

II.—INVESTIGACIONES Y PROPUESTAS DE INVESTIGACIÓN

Evaluación de los escritos en contextos escolares

por

ENRIQUE IGLESIAS VERDEGAY
PATRICIO FUENTES PÉREZ
NORBERTO NAVARRO ADELANTADO
Área de Métodos de Investigación y
Diagnóstico en Educación.
Universidad de Murcia

INTRODUCCIÓN

La calidad de las medidas a utilizar en las investigaciones aplicadas al campo educativo es de gran trascendencia. La metodología y las técnicas estadísticas asociadas que se utilizan en investigación, exigen un nivel elevado de medición. Nivel, por otra parte, difícilmente alcanzable en los estudios sociales.

Esta falta de calidad en la medida es más evidente cuanto mayor es la complejidad del tratamiento de esos datos. No obstante, muchas de estas técnicas de tratamiento de datos son robustas, aún cuando se violen los supuestos de aplicación, y pueden ser utilizadas siempre que se tenga un buen modelo teórico sobre la situación de investigación.

Nuestro propósito es indicar una línea de evaluación de composiciones escritas que, basándose en un modelo teórico, nos permita obtener unos datos susceptibles de tratamiento estadístico posterior.

CONSIDERACIONES SOBRE LA EVALUACIÓN DE TEXTOS

El problema de la medida adquiere una gran importancia en el estudio de la calidad de las producciones escritas de los escolares. La evaluación de las composiciones escritas ha sido un tema que se ha tratado desde diferentes puntos de vista, pero todos ellos parten del conocimiento previo de la naturaleza del escrito y de las habilidades y/o demandas cognitivas exigidas para llegar al producto final.

Según SERAFINI (1989), los principios básicos para la evaluación de un escrito son los siguientes:

- a) La evaluación debe tener en cuenta las diferentes edades de desarrollo de la capacidad de producir textos. Es fundamental tener en cuenta este principio ya que, por ejemplo, no se puede exigir un nivel clasificatorio a niños menores de 15 años (LOWERY, 1981).
- b) La evaluación debe estar en relación con la finalidad del texto. Es decir, según la finalidad de la tarea se puede evaluar si se ha conseguido esta finalidad o no.
- c) La evaluación debe tener en cuenta el estilo de texto usado. Se debe tener en cuenta, si el texto sigue las exigencias formales que el contexto social exige para ese tipo de tarea. Por ejemplo, si se está escribiendo una carta, ésta ha de llevar las direcciones, fecha, despedida, etc.
- d) La evaluación debe estar relacionada con el tipo de estímulo que se le da al alumno para hacer la tarea.

Además de tener en cuenta estos principios, hemos de considerar los objetivos que cumple la evaluación, ya que si olvidamos éstos, podemos descuidar aspectos fundamentales y convertir la evaluación en un proceso tedioso que no tenga ninguna finalidad o, lo que es peor, que la distorsione. Los objetivos de la evaluación se pueden sistematizar de la siguiente forma (MOFFET y WAGNER, 1983):

- Comunicar al estudiante la efectividad de su comunicación.
- Informar a los padres del nivel de aprendizaje de sus hijos.

- Informar al profesor de las necesidades del estudiante, ya sea con fin diagnóstico o terapéutico.
- Informar a la comunidad educativa de la efectividad del currículum y del grado en que alcanzan sus metas los materiales.

Es difícil que un método de evaluación pueda cubrir todos estos objetivos y mucho menos que los sectores implicados en la misma no se interfieran entre sí, pero es seguro que la evaluación ha de seguir dos estrategias fundamentales:

- a) Cada sector implicado en la evaluación debe hacerla por separado.
- b) La evaluación no debe distorsionar precisamente lo que está intentando medir. Este principio generalmente no se tiene en cuenta y los estudiantes entienden la escritura como un instrumento con el que se mide su capacidad de lectura y memoria. Esta afirmación la hacemos pensando en los exámenes escritos tradicionales. Si además, las pruebas de escritura rompen la unidad del discurso en trozos sin significación propia, pueden ser la causa de un rendimiento bajo. Esto ocurre en aquellos currícula en los que se enseñan contenidos de poca dificultad, distribuidos en pasos cortos, lo que impide un nivel de organización mental adecuado para que se pueda hablar de educación significativa.

MODELOS DE COMPOSICIÓN ESCRITA

Antes de abordar el problema de la evaluación de las producciones escritas, es preciso analizar qué es lo que vamos a evaluar y qué características observables podemos tomar como hechos mensurables relevantes. No se pueden determinar estos hechos sin haber reflexionado sobre la estructura interna general de los escritos, ya que para evaluar un producto es preciso saber a través de qué procesos se llega a él. Es decir, debemos saber qué es la escritura como actividad, qué significa tener un dominio de lo escrito, qué papel tiene la escritura en el contexto escolar y social y, por último, cómo se han seleccionado las tareas a evaluar, así como los impulsos que las han motivado.

En definitiva, tener un modelo de estructura de los escritos.

Un esfuerzo importante para establecer este modelo ha sido el que ha realizado

la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Académico (I.E.A.) (TAKALA, PURVES y BUCKMASTER, 1982) (Fig. 1).

Para los miembros de esta Asociación los textos se encuadran en dos dimensiones dominantes: en una la intención o propósito del escrito, y los procesos y demandas cognitivas en la otra.

Dentro de la dimensión del propósito se tienen en cuenta los siguientes: aprender, expresar emociones, informar, convencer, entretener y felicitar. En la dimensión del procesamiento cognitivo se contemplan las demandas siguientes: reproducir, organizar-reorganizar e inventar-generar. En el cruce de estos aspectos dimensionales se encuentran los diferentes elementos del universo de los escritos posibles. Así, por ejemplo, un editorial de un periódico o un ensayo se encontrarían en el cruce de la invención (procesamiento cognitivo) con el propósito de convencer.

Este modelo nos permite determinar el grado de dificultad de los escritos según la complejidad de las demandas cognitivas y al mismo tiempo nos permite localizar el propósito comunicativo del texto. Estas determinaciones son un buen punto de partida para iniciar cualquier esquema de puntuación de las producciones escritas.

MÉTODOS DE EVALUACIÓN

Los diferentes métodos que se usan para evaluar las composiciones de los alumnos son, en el mejor de los casos, métodos emanados de la experiencia docente, pero carecen de cualquier reflexión sobre la naturaleza de los procesos y habilidades implicadas en la elaboración del producto.

Cuando los profesores se enfrentan por primera vez a la evaluación de los escritos de sus alumnos no saben cómo hacerlo y cuando solicitan ayuda a los compañeros con mayor experiencia, sólo reciben explicaciones vagas que, generalmente, desembocan en una evaluación intuitiva y basada en una impresión general. No suele existir un análisis serio y pormenorizado de lo que se está evaluando.

Una sistematización de los métodos usados para evaluar puede ser la siguiente (WESDORP, BAUER y PURVES, 1982):

- a) Uso de tests.—El alumno debe escoger entre varias opciones pero estos tests sólo pueden evaluar aspectos muy puntuales y muy elementales (DIEDERICH, 1974). No es un método utilizable para tareas más complejas como puede ser la evaluación de una composición, pero tiene la ventaja de la objetividad.

- b) Métodos holísticos.—Estos métodos, basándose en la teoría de GESTALT, consideran que el escrito completo no es igual a la suma de sus partes y que un escritor o profesor con cierta experiencia puede evaluar sin computar los errores específicos (MYERS, 1980). El método no es objetivo y su fiabilidad es baja. COOPER (1978) comprobó que las calificaciones realizadas por varios jueces sobre los mismos escritos, correlacionaban entre 0,3 y 0,7, cuando éstos no habían tenido una discusión previa sobre la forma de corrección. Cuando existía esa discusión previa, los coeficientes de correlación, entre las calificaciones otorgadas a los escritos por dichos jueces, se encontraban entre 0,7 y 0,9.

Dentro de los métodos holísticos de evaluación existen ciertas alternativas:

- b₁) Evaluación con escala de modelos.—El profesor tiene unos escritos modelos ordenados de mayor a menor calificación. Estos modelos se extraen de un número elevado de escritos. Es muy conocida la escala de la asociación californiana (BERNSTEIN, 1977), usada en la Universidad de Berkeley.
- b₂) Evaluación reactiva.—El profesor debe responder lo más rápidamente a ciertas preguntas sobre el texto que acaba de leer (NAJIMY, 1981). Este sistema obliga a que el profesor vaya más allá de la mera impresión ortográfica o la corrección de errores particulares.
- b₃) Evaluación por impresión general.—El profesor evalúa los escritos por la impresión general que le producen y, generalmente, lo hace con relación a la totalidad de escritos que está corrigiendo. La objetividad suele ser muy baja y no es extraño que se de el caso de un estudiante que haya sido calificado negativamente por su profesor y, en cambio, reciba calificaciones entre 6 y 10 cuando es evaluado por escritores profesionales o personajes relevantes del mundo de la cultura.
- c) Métodos analíticos.—Establecen elementos de juicio sobre aspectos parciales que han de ser evaluados en los escritos. Los profesores evalúan teniendo a la vista una lista de aspectos que van apuntando por separado. Dentro de los métodos analíticos se pueden usar escalas analíticas o la rapidez de los ordenadores, para utilizar un método atomizado que mida las frecuencias de uso de estructuras, palabras, tipos de oraciones, longitud de frases, textos, etc.

Los métodos analíticos, además de cumplir las funciones tradicionales de la evaluación, también permiten la utilización de la evaluación para investigaciones. Creemos que este método tiene ventajas sobre los anteriores ya que permite evaluar teniendo en cuenta las características de cada tipo de escrito y las del propio sujeto. Ahora bien, para utilizar el método analítico habrá que tener un buen esquema de puntuación y unas reglas adecuadas de valoración de cada hecho particular que se vaya a tener en cuenta.

ESQUEMAS DE PUNTUACIÓN

Un esquema de puntuación es un conjunto de principios definitorios de los aspectos que han de ser juzgados en los diferentes escritos y también comprende los criterios para juzgarlos.

El paso siguiente es seleccionar los jueces de forma que sean competentes en la evaluación de la tarea. En la escritura suelen ser escritores expertos o profesores de lengua. Estos jueces han de ser entrenados en la aplicación de los criterios de corrección y después, se deben comparar las evaluaciones de los diferentes jueces para ver si éstos son coincidentes. La coincidencia de criterios, es decir, su fiabilidad, se verifica mediante un análisis de varianza (BISQUERRA, 1987).

Encontrar un esquema de puntuación que sea válido para cualquier tipo de escrito es una tarea bastante difícil, ya que existen dos aspectos que nos lo impiden:

- a) Existen muchos tipos de escritores y muchos tipos de jueces.
- b) La escritura es variada en propósito y función.

Si tenemos en cuenta el modelo de escrito de la I.E.A. es posible determinar qué aspectos son relevantes para elaborar un esquema de puntuación. Este esquema (Fig. 2) incluye dos aspectos fundamentales a evaluar en todo escrito: la competencia y la motivación para escribir, factores que están mutuamente relacionados. Esto es así por dos motivos: primero, porque cuanto mayor competencia tenga una persona para escribir, mayor será su motivación para hacerlo; en segundo lugar, cuanto mayor sea la motivación de esta persona para escribir, más completa será su evaluación y mayor su competencia en el escrito.

En la motivación para la escritura incluimos variables latentes como la frecuencia de escritura, la cantidad, el tipo de tema, el tipo de género, el tono del escrito, el uso de aparatos estilísticos y la elección de recursos lingüísticos. Estas variables latentes podrán ser observadas mediante indicadores como el uso de informes de uso personal, el número de palabras utilizadas, la frecuencia de los diferentes tipos de escritos de los alumnos, la sintaxis, el tipo de vocabulario y el uso de palabras de unión.

Los aspectos anteriores no suelen ser importantes cuando los profesores evalúan, ya sea por la imposibilidad de acceder a los indicadores o por no ser éstos relevantes desde el punto de vista del pensamiento de la escuela.

Por otra parte, el esquema de puntuación considera las competencias para escribir subdivididas en las siguientes variables latentes: Competencia para estructurar el discurso y competencia para producir textos. Dentro de la competencia para estructurar el discurso se consideran dos aspectos: la competencia cognitiva y la competencia social; la primera tiene en cuenta la generación y organización de ideas y la segunda el conocimiento de las normas sociales establecidas.

Estas variables tienen su correlato observable en la calidad y adecuación de las ideas, la organización y presentación del contenido, el estilo-tono del escrito, los usos gramaticales, la ortografía, la caligrafía y la presentación del escrito.

Como se puede apreciar, el esquema de puntuación es completo y nos indica los aspectos observables que pueden ser evaluados en los escritos. Pero, ¿són éstos los aspectos que tratan de evaluar los profesores? Los estudios de DIEDERICH, FRENCH y CARLTON (1961), demostraron que cuando los profesores intentaban evaluar un texto lo hacían en relación con cinco características: ideas, forma, gusto, aspectos gramaticales y uso de las palabras. Características paralelas a las desarrolladas en el esquema de puntuación propuesto por la I.E.A.

FORMA PRÁCTICA DE PUNTUAR LOS TEXTOS

Para poder puntuar los textos, nos debemos fijar en los aspectos relevantes del esquema de puntuación que sean fácilmente evaluables.

Según TAKALA, PURVES y BUCKMASTER (1982), cuando los profesores evalúan los textos suelen adjudicarles una serie de adjetivos que, si se usan como escalas unipolares para la puntuación de los textos, nos permiten un análisis factorial posterior de esas puntuaciones. Siguiendo a TAKALA y cols., se halló que en esas puntuaciones subyacen las siguientes categorías: contenido, estilo-tono y organiza-

ción. Categorías que son coincidentes con el esquema de puntuación propuesto en el apartado anterior, especialmente en la vertiente de estructuración del discurso.

Si a estos aspectos añadimos la evaluación de la producción del texto, obtendremos una guía bastante adecuada de los aspectos a evaluar en los escritos que serían los siguientes:

- a) Calidad y adecuación de las ideas.
- b) Organización y presentación del contenido.
- c) Estilo-tono del escrito.
- d) Elementos léxicos y gramaticales.
- e) Aspectos ortográficos.
- f) Caligrafía y presentación.

Ahora bien, cuando los profesores juzgan un escrito se dejan llevar por su interés y ese interés se puede ver reflejado en sesgos en la calificación de los seis aspectos anteriores.

Para evitar este sesgo, se debe incluir un aspecto nuevo a evaluar, que sería la impresión general sobre el escrito. De esta forma, el interés del profesor encuentra una vía de expresión que evita que se contaminen las otras categorías y así, puedan ser evaluadas de una forma más objetiva y fiable.

Las evaluaciones de las categorías deben ser matizadas de acuerdo con el propósito de cada escrito. Este objetivo se puede conseguir creando unas guías específicas que conjuguen los aspectos a evaluar con el propósito del escrito.

La utilización de estas guías no resuelve el problema de la subjetividad (COFFMAN, 1971), pero sí lo palió. Por otra parte, si utilizamos varios evaluadores que hayan discutido previamente cada uno de los aspectos de la guía de evaluación, se puede llegar a una gran coincidencia en la evaluación de los escritos y así obtener una gran objetividad en la evaluación de los mismos (KEEPER y RECHTER, 1973).

CONCLUSIÓN

Es posible hacer una evaluación sistemática de las producciones escritas de los escolares si atendemos a los siguientes aspectos:

- a) La evaluación debe hacerse de acuerdo con el modelo teórico de la estructura y un modelo de puntuación que nos indique los aspectos relevantes que deben ser evaluados. Estos aspectos a evaluar son:
 - Calidad y adecuación de las ideas.
 - Organización y presentación del contenido.
 - Estilo-tono del escrito.
 - Elementos léxicos y gramaticales.
 - Aspectos ortográficos.
 - Caligrafía y presentación.
- b) Para cada tipo de escrito se debe usar una guía de puntuación que se adecúe a las características y propósitos de cada producción escrita.
- c) El uso de varios evaluadores entrenados permite lograr la objetividad en las evaluaciones de los textos.

RESUMEN

La evaluación de las composiciones escritas en contextos escolares presenta dificultades, ya que intervienen procesos diferentes y variados en la elaboración de los productos.

Aspectos lingüísticos y aspectos cognitivos interaccionan cuando se producen las composiciones escritas. Por ello, se deben tener en cuenta estos aspectos en la evaluación.

Un esquema de puntuación que refleje los mecanismos que intervienen en la producción, nos permite una evaluación más fiable, globalizadora e interpretativa de las composiciones escritas.

ABSTRACT

The evaluation of written compositions in the school context, shows several difficulties because there are many processes that have an extremely importance in their production.

Linguistics and cognitives aspects interact when pupils made their compositions. So we have to consider those aspects.

A scoring scheme that shows the processes of written compositions allow us to evaluate in a reliable, interpretative and comprehensive way the written compositions of children.

MODELO

	Procesos cognitivos →	Reproduce	Organiza/Reorganiza	Inventa/Genera
Propósito ↓	Contenido Audiencia ↑	Hechos Ideas	Sucesos Imágenes visuales	Ideas, estados mentales Mundos alternativos
Aprender	Uno mismo	Copiar Tomar al dictado	Contar una historia Notas Resúmenes Parafraseo	Comentarios en márgenes Metáforas Analogías
Expresar emociones	Uno mismo Los otros	Estados de conciencia	Historia personal Diario personal Carta personal	Escritos personales Ensayos
Informar	Otros	Rellenar impresos	Informes Noticias Instrucciones Telegramas Circulares	Escritos académicos Artículos Comentar. propositos
Convencer	Otros	Cita de expertos	Instancias Opiniones personales	Argumentaciones Editoriales Ensayo crítico
Entretener	Otros	Poesía Prosa	Dar final crear historia contar historia	Parodias Versos
Amistad	Otros	Felicitación	Postal Carta Personal	Felicitación con humor

Fig. 1

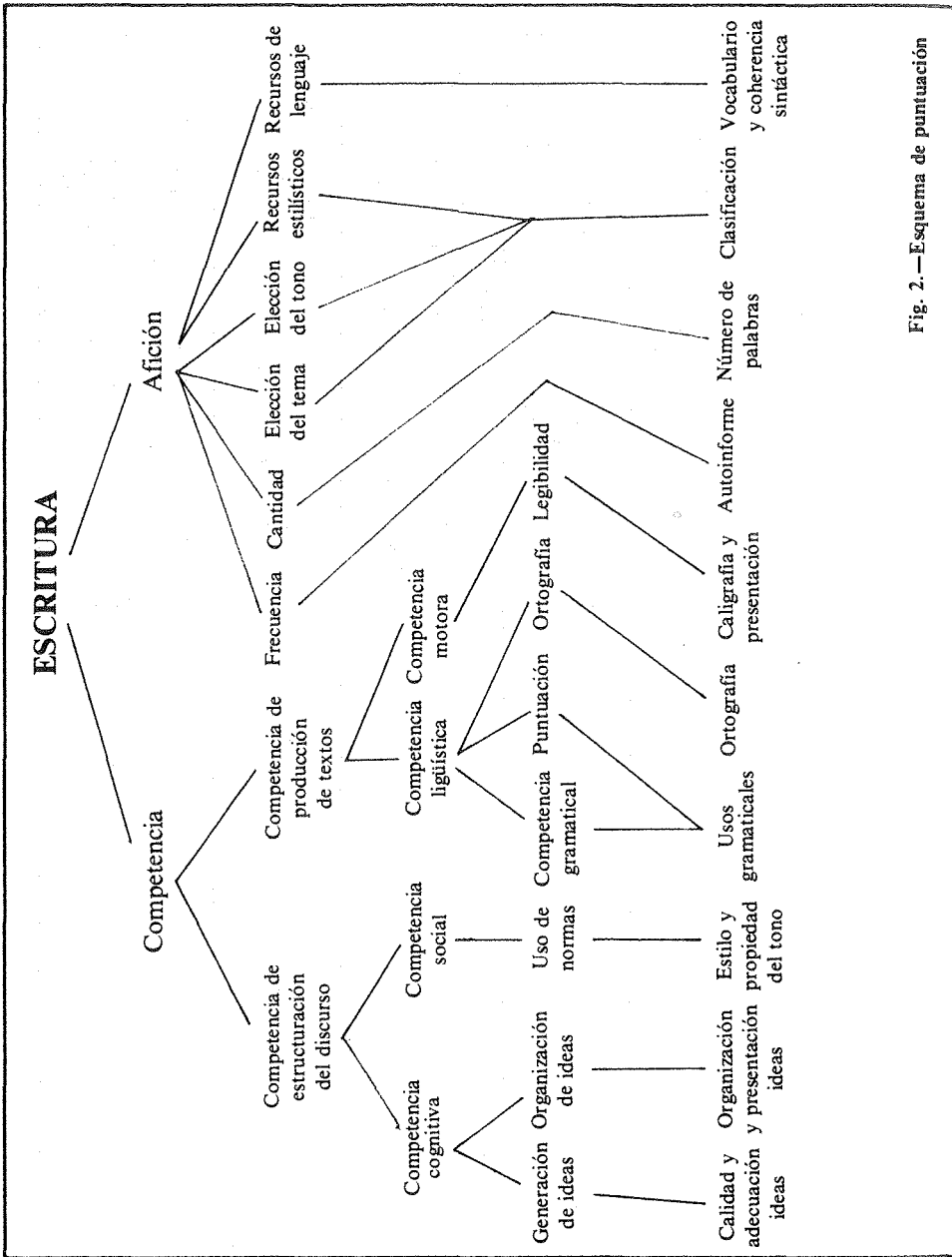


Fig. 2.—Esquema de puntuación

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BERNSTEIN, R.S.; TANNER, B.R. (1987): *The California High Schools Proficiency Examination: Evaluating the Writing Samples* (págs. 59-74). Berkeley, Universidad de California.
- BISQUERRA, R. (1987): *Introducción a la Estadística aplicada a la Investigación Educativa. Un enfoque informático con los paquetes BMDP y SPSS-X* (págs. 298-300). Barcelona, PPU.
- COFFMAN, W.E. (1971): «Essay examinations», en THORNDIKE, R.L. (ed.), *Educational Measurement* (págs. 71-302). Washington, American Council on Education.
- DIEDERICH, P.B.; FRENCH, J.W.; CARLTON, S.T. (1961): *Factors in the Judgment of Written Composition*. Princeton, NJ, Research Bulletin, Educational Testing Service.
- DIEDERICH, P.B. (1974): *Measuring Growth in English* (págs. 45-53). Urbana, Illinois, NCTE.
- GORMAN, T.P.; PURVES, A.C.; DEGENHART, R.E. (eds.) (1988): *The IEA Study of Written Composition I: The International Writing Tasks and Scoring Scales* (págs. 60-113). Oxford, Pergamon Press.
- LOWERY, L.F. (1981): *Learning about Learning* (págs. 35-50). Berkeley, Universidad de California.
- MOFFET, J.; WAGNER, B.J. (1983): *Student Centered Language Arts and Reading, K-13: A Handbook for Teachers* (tercera edición) (págs. 476-520). Boston, Houghton Mifflin Co.
- MYERS, M. (1980): *A Procedure for Writing Assessment and Holistic Scoring* (págs. 60-84). Urbana, Illinois, NCTE.
- NAJIMY, N.C. (ed.) (1981): *Measure for Measure. A Guidebook for Evaluating Student's Expository Writing* (págs. 34-70). Urbana, Illinois, NCTE.
- KEEPES, J.M.; RECHTER, B. (1973): *English and its Assessment* (págs. 50-56). Hawthorn, ACER.
- SERAFINI, M.T. (1989): *Cómo redactar un tema* (págs. 150-161). Barcelona, Paidós.
- TAKALA, S.; PURVES, A.C.; BUSCKMASTER, A. (1982): «On the interrelationships between language, perception, thought, and culture and their relevance to the assessment of written composition», en PURVES, A.C.; TAKALA, S. (eds.): *An International Perspective on the Evaluation of written Composition. Evaluation in Education: An International Review Series*, vol. 5, nº 3 (págs. 79-172). Oxford, Pergamon.
- WESDORP, H.; BAUER, B.; PURVES, A.C. (1982): «Toward a conceptualization on the scoring of written composition», en PURVES, A.C.; TAKALA, S. (eds.): *An International Perspective on the Evaluation of Written Composition. Evaluation in Education: An International Review Series*, vol. 5, nº 3 (págs. 299-316). Oxford, Pergamon.