

RETROALIMENTAR PARA
ENSEÑAR A ESCRIBIR:

5 PRINCIPIOS PARA UNA RETROALIMENTACIÓN EFECTIVA DE LA ESCRITURA

La Serie de publicaciones del Centro Justicia Educativa (CJE) **“Prácticas para Justicia Educativa”** está dirigida al público general y a las comunidades educativas, especialmente a los padres, educadores, profesionales de inclusión y directivos escolares. Su propósito es orientar y apoyar su labor en los ámbitos de la inclusión pedagógica, social y cultural. Para ello, estos documentos breves recogen resultados de investigaciones recientes que contextualizan y actualizan conocimientos sobre distintos desafíos que se presentan en la escuela, además de entregar un listado de recomendaciones básicas que sean de ayuda para una construir una escuela más justa y una práctica educativa inclusiva.

El Centro de Estudios Avanzados sobre Justicia Educativa (CJE) nace de la asociación entre la Pontificia Universidad Católica de Chile y las universidades de Tarapacá, Magallanes, de la Frontera y el Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica DUOC-UC.

Su financiamiento principal proviene del Programa de Investigación Asociativa (PIA) de la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, CONICYT, y corresponde al Proyecto PIA CIE 160007 del Segundo Concurso Nacional de Centros de Investigación Avanzada en Educación, de 2016.

Facultad de Educación
Pontificia Universidad Católica de Chile
Campus San Joaquín, 3º Piso, Edificio Decanato de Educación
Avda. Vicuña Mackenna 4860, Macul
Santiago, Chile

 www.centrojusticiaeducacional.cl

 cje@uc.cl

 [/centrojusticiaeducacional](https://www.facebook.com/centrojusticiaeducacional)

 [@justiciaeduc](https://twitter.com/justiciaeduc)

RETROALIMENTAR PARA ENSEÑAR A ESCRIBIR:

5 PRINCIPIOS PARA UNA RETROALIMENTACIÓN EFECTIVA DE LA ESCRITURA

Línea de Inclusión Pedagógica – Centro Justicia Educativa
Natalia Ávila Reyes
María Jesús Espinosa

Universidad Alberto Hurtado
Javiera Figueroa

La escritura es una habilidad compleja, que se aprende a lo largo de toda la vida y que requiere ser enseñada también a lo largo de estas diferentes etapas (Bazerman, 2013). En esta nueva edición de “Prácticas para Justicia Educativa”, discutimos una de las principales herramientas de enseñanza y aprendizaje de la escritura: la retroalimentación.

La retroalimentación es importante pues ofrece a los estudiantes información acerca de cómo lo están haciendo, la que les permite comprender su desempeño y activar estrategias para mejorar. Sin embargo, para desarrollar todo el potencial de esta herramienta es importante seguir algunos pasos y principios: engazarla al proceso de escritura, comentar sobre aspectos variados de los textos, utilizar distintos modos de retroalimentación y emplear un lenguaje que incluya valoraciones positivas, claridad y concisión, entre otras características que promuevan el aprendizaje. En las páginas siguientes compartimos los fundamentos para lograr esta retroalimentación efectiva de la escritura.

EL PROCESO DE ESCRITURA

La escritura ocurre como una serie de procesos recursivos (Bereiter & Scardamalia, 1987; Didactext, 2015; Flower & Hayes; 1981, Hayes, 1996) en los que se despliegan diferentes estrategias, tal como se indica en el siguiente esquema:

Figura 1. Procesos recursivos de la escritura



Los procesos no son lineales como una receta (Flower & Hayes, 1981), pues los escritores los realizamos en diversos momentos y con distinta profundidad. Por ejemplo, revisamos a medida que escribimos, en mitad del proceso, al final para releer todo, etc. Y los cambios que se realizan en el texto son de distintos tipos.

Las y los estudiantes de educación básica, al ser aún escritores principiantes, no conocen muchas estrategias de planificación y de revisión, por ello es importante enseñarlas. Es más, si le pedimos a un estudiante que “revise” su texto, lo más probable es que lo mire, lo encuentre bien y lo entregue sin cambiar nada. Esto se debe a que revisar es una habilidad muy compleja, que requiere contar con conocimientos para evaluar y mejorar el texto (McCutchen, 2006; 2011). Revisar, entonces, no es “pasar en limpio”. Es una parte que compone el proceso de producción escrita y, **como fruto de una revisión, el texto debe cambiar.**

¿CÓMO AYUDAMOS A LOS/LAS ESTUDIANTES A REVISAR SUS TEXTOS?

Hay varias formas en las que podemos enseñar a revisar. Una de ellas es a través de la retroalimentación escrita. En escritura, la retroalimentación corresponde a la información que le damos a un estudiante sobre los logros y aspectos por mejorar de su texto. Gracias a la retroalimentación que ofrece el docente, las y los estudiantes no solo pueden saber cómo lo hicieron, sino que también aprenden a revisar sus propios textos. De este modo, una buena retroalimentación puede contribuir a desarrollar la metacognición acerca del aprendizaje de la escritura.

RETROALIMENTAR NO ES CORREGIR

Tradicionalmente, más que retroalimentar, los profesores corregimos los textos de los niños. Cuando retroalimentamos, le decimos al estudiante qué aspectos debe mejorar y le ofrecemos sugerencias de cómo puede hacerlo. En cambio, cuando corregimos un texto, modificamos o reescribimos algo que no nos parece bien, pero no explicamos las razones.

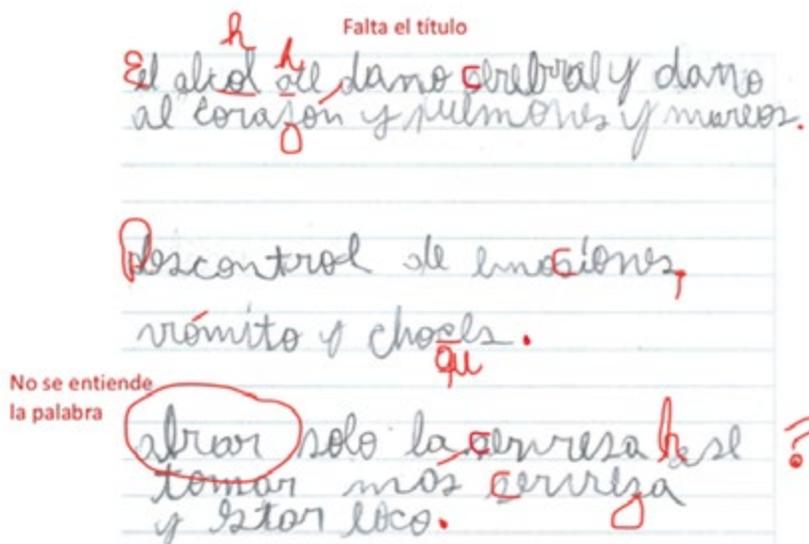
¿QUÉ RETROALIMENTAR? VARIANDO EL FOCO DE LOS COMENTARIOS

La investigación ha mostrado que los errores más sencillos de identificar y, por lo mismo, los que más comentamos a los estudiantes son los de ortografía literal y acentual, seguidos de los errores de puntuación. Algunos datos de investigación (Ávila, Sotomayor, Villalón, Gómez, Jéldrez y Baez, 2017) muestran que más del 75% de los comentarios de los docentes se concentra en la ortografía.

El problema es que la ortografía es una habilidad de bajo nivel, ya que solo implica aplicar una convención aprendida de memoria, sin involucrar procesos cognitivos más complejos (García & Fidalgo, 2003). Dicho de otro modo: hay aspectos mucho más difíciles de comentar y retroalimentar que la ortografía. Por ejemplo: el desarrollo de las ideas, la coherencia, la organización del texto, o la estructuración de las oraciones.

Observe el siguiente texto escrito por un estudiante de 5° básico, en el marco de una actividad en que se solicitó escribir un folleto para informar y prevenir los efectos negativos del consumo de alcohol. En el ejemplo N°1, toda la retroalimentación del texto se centra en aspectos de bajo nivel, especialmente ortografía.

EJEMPLO N°1



En el ejemplo N°2, en cambio, se presentan otros focos en la retroalimentación que pueden complementar las correcciones sobre

ortografía. Aquí se añaden comentarios sobre el desarrollo de las ideas, el género discursivo, la coherencia del texto y la cohesión.

EJEMPLO N°2

Hay tres "y". ¿Se te ocurre un conector para unir las ideas?

FOCO: COHESIÓN

el alcohol se da no prebre y da no
al corason y pulmones y mareos

Buena idea, pero se puede desarrollar más. ¿Qué es el alcohol? ¿Cómo se consume?

FOCO: DESARROLLO DE LAS IDEAS

descontrol de emociones }
vomito y choels }

Agrega información para que el lector entienda por qué escribiste estas tres cosas. ¿Qué son? Completa la idea.

FOCO: COHERENCIA

abrir solo la servisa es el
tomar mos servisa
y estar loco

No se entiende bien lo que quisiste poner. Tal vez debas crear un párrafo de cierre, invitando a los jóvenes a no consumir alcohol.

FOCO: GÉNERO

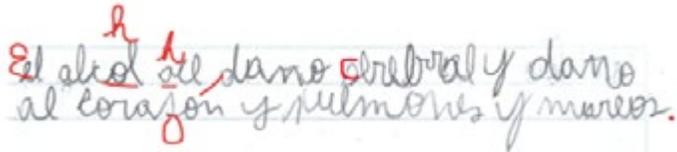
De esta manera, además de marcar errores de ortografía y puntuación, podemos hacer dos o tres comentarios que ayuden a los estudiantes a mejorar sus textos en aspectos más complejos o de mayor demanda cognitiva.

¿CÓMO RETROALIMENTAR? VARIANDO EL MODO DE LA RETROALIMENTACIÓN

Un segundo elemento muy importante es la forma en la que entregamos la retroalimentación. En general, podemos distinguir diferentes modos¹:

1. Conceptos desarrollados en el marco del proyecto FONDEF IT15I10002, CIAE, Universidad de Chile (2016-2018).

Tabla 1. Formas de retroalimentación escrita

MODO	EJEMPLO
Tachado o reescritura: más que retroalimentar, corregimos el texto del estudiante y así impedimos que él/ella lo haga.	
Indicación	Corrige las mayúsculas y agrega las “h” que corresponda.
Pregunta o invitación a reflexionar	Hay tres “y”. ¿Se te ocurre un conector para unir las ideas?
Sugerencia	Tal vez debas crear un párrafo que cierre la idea de tu texto.

Una buena retroalimentación alterna varios de estos modos y evita solo tachar o reescribir el texto. La idea es que los y las estudiantes piensen y determinen cómo mejorar sus escritos.

UNA RETROALIMENTACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

Por sobre todo, una retroalimentación debe ser útil para el aprendizaje de las y los estudiantes. Por ello, debe cumplir con algunos rasgos que permita que los estudiantes efectivamente aprendan a escribir más efectivamente. La retroalimentación de la escritura promueve el aprendizaje cuando:

- **Es clara:** es decir, explica los logros y los problemas en palabras simples, propias del nivel de los estudiantes.
- **Es concreta:** es decir, se entiende claramente qué es lo que se debe arreglar. “Agrega información en este párrafo” o “revisa el significado de esta palabra” son indicaciones más concretas que “no se entiende” o “mejorar redacción” o “?”.
- **Usa metalenguaje:** la retroalimentación de la escritura debería incluir palabras técnicas de lenguaje, trabajadas previamente en clases, para que los estudiantes se familiaricen con ellas y aprendan a pensar sobre aspectos específicos de la escritura. En el ejemplo 2, aparecen “conector”, “párrafo de cierre”.
- **Explica cómo mejorar:** ofrece posibles modos de mejorar el texto o preguntas que guíen la resolución de los problemas identificados. No basta únicamente marcar los errores, ya que muchas veces los estudiantes no saben cómo abordarlos. Por eso, las preguntas o sugerencias pueden servirles de orientación.

¿CUÁNDO RETROALIMENTAR? LA IMPORTANCIA DE VERSIONES INTERMEDIAS DEL TEXTO

Es muy frecuente que los docentes corrijamos las versiones finales de los textos de nuestros estudiantes, al momento de poner la calificación. El problema es que esta información no es utilizada por los alumnos para mejorar sus textos, ya que no tienen la oportunidad de entregarlos nuevamente. Así, muchas veces, se fijan únicamente en la nota y pasan por alto los comentarios, desaprovechando la instancia formativa de la retroalimentación. Por esta razón, se recomienda que el docente retroalimente versiones intermedias o borradores de los textos, de modo que los estudiantes utilicen esta información para revisar y mejorar la versión final de sus textos y así, además, obtengan mejores calificaciones. Esta práctica también contribuye a que en la evaluación final los docentes reciban mejores productos escritos y, por lo mismo, la evaluación tome menos tiempo.

Adicionalmente, se recomienda entregar los comentarios a los estudiantes relativamente pronto después de escrita la primera versión del texto, de modo que puedan mejorarla sin olvidar los propósitos e ideas que tenían cuando comenzó la tarea. Es importante que se dé tiempo en el aula para leer y comprender los comentarios, y que los estudiantes puedan reescribir sus textos con la ayuda de los docentes en caso de no entender.

OJO CON LOS JUICIOS

Por último, es importante tener en cuenta que no solo debemos apuntar aspectos por mejorar, sino también destacar lo que los estudiantes hacen bien: ¡a todos nos afecta recibir solo comentarios negativos!

Por eso, también deben incluirse comentarios positivos sobre los logros en la escritura de las y los estudiantes.

¿CÓMO SE VE UNA BUENA RETROALIMENTACIÓN? 5 PRINCIPIOS PARA TRABAJAR CON LAS Y LOS ESTUDIANTES

La siguiente figura sintetiza los cinco principios desarrollados en este texto para lograr una retroalimentación de la escritura de calidad. Es importante tenerlos presente en las distintas tareas de escritura que propongamos en el aula para asegurarse de enseñar a mejorar continuamente un texto.

Figura 2. 5 Principios para una retroalimentación efectiva.



- 1. Variedad de Focos:** Comenta sobre distintos aspectos
 - Contenido
 - Estructura
 - Género
 - Construcción de oraciones
 - Creatividad
 - Organización
 - Coherencia... y también (pero no solo) ortografía.
- 2. Variedad de Modos:** Utiliza diversas formas de entregar información
 - Reducir los tachados y reescribir los textos
 - Reducir las órdenes directas
 - Preferir preguntas e invitaciones a reflexionar
 - Preferir sugerencias.
- 3. Promoción del aprendizaje:** Asegura la calidad de la retroalimentación. Para ello los comentarios deben, en lo posible:
 - Ser claros, considerados el nivel de las y los estudiantes
 - Ser concretos, indicando claramente a qué aspecto se refiere
 - Usar metalenguaje adecuado al nivel
 - Explicar cómo mejorar y no solo indicar que está mal.
- 4. Entrega oportuna:** Haz un esfuerzo para que los comentarios lleguen a los estudiantes relativamente pronto, de modo que no olviden la actividad que los originó.
- 5. Equilibrio en los juicios:** Incluye evaluaciones positivas sobre el desempeño de las y los estudiantes. Siempre hay cosas que hacen bien y es importante destacarlas.

GLOSARIO

1. **Coherencia:** propiedad del texto por la que aquel se concibe como **una unidad de sentido global**. Se trata de relaciones en el nivel profundo del significado. La coherencia de un texto es el resultado de la acción conjunta y cooperativa de su autor y su lector. No se encuentra únicamente en el texto, sino en el contexto compartido.
2. **Cohesión:** propiedad textual por la que los **textos se presentan como unidades ligadas mediante diversos mecanismos** (gramaticales, léxicos, gráficos, etc.). La establece el autor a través de diversas marcas textuales que el lector debe reconocer para relacionar las ideas.
3. **Demanda cognitiva:** operaciones mentales que se activan al realizar una determinada tarea.
4. **Género discursivo:** prácticas discursivas propias de una determinada esfera de actividad social. Se concretan en **enunciados verbales con unas características que reflejan el tipo de intercambio que se lleva a cabo**. Ejemplos de géneros discursivos típicos del ámbito escolar son: prueba, guía de ejercicios, comunicación a los apoderados. Géneros discursivos del ámbito de la literatura que se enseñan en el nivel escolar son: cuento, fábula, poema, historieta, libro álbum, canción, trabalenguas, adivinanza, novela, etc. Géneros discursivos del ámbito de la divulgación son: infografía, artículo informativo, columna de opinión, reportaje, crítica cinematográfica, etc.
5. **Metacognición:** conocimiento que el individuo tiene sobre sus procesos y productos de aprendizaje y sobre los aspectos que influyen en él: el ambiente, los requerimientos de la tarea y sus habilidades para llevarla a cabo.
6. **Metalinguaje:** lenguaje que se utiliza para hablar sobre la lengua misma. El metalinguaje permite hacer consciente que el lenguaje es un artefacto que podemos describir y manipular. Algunos términos propios del metalinguaje son: conectores, párrafos, oraciones, frase, punto seguido, tilde, verbo, sustantivo, cohesión, coherencia, etc.
7. **Recursivo:** propiedad del proceso de escritura según la cual el escritor vuelve atrás de manera constante para modificar su texto. Se opone a la noción de linealidad, en cuanto el escritor planifica, revisa y edita en distintos momentos a lo largo del proceso, en lugar de ir superando estos subprocesos como si fueran etapas.

REFERENCIAS

- **Ávila, N., Sotomayor, C. Villalón, J., Gómez, G., Jeldrez, E., & Báez, G. (2017)** Desarrollo de una plataforma electrónica para la evaluación formativa de la escritura en la escuela primaria (FONDEF IT15I10002). Ponencia presentada en el congreso *Writing Across Borders*, WRAB, Bogotá.
- **Bazerman, C. (2013)**. Understanding the lifelong journey of writing development. *Infancia y Aprendizaje*, 36(4), 421–441. <https://doi.org/10.1174/021037013808200320>
- **Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1992)**. Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y Aprendizaje*, 58, 43–64.
- **Didactext. (2003)**. Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, (15), 77–104.
- **Didactex (2015)**. Nuevo marco para la producción de textos académicos. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 27, 219- 254.
- **Flower, L., & Hayes, J. (1981)**. A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32, 365–387.
- **García, J., & Fidalgo, R. (2003)**. Diferencias en la conciencia de los procesos psicológicos de la escritura: mecánicos frente a sustantivos y otros. *Psicothema*, 15(1), 41-48.
- **Hayes, J. (1996)**. A new framework for understanding cognition and affect in writing. En: R. Indrisano & J. R. Squire (Eds.), *Perspectives on writing: Research, theory, and practice* (pp. 6–44). Newark, DE: International Reading Association.
- **McCutchen, D. (2006)**. Cognitive factors in the development of children's writing. En C. MacArthur, S. Graham & J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of Writing Research* (pp. 115 - 130). New York, NY: Guilford Press.
- **___ (2011)**. From novice to expert: Implications of language skills and writing- relevant knowledge for memory during the development of writing skill. *Journal of Writing Research*, 3(1).



www.centrojusticiaeducacional.cl