

Oscar Alberto Morales

Evaluación formativa de la lectura y la escritura en el ámbito universitario

Educere, vol. 6, núm. 21, abril-junio, 2003, pp. 54-64,

Universidad de los Andes

Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35662108>



Educere,

ISSN (Versión impresa): 1316-4910

educere@ula.ve

Universidad de los Andes

Venezuela

¿Cómo citar?

Fascículo completo

Más información del artículo

Página de la revista

www.redalyc.org

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

Fecha de recepción: 13 - 10 - 2002

Fecha de aceptación: 12 - 11 - 2002

OSCAR ALBERTO **MORALES** - oscarula@ula.ve

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES - FACULTAD DE ODONTOLOGÍA

Resumen

El propósito fundamental de este trabajo es presentar una propuesta de evaluación formativa de la lectura y la escritura, para cumplir con los fines de la educación en el ámbito universitario. Esta propuesta se basa en la concepción formativa, democrática y constructivista de la evaluación. Inicialmente, se define la evaluación educacional. Seguidamente, se intenta responder a las siguientes preguntas: ¿Para qué se debe evaluar? ¿Qué se debe evaluar? ¿Cuándo se debe evaluar? ¿Quién debe evaluar? ¿Cómo se debe evaluar? Se concluye que el procedimiento de la evaluación utilizado está determinado por la estrategia didáctica utilizada y por la naturaleza del objeto de estudio. Finalmente, se resalta la importancia de practicar el postulado de coherencia: poner en práctica los principios prescritos para lograr el éxito de la evaluación, en cuyo proceso, el propósito es el componente más importante puesto que determina y condiciona todo lo que se haga.

Palabras clave: Universidad, Evaluación formativa, Lectura, Escritura.

Abstract

FORMATIVE EVALUATION OF READING AND WRITING IN THE UNIVERSITY CONTEXT

The main purpose of the present work is to promote formative evaluation in reading and writing consonant with the goals of a university education. The proposal is based on a formative, democratic and constructivist concept of evaluation. In the first place, educational evaluation is defined. This is followed by an attempt to answer the following questions: Why should we evaluate? What should be evaluated? When should we evaluate? Who should evaluate? How should we evaluate? This draws the conclusion that evaluation procedure is determined by the teaching strategy and the object of study. In conclusion, it is important to put the coherence postulate into practice: to use prescribed principles to make evaluation work: the most important element is the purpose, since this determines and conditions everything that is done.

Key words: university, formative evaluation, reading, writing.



1. Introducción

En los últimos años, como parte de la reforma educativa venezolana, en 1ª, 2ª y 3ª etapas de Educación Básica, se han incorporado algunos cambios en la concepción de la evaluación, esperando, como consecuencia, transformaciones en la práctica.

Dichos cambios, sin embargo, no han involucrado a la universidad. Los cambios en el ámbito universitario sólo llegan por iniciativas de formación docente individuales o gracias al esfuerzo de programas de actualización como el Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente (PPAD) y el Programa de Actualización de los Docentes (PAD), en la Universidad de Los Andes.

Tradicionalmente, la práctica de la evaluación en la universidad ha sido interpretada como medición. Asignar calificaciones al final de un período para aprobar o reprobar se ha convertido en el objetivo fundamental, en ocasiones, el único. El instrumento de evaluación más utilizado ha sido la prueba, en todas sus modalidades, lo cual no posibilita el tratamiento del estudiante como un ser integral, y obstaculiza, con frecuencia, la posibilidad de contribuir con el desarrollo de las competencias de los estudiantes como usuarios autónomos de la lengua escrita, lectores y escritores competentes y autónomos. La utilización exclusiva de la prueba, como una práctica fuera de contexto, carente de sentido para el estudiante, con propósitos sumativos, aunque ampliamente utilizada, no se corresponde con el proceso constructivo de aprendizaje que sigue el estudiante. En consecuencia, existe la necesidad de replantear la concepción de evaluación en el ámbito universitario, con el propósito de ponerla al servicio del proceso de interaprendizaje, visto de manera integral, para que, de esa manera, se beneficien los estudiantes, los docentes y el programa. En este contexto, surge el siguiente trabajo, el cual tiene como propósito fundamental caracterizar una propuesta de evaluación formativa de la lectura y la escritura posible para el ámbito universitario, ya que la evaluación orientada bajo este paradigma se ajusta a la concepción educativa democrática, constructivista e integral.

Para facilitar el logro de este propósito, este artículo se ha organizado de la siguiente manera: inicialmente, se caracteriza el paradigma cualitativo, fundamento esencial de la evaluación formativa; seguidamente, se define y se clasifica la evaluación; posteriormente, haciendo especial énfasis en la lectura y la escritura en el ámbito universitario, se intenta responder las siguientes preguntas: para qué se debe evaluar, qué se debe evaluar,

cuándo se debe evaluar, quién debe evaluar y cómo se debe evaluar; finalmente, se presentan algunas conclusiones.

2. Paradigma cualitativo

2.1 Características

1) Se considera que la objetividad es un aspecto siempre relativo: permanentemente está presente la intervención de los sujetos que la determinan de alguna manera.

2) Se hace énfasis en los procesos, lo cual no indica que el producto pase inadvertido; sin embargo, deja de ser el centro de interés (el único objeto) para la evaluación.

3) Debe estar inmerso en un proceso educativo plural, participativo, democrático, constructivista, para actuar en consecuencia.

4) Lleva implícita la negociación como proceso conducente a la toma de decisiones.

5) Es un proceso natural y espontáneo y se realiza, en consecuencia, en estas condiciones.

6) Implica una práctica continua y permanente, la cual se realiza desde el inicio hasta el final del proceso de interaprendizaje.

7) Predomina la concepción de educación ligada a los valores.

8) Aborda al ser humano de manera integral e integrada.

9) Se recurre a procedimientos etnográficos de recolección de datos, aunque no se descarta la utilización de otras estrategias.

10) No admite generalizaciones; los fenómenos son únicos e irrepetibles.

3. La evaluación formativa

Tomando como referencia la caracterización del paradigma cualitativo, la evaluación no puede ser un aspecto aparte del proceso de interaprendizaje; por el contrario, es la columna vertebral del mismo. Ya no puede concebirse como una exigencia externa, sino como una necesidad inherente a la situación educativa. No se refiere a la aplicación exclusiva de instrumentos expofacto, ni de un test al final de un período, se trata, en cambio, de un proceso permanente que los involucrados requieren no por obligación, sino por la utilidad que la evaluación tiene para el desarrollo de su actividad pedagógica. Es una herramienta única que le permitirá contribuir con el desarrollo del proceso.

Desde esta perspectiva, la evaluación es la brújula que utiliza el docente para mantener el norte o para

recuperarlo si lo ha perdido. Es la luz que le señala el camino a seguir (Díaz, Morales y Tovar, 2001). Cuando el docente toma conciencia de esto, puede entonces dejar de centrarse en los instrumentos de evaluación, y comenzar, como lo plantea Sacristán (1995), a concentrarse en el trabajo en el aula, en las estrategias que más le interesen y convengan a su grupo de estudiantes.

Igualmente, la evaluación debe ser integrada. El encuentro entre profesionales es un elemento que favorece la práctica de la evaluación formativa. Para el docente es importante apoyarse mutuamente en sus colegas, conversar, discutir, aclarar dudas, planificar, diseñar y evaluar los procedimientos y los instrumentos de evaluación, evaluar las respuestas a exámenes, los trabajos escritos, los datos de las entrevistas y de las observaciones. El docente debe sentir que no está solo, que la evaluación no depende exclusivamente de él y que puede contar con la colaboración de sus pares. Esta interacción favorece su labor y le permite ir creciendo junto con sus compañeros.

A continuación se ofrecen algunas definiciones de evaluación, enfocada desde el punto de vista cualitativo:

3.1 Evaluación

Enmarcado dentro de un proceso educativo constructivo, democrático e integral, la evaluación es un proceso permanente, continuo, formativo, llevado a cabo por todos los sujetos que interactúan en el proceso de interaprendizaje, que consiste en describir, conocer, analizar, interpretar y reflexionar sobre dicho proceso, los logros y dificultades. Consciente y sistemáticamente, se recolecta toda la información que tiene que ver directa e indirectamente con la situación educativa; se aborda de manera integral, considerando al individuo en su totalidad, como una unidad bio-psico-socio-económica cultural e histórica. Sobre la base de los datos recolectados, se realizan, en la medida en que sean necesarias, modificaciones, reorganizaciones, transformaciones y fortalecimientos al proceso, las cuales serán conducentes al logro del desarrollo del proceso educativo.

De acuerdo con las conclusiones a las cuales se arribó en el Taller de Educación y Evaluación Educacional (2000-2001), ofrecido por el Programa de Actualización de Docentes (PAD) de la Universidad de Los Andes, a cargo del Dr. Rafael Miliani, **la evaluación educacional**

Es un proceso sistemático y democrático mediante el cual todos los actores involucrados en el interaprendizaje identifican, conocen, analizan y valoran desde el inicio hasta el final los logros y las dificultades del programa/sujeto, de manera integral e integrada, a

través de diferentes estrategias, con el propósito de contribuir con el desarrollo exitoso del programa y de los sujetos que interactúan en él.

Para Sacristán (1995), **la evaluación** hace referencia a cualquier proceso por medio del que una o varias características de un alumno, un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, profesores, materiales, etc., reciben la atención de quien evalúa (todos los participantes potenciales), se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación.

3.2 Tipos de evaluación

Según Alves y Acevedo (1999), la evaluación se puede clasificar tomando como referencia distintos criterios, entre los cuales cabe destacar los siguientes:

De acuerdo con su propósito, puede ser:

1. Formativa
2. Sumativa

De acuerdo con la función que cumpla, puede ser:

- 1) Diagnóstica
- 2) Orientadora
- 3) Predictiva
- 4) De control y seguimiento

De acuerdo con la ubicación de los agentes, puede ser:

- 1) Externa
- 2) Interna

De acuerdo con la participación de los agentes de evaluación:

- 1) Autoevaluación
- 2) Heteroevaluación (coevaluación y heteroevaluación)

Según el momento cuando se evalúe, puede ser:

- 1) Inicial: evaluación diagnóstica de entrada con propósitos predictivos.
- 2) Procesal.
- 3) Final.

En este trabajo, por limitaciones de espacio, no se abordarán todos los elementos derivados de esta clasificación. Sólo se contemplarán aquellos que ayuden a responder las preguntas que guían este trabajo: para qué se debe evaluar, qué se debe evaluar, cuándo se debe evaluar, quién debe evaluar y cómo se debe evaluar.

3.3 ¿Para qué se debe evaluar?

Desde el punto de vista de la finalidad, la evaluación en el ámbito universitario debe ser formativa; su propósito fundamental, esencial, debe ser ayudar a que el programa y quienes interactúan en él se desarrollen exitosamente.

3.3.1 ¿Para qué se deben evaluar la escritura y la lectura?

Se evalúa la escritura y la lectura con los siguientes propósitos: en primer lugar, ayudar a que el proceso de formación de los estudiantes como lectores y productores de textos autónomos y eficientes se desarrolle exitosamente; en segundo lugar, asegurar el desarrollo exitoso del programa que se esté ejecutando; en tercer lugar, garantizar el desarrollo óptimo de la acción docente y, finalmente, investigar sobre todo lo que ocurre en el proceso, para aprender de éste y, en consecuencia, reorientarlo, transformarlo y mejorarlo, puesto que el proceso de evaluación formativa contribuye asertivamente con la formación del docente.

3.4 ¿Qué se debe evaluar?

El proceso de interaprendizaje debe abordarse de manera integral. Esto implica evaluar integralmente:

- 1) El proceso: su naturaleza, etapas y componentes.
- 2) El texto: contenido, superestructura, propósito, coherencia, cohesión, puntuación, ortografía.
- 3) Al alumno: aprendizaje, actuación, actitud, intereses, necesidades, fortalezas, debilidades, estrategias.
- 4) Al docente: estrategias, materiales, evaluación, actitud, actuación.
- 5) El programa: objetivos, estrategias, contenidos, evaluación, recursos.

3.4.1 ¿Qué se debe evaluar en el texto?

El texto, visto como una unidad de significación, se evalúa con el objetivo de obtener información sobre su estructura, organización, presentación, desarrollo, entre otros aspectos, para ayudar a que el autor tome conciencia de sus fortalezas y debilidades y pueda, así, mejorar los aspectos que se consideren necesarios. En cuanto a qué evaluar en un texto, algunas de las múltiples posibilidades están categorizadas en el cuadro N° 1 (Adaptado de Morales, 2001).

Todos estos aspectos pueden ser tomados en cuenta al evaluar un texto, independientemente de la experiencia del escritor. Se deben considerar las diferencias individuales, por lo que la intervención siempre será diferente. Al evaluar un texto se harán observaciones que sean pertinentes a las exigencias del escritor, y por ende, variarán de acuerdo con su experiencia.

3.4.2 ¿Qué se debe evaluar en el proceso de escritura?

Al igual que en el texto, existen múltiples aspectos evaluables del proceso de escritura, visto como proceso recursivo de elaboración de múltiples borradores, de realización de distintas revisiones para construir textos. A continuación se presentan algunos de estos aspectos:

- 1) Actitudes del escritor frente al proceso
 - Intereses y necesidades
 - Preocupaciones e inquietudes
 - Disposición
 - Relaciones afectivas
- 2) Aspectos cognoscitivos involucrados en dicho proceso.
 - Estrategias
 - Competencia comunicativa
 - Procesos de escritura, propiamente dicho: preescritura, escritura, revisión, edición y divulgación.
 - Fortalezas, debilidades, progresos.
 - Bloqueos.
 - Concepción sobre la escritura, su aprendizaje y desarrollo.
- 3) Aspectos pragmáticos: Propósitos.
- 4) Conocimientos, información.
- 5) Intervención docente: objetivos, estrategias didácticas, recursos, problemas, fortalezas, debilidades.

3.4.3 ¿Qué se debe evaluar en el proceso lectura?

La evaluación, desde el punto de vista formativo, no debe ocasionar interrupción del proceso de interaprendizaje, ya que se encuentra dentro del mismo; las mismas estrategias didácticas posibilitan la evaluación. Se requiere recolectar la mayor cantidad de información que permita obtener una visión amplia del proceso que sigue el alumno cuando lee, de sus necesidades e intereses y de la influencia de la acción pedagógica en el proceso de interaprendizaje.

La evaluación de la lectura (comprensión, construcción de significado a partir del código escrito) es uno de los aspectos que mayor controversia ha causado y quizás en el que no se ha llegado todavía a un acuerdo. Desde una perspectiva constructivista, es interesante conocer la comprensión a la que ha llegado el alumno para considerar las diferentes posibilidades de comprensión que ofrece un texto y compartir experiencias con sus iguales y no para verificar si coincide con la del profesor. La lectura se convierte así, para el alumno, en un punto de encuentro y en la oportunidad para exponer su punto de vista y defender sus posturas (Lerner, 1985).

Así mismo, la evaluación permite descubrir el conocimiento que posee el alumno de las convencionalidades de la lengua escrita, las dificultades que encuentra al leer en cuanto a vocabulario y conocimiento previo para, a partir de las dudas que surgen y de lo que ya sabe, poder desarrollar estrategias que favorezcan la construcción del conocimiento que le hace falta y ayudar a su crecimiento como usuario de la lengua escrita.

A manera de síntesis, a continuación se presentan algunos aspectos que se pueden evaluar en la lectura:

- 1) Propósitos
- 2) Actitudes del estudiante frente a la práctica de lectura
 - intereses
 - necesidades
 - preocupaciones
 - inquietudes
 - disposición
 - relaciones afectivas
 - valores
- 3) Aspectos cognoscitivos involucrados
 - Estrategias utilizadas: predicción, inferencia, muestreo, iniciación, finalización, confirmación – rechazo.
 - Procesos psicológicos superiores implicados: clasificación, categorización, análisis, síntesis, evaluación, descripción, resolución de problemas.
 - Comprensión: memoria a corto y largo plazo, conocimientos previos, productos, propósitos.
 - Fortalezas, debilidades, progresos.
- 4) Concepción sobre la lectura, su aprendizaje y desarrollo.
- 5) Intervención pedagógica: estrategias didácticas, recursos, problemas, fortalezas, debilidades.

3.4.4 ¿Qué se debe evaluar del docente?

La evaluación del docente es una pieza clave para el desarrollo adecuado de la acción pedagógica, ya que le permite a éste conocer su actuación y reorientarla, si fuere necesario, con el propósito de mejorar su intervención en el proceso de interaprendizaje (Díaz, Morales y Tovar, 2001).

En concordancia, se plantea evaluar permanentemente su práctica pedagógica; esto es: las actividades que propone; los recursos que utiliza, su relación con los alumnos, con sus pares, su concepción de aprendizaje y la enseñanza. Igualmente, se pueden evaluar sus intereses, inquietudes, motivaciones y necesidades.

Para concluir, es indispensable que en ningún momento esta evaluación se perciba como un medio para juzgar al docente, ya que, como evaluación formativa, al igual que con los alumnos, se persigue conocer el proceso de inter-aprendizaje integralmente para valorarlo, orientarlo y mejorarlo: ayudar a que se desarrolle.

4. ¿Cuándo se debe evaluar?

La evaluación es un proceso permanente y continuo; en consecuencia, debe llevarse a cabo a lo largo de todo el proceso de interaprendizaje. En este sentido, pueden

distinguirse tres momentos del mismo proceso de evaluación:

Evaluación inicial con fines predictivos: se realiza antes de iniciar la ejecución de las actividades de un período con el fin de evaluar las condiciones de entrada y de conocer las características del grupo con el que se está trabajando, para planificar y ejecutar la propuesta didáctica más apropiada.

Es importante considerar que esta evaluación no se lleva a cabo exclusivamente al inicio del año escolar, sino que puede usarse en cualquier momento en el que se intente iniciar alguna propuesta, un nuevo período y conocer su factibilidad, modificar la práctica pedagógica, explorar las potencialidades de los alumnos, investigar cómo va el proceso, o considerar la incorporación de algún elemento.

Evaluación procesal: se realiza durante la ejecución del programa. El propósito de esta evaluación es recabar información sobre los participantes del proceso y sobre la acción pedagógica global para analizarla y proponer situaciones que, a partir de lo que se conoce, favorezcan el desarrollo del proceso de interaprendizaje.

Evaluación final: se realiza después de finalizado un proceso o un período y de haber obtenido productos parciales o finales. Los resultados de esta evaluación pueden servir para las futuras planificaciones, o como información para los docentes responsables del proceso de interaprendizaje en el período siguiente.

5. ¿Quiénes deben evaluar?

Todos los participantes del proceso deben participar activamente como sujetos de la evaluación a través de tres modalidades, las cuales están agrupadas en dos categorías:

Autoevaluación: es la práctica de evaluación que realizan los mismos implicados sobre su propia actuación; es a la vez sujeto y objeto del proceso de evaluación.

Heteroevaluación: es la práctica de evaluación realizada por alguien distinto al objeto de evaluación. Si la evaluación se realiza bidireccionalmente, es decir, si el evaluador está en condición de par e, igualmente, será objeto de evaluación, entonces es **coevaluación**. Si la evaluación se realiza unidireccionalmente, es decir, si el sujeto actúa sólo como evaluador, entonces es **heteroevaluación** propiamente dicha.

6. ¿Cómo se debe evaluar?

Las estrategias y los instrumentos de evaluación que se utilicen no determinan la concepción de evaluación.

El factor determinante es el propósito para el cual se utilice. Sin embargo, las estrategias de evaluación utilizadas deben mostrar total coherencia con los objetivos y las estrategias didácticas.

Existe una gran variedad de procedimientos de evaluación: las pruebas, la observación, la entrevista, las conversaciones informales, las reflexiones escritas, discusiones grupales y colectivas, informes escritos, entre otras (Miliani, 1992). A continuación se definen observación, información directa suministrada por el alumno y el portafolio, ya que son éstas las que menos se utilizan.

6.1 Observación

Uno de los procedimientos de mayor utilidad para la recolección de información relevante del proceso de interaprendizaje es la observación. El docente debe ser un observador permanente de la actuación de cada uno de sus alumnos, de las estrategias didácticas que pone en práctica y de su propio papel como actor del proceso. Esto hace posible conocer y describir acciones relacionadas con los progresos y dificultades de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Por otra parte, le ofrece oportunidades de conocer cómo inciden las estrategias y actividades propuestas en el grupo de estudiantes para tomar decisiones sobre la marcha del proceso.

Pauta de observación de lectura

A continuación se presenta una lista de aspectos que el docente puede considerar antes, durante y después de la lectura. El registro de dichas pautas le permitirá al docente conocer el progreso de los estudiantes como lectores. Para poder tener información del progreso de los estudiantes es importante usarla periódicamente desde el inicio del año o del semestre (Rhodes, 1993).

Antes de la lectura:

- Usa títulos y recursos holográficos para predecir.
- Usa el conocimiento previo para predecir.
- Qué sabe, qué le interesa y qué desea saber sobre el tema.

Durante la lectura:

- Sabe cuando el texto no está coherente.
- Cuando no construye sentido, relee y conversa con los pares o con el docente.
- Utiliza el contexto para hacer anticipaciones e inferencias.
- Se hace preguntas sobre el texto.
- Usa la estructura del texto.
- Es capaz de identificar conceptos, lenguaje o vocabulario que interfiere con la comprensión.
- Investiga eficientemente en busca de información específica.

-Localiza información específica.

Después de la lectura:

- Recuerda la información importante.
- Comparte lo comprendido con la audiencia.
- Identifica elementos propios del tipo de texto.
- Identifica la superestructura del texto.
- Identifica la macroestructura del texto.
- Usa lo leído para apoyar declaraciones y conclusiones.
- Compara características del texto con otros textos.
- Hace paráfrasis y resúmenes.

6.1.1 Registro de la observación

a. Registros anecdóticos

Los registros anecdóticos son registros de eventos, hechos, actitudes, comportamientos o anécdotas que el docente considera significativos para el proceso de interaprendizaje. Estos registros se utilizan para evidenciar los cambios en el alumno durante el proceso. Para ello se registra la fecha, el curso, el nombre del alumno y del observador, el lugar de la observación, una breve descripción del contexto en el que sucede el evento, así como una descripción del incidente, acompañada de una interpretación y valoración del hecho observado.

b. Registro descriptivo

El registro descriptivo permite determinar las necesidades de los estudiantes y proporcionarles la ayuda pertinente, ya que le permite al docente recoger información relevante sobre el proceso de interaprendizaje. También le proporciona ayuda para la toma de decisiones al permitirle en un mismo registro analizar e interpretar la actuación de sus estudiantes. Igualmente sirve para describir una amplia gama de manifestaciones del alumno en relación con los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales abordados en clases.

c. Escala de estimación

Es un instrumento que permite registrar la actuación de los estudiantes, tomando como referencia una serie de indicadores previamente establecidos, necesariamente en común acuerdo con los estudiantes. En la Tabla N° 21 **Escala de estimación para evaluar monografías** (Adaptada del Plan de Evaluación de la Unidad Curricular Introducción a la Investigación de la Facultad de Odontología de la Universidad de Los Andes, 2001-2002) se muestra un ejemplo.

6.2 Información directa suministrada por el alumno

Otra herramienta de gran valor para recoger información cualitativa relevante para conocer y reorientar el proceso de aprendizaje y enseñanza son las entrevistas, encuestas y cuestionarios. Las entrevistas son

encuentros cara a cara entre el docente y el alumno, para conocer aspectos que no pueden ser observados directamente o para profundizar sobre aspectos observados. Sirven para proporcionar al docente una visión más amplia y profunda de aspectos subjetivos, tales como motivaciones, intereses, hábitos, emociones, sentimientos y situaciones familiares o sociales de los estudiantes que pudiesen influir en su proceso de interaprendizaje.

6.2.1 La entrevista como procedimiento para evaluar la escritura

Según Calkins (1993), la importancia del uso de las entrevistas en la evaluación del proceso de escritura es que estas ayudan al docente a conocer qué saben los estudiantes. Propone cuatro tipos de entrevistas: las entrevistas de contenido, las de diseño, las de proceso y las de evaluación.

1. Entrevistas de contenido

Para Calkins (1993), en las entrevistas de contenido la conversación se centra en los temas de interés y necesidades del alumno. El docente formula preguntas referidas al tema, a la macroestructura del texto. Durante la entrevista de contenido, el docente debe procurar que el alumno piense en la necesidad de explicar el tema que se propone desarrollar, proporcionando mayor información a sus lectores, de esta manera, lo ayuda a entender que cuando se escribe, se hace para una audiencia, para un lector. A continuación se presentan algunas preguntas que se le pueden hacer y que él se puede hacer:

¿Cómo te has sentido durante el proceso de producción de este texto?

¿Hay algo que te disguste, que te parezca inadecuado o erróneo?

¿Qué es lo más importante que estás tratando de decir?

¿Cómo podrías elaborar más esta idea?

¿Hay lugares donde te desvías de la idea central?

¿Cómo crees que tu lector leerá esto? ¿Qué pensará él (o ella) cuando lo lea? ¿Cuál será su respuesta a las distintas secciones del texto?

¿Qué intentarás ahora? ¿Sería conveniente intentar con un nuevo borrador? ¿Será útil hablar con alguien? ¿Seguir escribiendo?

En cuanto al docente, Calkins (1993) sugiere:

¿Qué cosa te interesa más comunicar?

¿Qué aspecto de este tema te llevó a escogerlo como tópico de escritura?

De todo lo que has dicho, ¿cuál es el aspecto más importante?

¿Qué problemas has enfrentado? ¿Cómo los has solucionado?

2. Entrevistas de diseño

Mediante estas entrevistas se ayuda al estudiante a reflexionar sobre la estructura del texto. Este tipo de entrevista hace que el estudiante tome conciencia de su poder como escritor; en consecuencia, el docente no debe imponer sus ideas, sino ayudar a que el alumno tome conciencia de su papel como escritor. A continuación se presentan algunos ejemplos de preguntas:

¿Cómo elegiste los aspectos más significativos de tu tema? ¿Cómo podrías mantener esos aspectos en primer plano de modo que el resto quede en un segundo plano?

¿Qué dejaste sin tratar? ¿Qué cosas trataste superficialmente? ¿Qué ampliaste con detalles? ¿De qué forma podrías haber distribuido tu atención? ¿Crees que sería mejor de alguna otra forma?

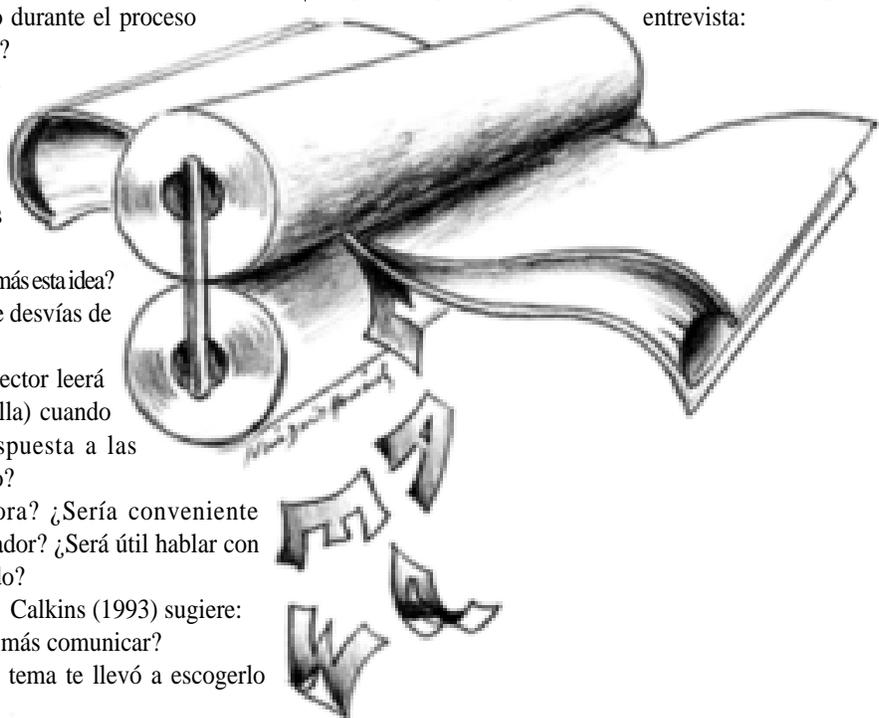
¿Cómo es el equilibrio entre las partes de tu texto? ¿De qué otra forma podrías haberlo hecho?

¿Desarrollaste todas las partes que contempla esta tipología textual?

¿Continuarás con este formato o probarás con otro?

3. Entrevistas de proceso y de evaluación

Estas entrevistas permiten conocer el proceso; por lo tanto, pueden ayudar a que éste se desarrolle exitosamente. A continuación, se presentan algunos aspectos que se podrán utilizar al realizar este tipo de entrevista:



- Qué estrategias utiliza.
- Qué proceso sigue.
- Cómo es la preparación del tema a escribir y cuánto tiempo le dedica.
- Quién revisa.
- Cuándo se revisa el texto.
- Cuántos borradores realiza.

Seguidamente se presentan algunos ejemplos de preguntas de proceso:

¿Escribiste todo de un tirón o te detuviste para pensar o releer? ¿Qué fue lo que te hizo detener?

¿Qué problemas tuviste que afrontar cuando estabas escribiendo esto?

¿Cómo fue que encontraste el tema?

¿Haces tachaduras? ¿Por qué?

¿Qué vas a hacer a continuación?

¿Cuáles son tus alternativas?

¿Qué has cambiado del texto?, ¿por qué?

En cuanto a las entrevistas de evaluación se pueden considerar:

¿Qué relación hay entre este texto y los otros que hayas escrito?

¿Cómo está este texto? ¿Qué aspectos son mejorables? ¿Por qué?

¿Hay partes del texto que consideres particularmente buenas?

¿De quién has aprendido como escritor para producir este texto?

¿Cómo piensas que tu escritura podría mejorar?

¿Cuáles son tus fortalezas y debilidades?

En esto radica la importancia de que la evaluación de la escritura sea parte del proceso de interaprendizaje, que permita reorientar dicho proceso. La evaluación debe convertirse en un recurso que le permita al estudiante descubrir sus potencialidades, que lo ayude a comprender y superar sus dificultades, que le enseñe a valorar sus textos y que lo lleve a asumir la necesidad de ser evaluado. Esto lo ayudará a ser cada día un mejor escritor, a ser consciente de su proceso de escritura.

6. 2.2. La entrevista como procedimiento para evaluar la lectura

Leer es comprender, es construir conocimientos a partir del texto escrito, es darle sentido a lo impreso. La evaluación de la lectura implica varios aspectos importantes que el docente debe conocer los cuales fueron señalados en la sección 3.4.2.

A continuación se presentan algunas preguntas que pueden servir como marco de referencia para evaluar la lectura a través de la entrevista:

¿Qué es lo principal que el autor está diciendo?

¿Hay un tema principal? ¿Cómo nos muestra el

autor cuál es el tema principal y cuáles son los secundarios?

¿Cuál es el tono y el estilo del texto?

¿Cómo está estructurado el texto?, ¿cuál es su superestructura?

¿Están relacionadas las partes del texto?, ¿cómo?

¿Cómo están estructuradas las ideas en el texto?

¿Es un proceso inductivo o deductivo?

6.3 Portafolio

El portafolio es una carpeta o un organizador de información en el que el estudiante reúne una variedad de información escrita durante su proceso de aprendizaje. Contempla la utilización de múltiples instrumentos de evaluación a través de los cuales el estudiante expresa sus conocimientos, preocupaciones, intereses, problemas, y manifiesta su competencia y habilidades, a objeto de que sean utilizada por él, los docentes y los demás estudiantes para contribuir con su formación integral. Esta estrategia de evaluación ofrece la posibilidad de monitorear permanentemente el progreso de cada estudiante.

En el caso de la lectura y la escritura, el portafolio se convierte en una herramienta de evaluación de valor incalculable, ya que a través de éste, se puede observar la evolución cronológica en los procesos de lectura y escritura y el progreso en el interaprendizaje. Es una práctica coherente con la naturaleza del proceso de escritura (preescritura, escritura, revisión, edición y divulgación) y del proceso de lectura.

Debido a su versatilidad, el docente puede organizar el portafolio junto con los estudiantes en función de sus características individuales, de ciertas características del grupo y de las circunstancias en que este se desarrolle en el aula. En él pueden incluirse los diferentes borradores y la edición final de los textos producidos, también pueden incluirse reflexiones sobre la práctica de la lectura y la escritura, resúmenes, síntesis, la autoevaluación y la coevaluación.

El portafolio representa una herramienta útil en la determinación y evaluación de las fortalezas y debilidades de los métodos de enseñanza. Además, le permite al alumno evaluar su propio proceso de acuerdo con sus estilos particulares, permitiéndole, también, participar de manera más activa en su proceso de construcción de significados con base en sus conocimientos previos. Finalmente, le proporciona precisión al proceso de evaluación al permitirle al profesor conocer cómo cada alumno hace uso de sus procesos cognoscitivos al construir significados, la forma como usa la lengua escrita, cómo organiza y cómo plasma sus pensamientos.

Con plena conciencia de que el portafolio es variable y que los contenidos que contemple dependerán del estudiante y del objeto de estudio, a continuación, se presentan algunas partes que se pudieran contemplar para la evaluación de la escritura de textos académicos:

- 1) Datos personales y académicos.
- 2) Textos consultados y leídos, y otros materiales que hayan sido utilizados.
- 3) Borradores de los trabajos, con las correcciones y modificaciones sugeridas.
- 4) Autoevaluaciones, coevaluaciones y heteroevaluaciones realizadas durante el proceso, presentadas por escrito; reflexiones sobre el proceso y sobre el producto, transcripciones de entrevistas.
- 5) Versiones terminadas de los textos, indicando el destino final.

7. Conclusiones

La evaluación debe ser una práctica inherente al proceso de interaprendizaje. Como práctica formativa, debe estar dirigida a que el programa y quienes interactúan en él se desarrollen exitosamente. Para lograr este propósito, es necesario que participen todos los involucrados: docentes y estudiantes, de manera integral,

tanto como evaluados como evaluadores. Además, se precisa que se trate la situación educativa de manera integral, es decir, evaluar a los estudiantes, producciones, docentes y programas.

El elemento determinante del proceso de evaluación es el propósito para el cual se realice; en este trabajo se ha privilegiado el propósito formativo. La evaluación formativa no condiciona el uso de determinado tipo de estrategia; sin embargo, la selección de un determinado procedimiento de evaluación debe mostrar coherencia con la estrategia didáctica practicada y la naturaleza del objeto de estudio. Esto, en conjunto, podría garantizar el desarrollo del proceso de interaprendizaje.

La lectura y la escritura, como procesos constructivos, exigen una práctica de evaluación que aborde el hecho educativo de manera integral: contemple el proceso, el producto, al escritor y las circunstancias en las que ocurren. La evaluación formativa, en ese sentido, puede contribuir desde el inicio con el éxito del proceso.

Finalmente, es preciso señalar que la evaluación, como elemento inherente al proceso de interaprendizaje, debe estar sustentado en la concepción educativa constructivista, integral, democrática y formativa. Se debe, en esencia, practicar el postulado de coherencia: que nuestro discurso, los principios que prescribimos, estén subyacentes a nuestra práctica.

Notas:

* Parte de este trabajo fue presentado como ponencia en el V Simposio Internacional Lectura y Escritura: investigación y didáctica, realizado en el marco de la LII Reunión Anual de AsoVAC, en Barquisimeto, Estado Lara, en noviembre de 2002.

Bibliografía

- Alves, E. y Acevedo, R. (1999). *La evaluación cualitativa*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.
- Calkins, L. (1993). *Didáctica de la escritura en la escuela primaria y secundaria*. Argentina: Aique.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Camps, A. y Ribas, T. (1998). Regulación del proceso de redacción y del proceso de aprendizaje: función de las pautas como instrumentos de evaluación formativa. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 16(V), 49-60.
- Colomer, T. y Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. España: Celeste Ediciones.
- Díaz, F., Morales, O. y Tovar, R. (2001). *Propuesta de evaluación para la primera y segunda etapa de Educación Básica*, 4(12), 319-328.
- Lerner, D. (1985). La relatividad de la enseñanza y la relatividad del aprendizaje. Un enfoque psicogenético. *Lectura y Vida*, 6(4), 10- 13.
- Milliani, J. R. (1992). *Caracterización conceptual y práctica de la evaluación de los aprendizajes en la Facultad de Odontología de la Universidad de Los Andes*. Trabajo sin publicación. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.
- Morales, O. (2001). ¿Cómo contribuir con el desarrollo de las competencias de los estudiantes como productores de textos? *Memorias del II congreso Internacional de Lectura y Vida* (publicado en formato CDROM) buenos Aires, Argentina: International Reading Association.
- Pérez Gómez, A. (1993). Modelos contemporáneos de evaluación. En M. Pérez Gómez, y J. G. Sacristán, *La evaluación: su teoría y su práctica*. Cuadernos de Educación 143. Caracas: Cooperativa Laboratorio Educativo
- Rhodes, L. (1993). *Literacy assessment. A handbook of instruments*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Sacristán, J. G. (1995). La evaluación de la enseñanza. En J. G. Sacristán, y A. Pérez Gómez, *Comprender y transformar la enseñanza* (4° ed.) (pp.334-397). España: Ediciones Morata, S.L.
- Serrano, S., y Peña, J. (1998). La evaluación de la escritura en el contexto escolar. Sus implicancias para la práctica pedagógica. *Lectura y Vida*, 19(2), 11-20.
- Solé, I. (1982). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: Graó.

Cuadro N° 1: Aspectos evaluables en un texto

<p>1) Macroestructural</p>	<p>1.1 Contenido del texto 1.2 Delimitación del tema 1.3 Planificación de la escritura: esquema, bosquejo 1.4 Relaciones entre las partes: subordinación, coordinación 1.5 Progresión temática 1.6 Pertinencia y relevancia 1.7 Coherencia</p>
<p>2) Pragmático</p>	<p>2.1 Reconocimiento del propósito y función del texto 2.2 Reconocimiento de la audiencia a quien va dirigido el texto</p>
<p>3) Superestructural</p>	<p>3.1 Estructura textual: argumentativa, expositiva, instruccional, narrativa 3.2 Conocimiento del tipo de texto y sus características 3.3 Organización interna del texto 3.4 Planificación gráfica de la estructura del texto: plan, esquema, boceto</p>
<p>4) Textual-párrafo</p>	<p>4.1 Recursos diagramáticos 4.2 Identificación de bloques, secciones, partes, capítulos 4.3 Estructura párrafo: introducción, transición, conclusión; hipótesis – conclusión 4.4 Uso de referentes: catafóricos, anafóricos, exofóricos 4.5 Recursos tipográficos 4.6 Recursos holográficos 4.7 Uso de signos de puntuación 4.8 Uso de conectores 4.9 Coherencia y cohesión</p>
<p>5) Microestructural oracional</p>	<p>5.1 Estructura sintáctica 5.2 Uso de signos de puntuación 5.3 Uso de variedad léxica 5.4 Establecimiento de concordancia: tiempo, número, género, persona, voz y modo 5.5 Coherencia y cohesión</p>
<p>6) De la palabra</p>	<p>6.1 Acentuación 6.2 Segmentación 6.3 Ortografía</p>
<p>7) Elementos no previstos</p>	

