia el portafolio, como un archivador de escritos aplazados o aprobados.
	<b>Diarios reflexivos</b>		
	<b>Mapa conceptual</b>		
	<b>Guiones de autoevaluación</b>		

### **Implicaciones Pedagógicas**

<b>Docente de Inglés</b>	<b>Estudiantes de educación media general</b>
Al aplicar con poca claridad la evaluación de la composición escrita procesual, desde todos sus ángulos, diagnóstica, formativa, sumativa, autoevaluación y coevaluación, además de la poca integración a las actividades de enseñanza, aprendizaje y valoración, estrategias de evaluación, técnicas, instrumentos, criterios, indicadores de evaluación significativos y pertinentes al tema estudiado el docente se encontrará con situaciones tales como: 1. Las limitaciones del estudiantado al componer textos escritos no podrán ser reconocidas. 2. Las habilidades cognitivas del estudiantado en el proceso de escritura y a su vez en la valoración del mismo tanto individual como colectivo serán deficientes. 3. La participación del estudiantado en la toma de decisiones y en la planificación y ejecución de actividades del proceso de escritura y de valoración del mismo será pasiva, haciéndolos sentir poco comfortable y autónomos en el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación. 4. La motivación en el desarrollo de las habilidades valorativas críticas del proceso de escritura, tanto de forma individual como colectiva serán nulas. 5. Se empodera al docente, quien pasa a ser el centro del proceso de enseñanza, aprendizaje junto con el programa de la asignatura. 6. Ante cualquier situación pedagógica positiva o negativa que emerja, el plan de contenidos y evaluación de la	Ahora bien, al docente al tener poco manejo de la información conceptual, procedimental y actitudinal de la escritura como proceso y de la evaluación de la misma, generaría en el estudiante los siguientes aspectos que causarían deficiencia: 1. Poca motivación a asistir y participar en su propio proceso de aprendizaje y evaluación, tanto individual como colectiva. 2. Sentimiento de exclusión y en el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación guiada y compartida con el docente y sus compañeros de aula. 3. Carencia de liderazgo, responsabilidad, corresponsabilidad y autonomía. 4. Desmotivación al escribir, al evaluar y al ser evaluado por el docente y sus compañeros de clase. 5. Inconformismo, poca confidencialidad y mayor ansiedad al momento del proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación. 7. Participación pasiva en la toma de decisiones con relación a la instrucción y a la evaluación colectiva e individual. 8. Aprendizaje nulo sobre las estrategias cognitivas individuales y colectivas sobre cómo enfrentar los obstáculos al momento de componer un texto escrito bajo el enfoque procesual. 9. Poca autocrítica, reflexión nula y permanencia de paradigmas mentales sobre el enfoque de la escritura gramatical y comunicativa. 10. Empobrecimiento cognitivo a nivel conceptual, procedimental y actitudinal sobre la escritura como proceso.

<p>asignatura no se adaptará, ni se reorganizará, puesto que la prioridad es cumplir con el mismo.</p>	
<p align="center"><b>Reflexiones sobre la relación de las implicaciones pedagógicas del docente de inglés y del estudiante de educación media general y los beneficios sobre el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación del proceso de escritura</b></p>	
<p>Al relacionar las implicaciones pedagógicas que surgen tanto desde la postura del docente de inglés, como también la del estudiante de educación media general en la autoevaluación del proceso de la composición escrita, se puede señalar que al conocer, ejecutar y tener disposición tanto del docente de inglés como del estudiantado de educación media general al proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación del mismo (evaluación diagnóstica, formativa, sumativa, autoevaluación y coevaluación), este va ser más democrático, consciente, dinámico, inclusivo, participativo, formativo, valorativo y funcional para los participantes del hecho educativo, ya que estarán inmersos en acciones didácticas y de consolidación del aprendizaje, lo cual es motivador y significativo para ambos, dando como resultado un progreso excelente y satisfactorio para ambos (estudiantes-docentes) y así se dará cumplimiento a los preceptos de ley de la República Bolivariana de Venezuela que la respaldan.</p>	

Fuente Inédita.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## CAPÍTULO V

### ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS

En este capítulo se muestran las orientaciones pedagógicas a los docentes de inglés, producto de los hallazgos obtenidos en el diagnóstico realizado en esta investigación; estos se dan a fin de realizar un trabajo óptimo en las aulas de clases, donde se imparte lenguas extranjeras, tomando en consideración la escritura procesual y la autoevaluación guiada por el docente, como elementos indispensables de un proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación renovado, el cual se traduce en resultados eficientes en la formación de los educandos de educación media general.

Por esta razón, la implementación de la autoevaluación de la composición escrita procesual, desde todos sus ángulos y participantes (diagnóstica, formativa, sumativa, autoevaluación y coevaluación), además de la integración de actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación (estrategias, técnicas, instrumentos, criterios, indicadores de evaluación) significativas y pertinentes al tema estudiado orientaran al docente, con el objeto de lograr los siguientes propósitos en el estudiantado:

-Aplicar la evaluación diagnóstica, para así identificar carencias, conocimientos previos, habilidades actitudinales del estudiantado al componer textos escritos. Esto le asegurará al docente de inglés, el diseño de una planificación de contenidos y evaluación más cercana a lo que realmente el estudiante necesita, le interesa, le motiva para convertirse en un escritor experimentado. Para ello es necesario que el docente diseñe actividades de escritura libre, conversaciones y valoraciones sobre lecturas realizadas, entre otras.

A fin de ilustrar la idea previa, Morales (2002) señala que es necesario realizar una evaluación exploratoria en cualquier momento del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que esta le permite al docente identificar las características de los educandos tanto individual como en grupo antes durante y después de aprender la escritura como proceso.

-La enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de la escritura procesual tendrá mayor significatividad y trascendencia para los educandos, en el momento en que el



docente en su rol de mediador escriba en frente de y para sus estudiantes y a su vez autoevalúe lo escrito, a fin de demostrar que estrategias metacognitivas utiliza un escritor experto, además de un evaluador competente. Al realizar la autoevaluación de su propio escrito el docente diseñaría un instrumento de evaluación en conjunto con el estudiantado tales como: escala de estimación, lista de cotejo, lista de comprobación, rúbricas, entre otros.

De acuerdo con lo expresado en el apartado anterior, García y Albarrán (2010) sostiene que el profesorado de inglés debe componer textos delante de sus educandos, esto permitirá demostrar los procesos de escritura que se llevan a cabo y a su vez como se autoevalúa el docente sus producciones escritas.

-Incorporar la autoevaluación y la coevaluación en la planificación de aula, con el objeto de desarrollar actividades prácticas, donde el estudiantado tenga la oportunidad de explorar las formas de evaluación y así aplicarlas efectivamente en su repertorio metacognitivo individual y colectivo al elaborar textos escritos. Para alcanzar este objetivo, los educandos trabajarían en pareja el diseño y elaboración de instrumentos de autoevaluación guiados por el docente y a la par se desarrollaría un instrumento de coevaluación.

La idea preliminar tiene su fundamento en Cassany (1999) quien asevera que la valoración entre pares, permite mejorar la escritura procesual y la valoración propia ayuda al control autónomo de los procesos cognitivos, con la colaboración y guía del docente.

-Desarrollar las habilidades cognoscitivas del estudiantado de educación media general sobre aprender a aprender el proceso de escritura y a la par de esta desarrollar en ellos la capacidad de evaluar su progreso en la composición escrita procesual tanto individual como colectivo. A fin de lograr este propósito el docente diseñaría actividades en pareja o binas para el desarrollo de actividades de aprender sobre el pensamiento, la escritura procesual y la autoevaluación.

A propósito, Goilo (2005) confirma teóricamente el apartado anterior, señalando que las capacidades metacognitivas “pensar sobre el pensamiento”... (p. 76), se desarrollan cuando el educando hace consciente la atención, la

asociación, la organización, la fijación, la planificación y la práctica con la guía del docente para el uso satisfactorio de la lengua escrita.

-Orientar a los estudiantes al descubrimiento, moldeado y perfilamiento de las estrategias cognitivas al escribir, usando sus carencias, recursos y capacidades, para lograr un escrito de calidad. Esto se alcanzaría a través de conversatorios, comentarios magistrales y tutorías.

Estas sugerencias pedagógicas la afirman también Villalobos (2000) al señalar que el diálogo (docente-estudiantes) en el aula de clases, permite al primero mostrarle a los educandos que habilidades posee en la escritura, además de cómo mejorarlas a través de prácticas significativas; además de Mota (2005) quien sostiene que la tutoría beneficia a los estudiantes, ya que estos participan activamente en aclarar su pensamiento y la intervención del docente colabora en forma como estos materializan su pensamiento en la escritura.

-Incluir al estudiantado de educación media general en la toma de decisiones y en la planificación de actividades del proceso de escritura y de valoración del mismo, haciéndolos sentir motivado y el centro del proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación en la escritura procesual. Para alcanzar este fin, el docente debe diseñar, organizar y evaluar en conjunto con los educandos el plan de contenidos y evaluación, incorporando situaciones didácticas de escritura procesual y práctica de autoevaluación de la misma.

Lo anteriormente señalado es comprobado en una investigación de Villalobos y Urdaneta (1997) quienes sugieren la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje de la escritura procesual en una lengua extranjera, dirigiendo y decidiendo su proceso de instrucción y de evaluación.

-Ejecutar actividades promotoras de habilidades valorativas reflexivas y críticas en el estudiantado sobre su propio proceso de escritura, tanto de forma individual como colectiva. En esta orientación, es necesario que tanto la actividad de escritura y sus productos finales, al igual que la valoración propia de los textos escritos trasciendan a otros contextos educativos y sociales, donde los textos producidos por los educandos sean leídos y evaluados por otra audiencia distinta al docente que imparte la asignatura y a sus compañeros de clase.

En relación al párrafo precedente, Villalobos (1999) sustenta que la ejecución de actividades de escritura procesual individual, al ser compartido en una grupo de educandos escritores favorece el aprendizaje de la misma tanto emocional como académicamente.

-Incentivar a los estudiantes a participar activamente en el proceso de construcción de escritos y en la valoración de dicho proceso a través de la autoevaluación y la coevaluación. El docente para lograr promover la escritura procesual entre sus estudiantes, debe inmiscuirlos en el diseño y ejecución de un plan para la instrucción sobre la escritura y la autoevaluación de la misma, incorporando y practicando en conjunto docente y educandos guías e inventarios de autoevaluación sobre la escritura procesual.

Al respecto, Goilo (2005) señala que la autoevaluación es la conciencia y el monitoreo que ejerce el educando sobre sí mismo y las actividades que realiza para aprender cualquier modo del lenguaje (escuchar, hablar, leer y escribir), por consiguiente darse cuenta de sus equivocaciones por si solo o por la participación de los compañeros y docente, le permite analizar y controlar las estrategias mentales que pone en práctica para aprender y corregir individualmente y en grupo la escritura como proceso.

-Empoderar al estudiantado a enfrentar y reconocer sus limitaciones y capacidades cuando hacen uso de la escritura procesual y cuando se autoevalúan; es importante que el docente en conjunto con sus estudiantes diseñen estrategias, de autoevaluación tales como portafolios electrónicos, artículos de revista con presentaciones digitales, autobiografías, historias cortas, entre otras, con el propósito de identificar con mayor coherencia y eficacia aquellos puntos débiles y fuertes en el proceso de construcción y valoración propia de escritos bajo el enfoque procesual.

De la misma manera, Villalobos (1997) cree que las limitaciones en el aprendizaje de la lengua escrita son parte natural y esencial del proceso de instrucción y no pueden ser vistos como fallas irremediables del mismo.

-Utilizar la evaluación formativa continúa, esta le permitirá al docente tener una visión clara de las estrategias mentales y progreso de los educandos en el proceso

de escritura y que obstáculos por temor o por falta de capacitación en la tarea a realizar aún no han sido superados.

El diseño e implementación de actividades significativas de escritura en pareja (cuentos, poemas, noticias, monografías, artículos de opinión, reportajes, cartas, anécdotas, entre otros.) le permitirá al docente detectar las carencias y logros individuales y colectivos, asimismo beneficiará a los educandos al compartir con sus compañeros otros puntos de vista sobre los textos a construir.

Serrano (2002) piensa que la evaluación formativa le servirá al docente para que los educandos produzcan textos escritos en el aula, con el objeto de determinar los procesos mentales que los educandos utilizan al escribir de forma propia y social, además de los conocimientos que se generan en cada una de las actividades de instrucción en la escritura procesual.

-Reorganizar el plan de contenidos y evaluación de la asignatura de una forma más pertinente a lo que el educando busca encontrar en las clases de inglés y en las actividades y evaluaciones de la escritura procesual, ya que al hacer uso de la evaluación diagnóstica y formativa el docente detectará las debilidades en el plan de contenidos y evaluación, para así reformularlo y adaptarlo a las necesidades, intereses e intencionalidades de los participantes en el hecho educativo.

Al respecto Albarrán (2015) atestigua que el plan de asignatura tiene por propósito de proveer al estudiantado contenidos acertados y enmarcados al proceso de aprendizaje del proceso de escritura.

-Utilizar la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa no como un recurso punitivo y retaliativo en contra de los estudiantes. El docente debe hacer uso de la evaluación como orientación, para ello debe fijarse objetivos precisos de las habilidades mentales que quiere que sus estudiantes dominen al término del lapso o del año escolar.

La idea anterior, tiene base en Albarrán (2005) quien sostiene que el estudiantado siente la evaluación como una actividad que produce temor, ya que al no lograr los objetivos o al tener una conducta inapropiada en el aula de clase serán reprobados.

En este mismo orden de ideas, los posibles efectos pedagógicos que se generan cuando el docente de inglés maneja la información conceptual, procedimental y actitudinal de la escritura como proceso y la autoevaluación guiada de la misma, lograrían en el estudiante de educación media general los siguientes avances:

1. Motivación a asistir y participar en su propio proceso de aprendizaje y evaluación, tanto individual como colectiva, sintiéndose un ser social, centro y participe de su proceso de construcción de la experiencia propia y la influencia de sus compañeros en esta.
2. Sentimiento de inclusión y de importancia en el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación guiada y compartida con el docente y sus compañeros de aula; esto trae como resultado libertad, liderazgo, responsabilidad, corresponsabilidad y autonomía en su formación en la escritura como proceso y en la autoevaluación del misma.
3. Motivación al escribir, al evaluar y al ser evaluado por el docente y sus compañeros de clase, dando como resultado el respeto a las experiencias, opiniones y correcciones tanto propias como de sus compañeros y docentes.
4. Confortabilidad, confidencialidad y menos ansiedad al momento del proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación de la escritura, creando así una atmosfera propicia y de bienestar para todos los educandos escritores y evaluadores participes del hecho educativo.
5. Participación en la toma de decisiones con relación a la instrucción y a la evaluación individual y colectiva, generando autonomía en su propio aprendizaje.
6. Aprendizaje individual y colectivo sobre cómo enfrentar los obstáculos al momento de componer un texto escrito bajo el enfoque procesual, en tal sentido los educandos construirán una comunidad de aprendizaje, de escritores y evaluadores de la lengua extranjera estudiada, donde se apoyan mutuamente para lograr productos finales escritos de calidad.
7. Crítica, reflexión y cambio de paradigmas mentales con respecto al enfoque de la escritura como proceso, en lugar del enfoque gramatical y

comunicativo, dando como resultado un dominio sobre la gramática de la lengua que se estudia y la comunicación más efectiva y acertada.

8. Enriquecimiento cognitivo a nivel conceptual, procedimental y actitudinal sobre la escritura como proceso, produciéndose en el estudiantado un manejo y control mental adecuado y coherente de la palabra escrita y le dará facilidad para comunicar sus pensamientos por escrito.

Finalmente, se puede señalar que un docente preparado e instruido en el proceso de escritura de inglés y en los tipos y formas de evaluación suscitará un cambio significativo en el aprendizaje de lenguas extranjeras de sus estudiantes, este aspecto lo identifica Serrano (2002) estableciendo que los contextos didácticos, le aportan al docente experiencia pedagógica, la cual le permitirá guiar a los educandos en el ardua tarea de escribir y a su vez valorar sus escritos, por ende es necesario un docente capacitado e investigador que propicie estos procesos.

A continuación se presentan las ventajas y beneficios de la autoevaluación guiada en educación media general:

<b>VENTAJAS Y BENEFICIOS DEL ESTUDIO SOBRE LA AUTOEVALUACIÓN GUIADA EN EDUCACIÓN MEDIA GENERAL</b>			
<b>Beneficiarios del Estudio</b>	Docentes de inglés de Educación Media General	Estudiantes de Educación Media General	
<b>Alcances del estudio</b>	Docentes de Educación Primaria, Media General, Media Técnica y Universitaria.	Estudiantes de Educación Primaria, Media General, Media Técnica y Universitaria.	
<b>Propósito Procesual y Final</b>	Los estudiantes de Educación Media General autoevalúen su proceso de escritura con la guía del docente para aprender a escribir de forma consciente y autónoma con fines académicos o estéticos.		
	El profesorado de Inglés de Educación Media General diseñe y desarrolle situaciones didácticas que involucren el aprendizaje de la escritura procesual y a su vez oriente al estudiantado a realizar la autoevaluación de la misma; propiciando la autoreflexión de su propia praxis pedagógica.		
<b>Nivel Educativo de Aplicación</b>	Educación Media, Media General y Media Técnica.	Educación Primaria.	Educación Universitaria.
<b>Viabilidad</b>	La implementación de la autoevaluación guiada por el docente de inglés en el proceso de escritura utilizado por el estudiantado de educación media general es fundamento necesario en el proceso de enseñanza aprendizaje y evaluación en todos los niveles educativos, que resulta ser altamente viable desde esta perspectiva, puesto que el estudiantado aprende haciendo y aprende sobre sus estrategias cognitivas al escribir y al evaluar.		
	Con relación al docente de inglés, este revisaría constantemente su praxis educativa, estudiando e investigando constantemente como mejorar el proceso de enseñanza de escritura y la autoevaluación.		

<b>Teorías Educativas Involucradas</b>	Teoría sociocultural y constructivista, además de involucrar al enfoque socio crítico, enfoque comunicativo de la lengua, enfoque del lenguaje integral, enfoque procesual de la escritura, enfoque cualitativo de la evaluación.

Fuente Inédita.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## **CAPÍTULO VI**

### **REFLEXIONES FINALES Y SUGERENCIAS**

En este capítulo se presentan las conclusiones a las que se llegó después de procesar, analizar y reflexionar la información aportada por los informantes claves en la indagación de campo, y con ello dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas; se presentan también las orientaciones para la práctica de la autoevaluación guiada por el docente que aplica el estudiantado de Educación Media General en la composición procesual de textos escritos en inglés

#### **REFLEXIONES FINALES**

En razón a los objetivos planteados, referido a la fundamentación teórica, se concluye que la composición escrita es una actividad cognitiva, donde se ejecutan varias tareas mentales, tales como planificar, textualizar y revisar, estas son recursivas, ya que no se dan en un orden establecido y el escritor (en este caso el estudiante, guiado por el docente) las utiliza según sus necesidades e intereses. Por esta razón, investigadores como, Cassany (1999), Albarrán (2005) y García y Albarrán (2010) señalan que muchos estudiantes tienen dificultades para producir un escrito porque no atienden las operaciones mentales, mencionadas y también el acompañamiento del docente en esta actividad no se da.

Aunado al testimonio anterior, también se presentan obstáculos cuando los estudiantes de educación media general autoevalúan su proceso de escritura en inglés guiada por el docente del Estado Mérida. Romero (2009) señala que la función del profesorado es hallar la razón de la fallas y aciertos en el proceso enseñanza y aprendizaje de la escritura procesual de los educandos de secundaria, esta información se obtiene a través de la evaluación diagnóstica y formativa, con el objeto de buscarle solución.

Ante estas afirmaciones, se decidió investigar cómo orienta el docente de inglés la autoevaluación que realiza el estudiantado de educación media general del proceso cognitivo asociado a la escritura en la producción de textos escritos y que orientaciones podrían darse a los docentes de inglés de educación media general entorno a la autoevaluación del proceso de escritura empleado por sus estudiantes.



Luego de analizar la información y relacionarla con la teoría y reflexiones pedagógicas del investigador se concluye que el profesorado de inglés de educación media general:

- a) Define la escritura bajo el enfoque funcional y gramatical, por el contrario las actividades realizadas en el aula reflejan un concepto de escritura bajo el enfoque procesual.
- b) Conceptualiza la autoevaluación del proceso de escritura en inglés que emplea el estudiantado como valoración y reflexión, sin embargo no hace uso de ella, durante el proceso de instrucción y evaluación del estudiantado, ya que se centra en la medición de los contenidos y las habilidades en la escritura como proceso, lo que hace pensar que el producto final es más importante que el proceso que conduce al mismo.
- c) Se le dificulta diferenciar los tipos de evaluación entre ellas (diagnóstica, formativa y sumativa), además de confundirlos también con las formas de evaluación (autoevaluación y coevaluación), siendo esta situación confusa tanto para el profesorado como para el estudiantado, dando como resultado, mayor concentración de estos en el producto final y por ende en la calificación final.
- d) Desvirtúa el concepto de evaluación formativa y continúa, ya que asumen la evaluación continua como sinónimo de medición diaria de las actividades de aprendizaje.
- e) Hace uso principalmente de la evaluación sumativa, esto se debe al enfoque de enseñanza aglutinador de la escritura en inglés que utiliza, además de que los resultados obtenidos por los educandos a final de cada lapso y del año escolar son presentados al departamento de evaluación del centro educativo, en una escala de calificación en números enteros del uno (01) al veinte (20), donde el rango del uno (1) al nueve (9) es aplazado y del diez (10) al veinte (20) es aprobado, tal cual lo indica el artículo 108 del Reglamento de la Ley Orgánica de Educación.
- f) Guía la autoevaluación de los escritos en inglés producidos por sus estudiantes, basándose en criterios tales como: léxico, ortografía y morfosintaxis, dejando de lado el contenido como tal del escrito; este hecho propicia el establecimiento de indicadores fundamentados en

principios de forma y no de fondo del escrito, lo que resulta en baja calidad de escritura.

- g) Se ubica con el modelo de evaluación medicial, aunque las actividades de enseñanza aprendizaje están diseñadas bajo el modelo constructivista.
- h) Tienen toda la responsabilidad de evaluar los escritos, esto refleja poca participación del estudiantado de media general en la autoevaluación de sus escritos, lo cual se deba a que piensan en las calificaciones que da el profesor.
- i) Diseña actividades de aprendizaje (lecturas, composiciones cortas, autobiografías, trabajo y discusión grupal, interrogatorios y ejercicios escritos) que enriquecen el proceso de escritura, sin embargo estas tienden a confundirse con las actividades de evaluación y aquellas planificadas para que el estudiantado autoevalúe su proceso de escritura, lo que genera falta de claridad, tanto en la instrucción como en la evaluación.
- j) Genera desmotivación al estudiante para escribir y autoevaluarse sus textos escritos, ya que la escritura se convierte en mecanicista y sin propósitos lingüísticos, razón por la cual pierde significatividad y trascendencia.
- k) Se da cumplimiento a medias del artículo cuarenta y cuatro (44) de la Ley Orgánica de Educación (2009)

Razones por las cuales el educando deja de ejecutar la autoevaluación del proceso de escritura:

- En educación media general en la asignatura de inglés se tiene bastante arraigado el aprendizaje de la escritura y el uso de materiales de apoyo prescriptivos enmarcados en el enfoque aglutinador (funcional y gramatical).
- Con relación a las actividades que se realizan en el salón de clases para aprender el proceso de escritura, se encuentran diversas tareas planificadas por el profesorado, tales como: lecturas, discusiones orales en

grupo, componer escritos de lecturas propuestas y temas que el mismo alumno selecciona, no obstante hay que señalar que los docentes de inglés no producen ni evalúan escritos delante de sus estudiantes para servir como modelo de escritores expertos y evaluadores competentes, tal como recomiendan algunos teóricos e investigadores.

- Hay confusión por parte de los docentes de inglés de evaluación diagnóstica, formativa, sumativa, autoevaluación y coevaluación, situación esta que se hace extensiva al estudiantado.

La presente investigación busca dar orientaciones a los docentes al guiar a sus estudiantes en la autoevaluación de la composición escrita, con el objeto de mejorar la realidad escolar de las aulas donde se enseña, aprende y evalúa el inglés como lengua extranjera; evidenciada en este estudio.

Desde el punto de vista metodológico, se dio cumplimiento con el propósito general establecido al comienzo del estudio; esto a su vez genera un aporte a las investigaciones enmarcadas en la metodología de la investigación cualitativa de campo, puesto que se detallaron situaciones que causan involución en el proceso de escritura y evaluación del inglés, lo que hizo necesario la implementación de la interpretación y el análisis de la información aportada por los docentes de inglés, estableciendo la relación, entre lo que ellos expresan, el fundamento teórico y las reflexiones del investigador, denominado este proceso de interrelación de información como triangulación.

El uso de esta metodología permitió dar la descripción y las respuestas a situaciones que se dan un aula de clases, donde el análisis cualitativo enriquece la práctica educativa de los docentes, que por el contrario no podría ser representado a través de la cuantificación de los eventos que surgen en un entorno educativo.

Finalmente, este estudio enriquece significativamente la experiencia pedagógica del investigador, puesto que proveyó información valiosa para la instrucción y la evaluación, y por ende para la reflexión de su praxis docente.

## SUGERENCIAS

Para investigaciones futuras que trabajen en este tema se sugiere estudiar aspectos que no se le dan respuesta en este trabajo, tales como:

- La influencia del docente sobre el contexto donde se desenvuelve el alumno con el conocimiento y ejecución de las operaciones cognitivas de la composición escrita.
- La calidad del producto de la composición escrita producida por el alumnado de educación media general y orientado por los profesores de inglés.
- Actividades que se realiza en el aula (lecturas, discusiones orales en grupo, componer escritos de lecturas propuestas y temas que el mismo alumno seleccione, revisión del borrador por parte del mismo estudiante, del compañero de clase, preparador y el mismo docentes) que tienen mayor influencia en la evaluación formativa de producción de textos escritos.
- Elaboración de un plan de acción donde se incluya al profesor como modelo escritor experto y evaluador competente para sus alumnos.
- La autoevaluación guiada por el estudiante en la escritura procesual.
- La heteroevaluación como proceso integrador de la familia en la composición de textos escritos.
- La inclusión de los estudiantes-escritores como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura procesual.

## REFERENCIAS HEMEROBIBLIOGRÁFICAS Y VIRTUALES

- Akirov, A. (1997). Algunas reflexiones sobre el uso del portafolio como alternativa confiable en la evaluación de los procesos de aprendizaje. *Entre Lenguas* 1, (01), 39-53.
- Akirov, A. (2005). Situated cognition and reading comprehension in a foreign language, *Entre Lenguas* 10, (num especial), 7-27.
- Albarrán, M. (2015). La autoevaluación del proceso de producción de escritos del alumnado de bachillerato: su aprendizaje en las planificaciones y libros de texto. *Revalue: Revista de evaluación educativa*, 4 (1). 1-18.
- Albarrán, M. (2005). La evaluación de la composición escrita en el enfoque procesual. *Educere*. 9, 545-552.
- Albarrán, M. (2005). El enfoque didáctico procesual un camino real para mejorar la enseñanza/aprendizaje de la escritura. *Memorialia*. 9, 189-199.
- Alcedo, Y. y Chacón, C. (2010). El rol del docente en la evaluación cualitativa de los aprendizajes del inglés. *Evaluación e investigación*. 1, (5), 55-72.
- Alves, E. y Acevedo, R. (1999). *La evaluación cualitativa*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.
- Andonegui, J. (2011). *La Evaluación de los aprendizajes en la formación integral (I)*. Colección Brújula Pedagógica. Caracas: Editora EL NACIONAL.
- Andonegui, J. (2011). *La Evaluación de los aprendizajes en la formación integral (II)*. Colección Brújula Pedagógica. Caracas: Editora EL NACIONAL.
- Arellano, A. (1997). When Reading and Writing are a Pleasure-Teachers and Student at Work. *Entre Lenguas* 2, (1), 18-29.
- Arias, F. (2006). *Diseño y elaboración de proyecto de investigación*. Caracas: Episteme.
- Asamblea Nacional. (2009). Ley Orgánica de Educación. *Gaceta oficial de La República Bolivariana de Venezuela*, 5.929 Extraordinaria, 15 de agosto, Caracas.

- Asamblea Nacional Constituyente. (2000). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela 1999. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 5.453 Extraordinaria, 24 de marzo, Caracas.
- Bendito, A. (2001). Programa de lectura y escritura del inglés. Facultad de Humanidades y Educación, Escuela de Idiomas: Universidad de Los Andes.
- Bendito, A. (1999). La escritura personal en el aula: ¿una ayuda para todos?. *Lectura y Vida*, (20). 5-14.
- Bernal, C. (2006). Metodología de la investigación. México: Pearson.
- Björk, L. y Blomstand, I. (2000). *La escritura en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Graó.
- Bustamante, E. y Antúnez, A. (2014). *PODs y Medios de Evaluación Educativa*. Mérida: Editorial Venezolana, c.a.
- Caldera, R. (2006). *Enseñanza–aprendizaje de la escritura: una propuesta a partir de la investigación acción*. Mérida: Universidad de los Andes.
- Calkins, M. (1997). *Didáctica de la escritura: en la escuela primaria y secundaria* (2da. Ed.). Buenos Aires: Aique.
- Cantonny, G. (1987). *Content-Area Language Instruction. Approaches and Strategies*. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (1996). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Castello, M. (1995). Estrategias para escribir pensando. *Cuadernos de pedagogía*. 237, 22-28.
- Congreso de la República. (1986). Reglamento de la Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial de La República de Venezuela, N° 33448, 14 de abril, Caracas.
- Cor, M. (1997). *Escribir bien*. Madrid: Celeste Ediciones, D.L.

- Cruz-Díaz, M. y Guillermo, C. (2009). El portafolio electrónico como estrategias de evaluación formativa del idioma inglés. Recuperado en: <https://es.scribd.com/doc/51115496/Valoracion-del-portafolio-virtual-como-instrumento-de-evaluacion-autentica-de-aprendizajes>.
- Díaz, F., Morales, O. y Tovar, R. (2001). Propuesta de evaluación para la primera y segunda etapas de educación básica. *Educere*, 4, (12), 319-326.
- Dolz, J. (1992). ¿Cómo enseñar a escribir el relato histórico?. *Aula de innovación educativa*, 2, 23-28.
- Febres, J. y Bratt, M. (2001). *Programa de inglés I*. Facultad de Humanidades y Educación, Escuela de Idiomas: Universidad de Los Andes.
- Flower, L. y Hayes, J. (1980). The Dynamics of Composing: Making plans and Juggling Constraints. In L.W. Gregg y E.R. Steinberg (Eds.), *Cognitive Processes in Writing*, page 31-50 Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Flower, L. y Hayes, J. (1981). *A cognitive process theory of writing*. *College composition and communication*, 15:3, 229-243.
- García, M. (2000). Uso del portafolio en la enseñanza y evaluación de la escritura. Una experiencia pedagógica. *Entre Lenguas* 5, (2), 98-111.
- García, J. y Albarrán, M. (2010). *El proceso de escritura en inglés como lengua extranjera que sigue el alumnado universitario*. (Tesis inédita de pregrado) Mérida: Universidad de Los Andes.
- García, M. (2000). Uso del portafolio en la enseñanza y evaluación de la escritura. Una experiencia pedagógica. *Entre lenguas*, 5, (2), 98-110.
- Glau, G. y Jacobsen, C. (2001). *Scenarios for writing: issues, analysis, and response*. London: Mayfield Publishing Company.
- Goilo, I. (2005). El uso de estrategias metacognitivas de auto-monitoreo y de auto-evaluación en la comprensión y producción oral del aprendiz de una lengua extranjera. *Entre Lenguas*, 10, 73-84.

- Gomez, H. (2002). *Programa de inglés II*. Facultad de Humanidades y Educación, Escuela de Idiomas: Universidad de Los Andes.
- Hernández, A. y Quintero, A. (2001). *Comprensión y composición escrita. Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (1991). *Metodología de la investigación*. México: McGraw – Hill interamericana de México.
- Hidalgo, L. (2006). *La Evaluación: Una Acción Social en el aprendizaje*. Colección Brújula Pedagógica. Caracas: Editora EL NACIONAL.
- Jaimes, J. y Villalobos, J. (2004). Reaction papers: A means to develop reflective writing. *Entre Lenguas 09*, (s/n), 7-20.
- Kaufman, A. y Rodríguez, M. (1993). *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Santillana.
- Krashen, S. (1993). *The power of reading. Insights from the research*. Englewood, CO: Libraries Unlimited, Inc.
- Lecuona, M. (1999). *Pensar para escribir. Un programa de enseñanza para la composición escrita*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.
- López, A. y Carrillo, T. (2015). *El perfil evaluador desde la teoría y praxis en el egresado de la licenciatura en educación mención ciencias físico naturales*. (Tesis inédita de maestría) Mérida: Universidad de Los Andes.
- López, R. (2013). *Manual de control de estudios y evaluación*. Venezuela: Torino C.A
- Martínez, J. (2010). La personalidad del profesor y su impacto emocional en la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua. *Entre Lenguas 09*, (s/n), 89-102.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas: Fundación Centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de Ciencia (CENAMEC).



- Mora, A. (2004). La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos. *Actualidades investigativas en evaluación*, 4, (002), 1-24.
- Morales, A. (2003). Estudio exploratorio sobre el proceso de escritura. *Educere* (20), 421-429.
- Mota, C., Pérez, T. y Villalobos, J. (2010). Programa de lectura y escritura del inglés II. Facultad de Humanidades y Educación, Escuela de Educación: Universidad de los Andes.
- Mota, C. (2010). Desarrollo del pensamiento crítico a través del discurso argumentativo: Una experiencia pedagógica en un curso de lectura y escritura. *Entre Lenguas*, 15, (s/n), 39-50.
- Mota, C. (2005). The logic of prioritizing macro issues in writing tutoring. *Entre Lenguas*, 10, (s/n), 39-50.
- Mota, C. (2002). Colaboración en el aprendizaje. *Entre Lenguas*, 7, (2), 143-150.
- Muñoz, R. y Rubio, E. (1998). *Lengua y Lectura una reflexión desde la práctica de educación primaria y secundaria*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Nieto, J. (2005). Evaluaciones sin exámenes. Madrid: Editorial CCS.
- Nieto, R. (2000). *Instrumento de recolección de datos en ciencias sociales y ciencias biomédicas*. Mérida: Universidad de los Andes.
- Pallela, S. y Martins, F. (2010). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas: FEDUPEL.
- Peña, F. (2011). Escritura del género narrativo. Una experiencia compartida en el aula con estudiantes universitarios. *Entre Lenguas*, 16, (s/n), 11-26.
- Perdomo, Y. (2002). Relación de la práctica evaluadora con la propuesta curricular. *Entre Lenguas*, 7, (2), 127-134.
- Pérez, J. (1997). Composición escrita. *Publicaciones del profesorado EGB de Mellilla*, Nº 26 y 27, pág 631-639.

- Pita, S. y Pértegas, S. (2002). *Investigación cuantitativa y cualitativa*. A Coruña (España): Cad aten primaria.
- Poggioli, L. (2009). *Estrategias de evaluación*. Venezuela: Litografía Imagen Color.
- Plata, J. (2002). El uso de materiales auténticos en la enseñanza del inglés en la escuela básica venezolana. *Entre lenguas*, 7, (2), 105-118.
- Quijada, F. (2007). *Taller de acercamiento a la lectura sustentado en materiales que permitan la lectura placentera en la escuela*. (Tesis inédita de pregrado) Mérida: Universidad de Los Andes.
- Reglamento de la Ley Orgánica de Educación. (2003). *Gaceta oficial de La República Bolivariana de Venezuela*, 5662 (Extraordinaria), 24-09-03.
- Romero, M. (2009). Dominio de la expresión a través de mecanismos de motivación y autoevaluación. *Entre Lenguas*, 14, (s/n), 31-48.
- Salvador, F. (1997). *Dificultades en el aprendizaje de la expresión escrita una perspectiva didáctica*. Málaga: Aljibe.
- Serafini, M. (1999). *Cómo se redacta un tema: didáctica de la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Serrano, S. y Peña, J. (2003). La escritura en el medio escolar: un estudio en las etapas I y II de educación básica. *Educere*, 6, (20), 397-408.
- Serrano, S. Peña, J. y Aguirre, R. (2002) *Formación de lectores y escritores autónomos*. Mérida: Consejo de Publicaciones de la Universidad de Los Andes.
- Serrano, S. (2002). Evaluación de la composición escrita. Un modelo analítico para la evaluación formativa. *Letras*, (65), 25-52.
- Serrano, S. (2001). El aprendizaje del lenguaje escrito: un proceso de construcción de conocimientos. *Entre Lenguas*, 6 (2), 83-112.
- Serrano, S. (1999). La escritura: instrumento de reflexión y descubrimiento. *Entre Lenguas* 4,(núm. especial), 17-33.

- Serrano, E. (1998). Educación y Formación Docente, La lengua escrita. *Educere* (4), 45-51.
- Urdaneta, L. (1997). Oral Language Development and Multicultural Classroom. *Entre Lengua*, 1, (1), 59-71.
- Villalobos, J. (2007). *Programa de didáctica de Lenguas Modernas*. Facultad de Humanidades y Educación, Escuela de Educación: Universidad de los Andes.
- Villalobos, J. (2007). La enseñanza de la escritura a nivel universitario: fundamentos teóricos y actividades prácticas basados en la teoría sociocultural. *Educere*11, (36), 61-71.
- Villalobos, J. (2003). Lesson planning of foreign language teaching in the context of the communicative approach, *Entre Lenguas* 8, (1 y 2), 19-28.
- Villalobos, J. (2001). *Didáctica de la lectoescritura en lenguas extranjeras: una propuesta integradora*. Mérida: Editorial venezolana.
- Villalobos, J. (2001). La retórica contrastiva y la enseñanza de la escritura: Siete principios. *Entre Lenguas* 6, (1), 19-31.
- Villalobos, J. (2001). Los grupos literarios para promover y desarrollar la lectoescritura. *Entre Lenguas* 6, (2), 99-112.
- Villalobos, J. (2001). *Algunas consideraciones para la organización y elaboración de un trabajo de grado bajo el paradigma cualitativo de la investigación*. Mérida: Universidad de los Andes.
- Villalobos, J. (2001). *La investigación cualitativa y algo más... Teoría y práctica en las lenguas extranjeras*. Mérida: Universidad de los Andes.
- Villalobos, J. (2000). Didáctica de la escritura en inglés como segunda lengua: estudio de caso. *Entre lenguas* 5, (2), 72-96.
- Villalobos, J. (1999). La relación entre la lectura y la escritura en inglés como segunda lengua (ESL). *Entre Lenguas* 4, (2), 94-117.
- Villalobos, J. (1997). La enseñanza de la lectoescritura basada en el uso de la literatura auténtica: un estudio de caso. *Legenda*, (3), 21-31.

Villalobos, J. y Ruíz, L. (1998). The power and impact of Reading on English as a foreign language (EFL) writing development. *Entre Lenguas* 3, (2), 35-43.

Vieriro, P., Peralbo, M. y García, J. (1997). *Procesos de adquisición y producción de la lectoescritura*. Madrid: Visor.

Zambrano, J. (2006). Los docentes y el proceso de escribir antes y durante los estudios universitarios. Recuperado de: <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/viewFile/600/753>.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

# ANEXOS

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

Anexo 1.

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA  
MÉRIDA EDO. MÉRIDA**

**Instrumento de recolección de datos**

El presente guión de preguntas tiene por finalidad Estudiar el proceso de autoevaluación guiado por el docente de inglés que aplica el estudiantado de Educación Media General en la composición procesual de textos escritos en el Estado Mérida. Por lo que es de suma importancia consultar su opinión.

Este instrumento es de carácter anónimo y la información aquí aportada por usted será considerada confidencial. En tal sentido, se le agradece responder objetivamente cada uno de los planteamientos que se le formulan.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

Gracias

El investigador.

## Anexo 2. Guión de Preguntas sobre La Autoevaluación Guiada del Proceso de Escritura en Inglés en Educación Media General

1. ¿Cómo define usted el proceso de escritura en inglés?
2. ¿Cómo planifica usted la enseñanza del proceso de escritura de sus estudiantes en la asignatura de inglés?
3. ¿Qué actividades de enseñanza aprendizaje planifica y desarrolla usted para fortalecer el proceso de escritura de sus estudiantes?
4. ¿Qué es la autoevaluación del proceso de escritura?
5. ¿Cómo orienta usted a los estudiantes para que realicen la autoevaluación de la escritura como proceso?
6. ¿Por qué es indispensable que el estudiantado realice la autoevaluación del proceso de escritura en inglés?
7. ¿Qué tipo de evaluación aplica usted al proceso de escritura que aplican sus estudiantes cuando componen algún texto escrito?
8. ¿Qué forma de evaluación aplica usted al proceso de escritura de sus estudiantes cuando componen algún texto escrito?
9. ¿Cuáles son los indicadores que usted le sugiere a los estudiantes para que realicen la autoevaluación del proceso de escritura cuando componen un texto escrito?
10. ¿Cuáles son las estrategias de autoevaluación del proceso de escritura que usted le enseña a sus estudiantes para ser aplicadas cuando ellos(as) componen un escrito en inglés?
11. ¿Qué actividades desarrolla usted en el aula de clases para enseñar a sus estudiantes a realizar la autoevaluación del proceso de escritura en inglés?
12. ¿Cómo considera usted que el estudiantado evalúa su propio proceso de escritura al componer un texto?

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)