

Enfoques Evaluación de la composición escrita producida por Adolescentes y Jóvenes¹

• Manuel Albarrán Santiago²

¹ Este artículo es producto de la investigación intitulada El aprendizaje cognitivo y la calidad de las habilidades cognitivas y cognitivo-lingüísticas: trabajos personales y pruebas de ensayo producidas por los estudiantes, financiado por el CDCHTA-ULA, código H-1447-13-04-B.

² Universidad de los Andes. Mérida Edo. Mérida-Venezuela. malbarran@ula.ve

Resumen

La sociedad ha planteado tres enfoques para evaluar la composición escrita producida por los adolescentes y jóvenes, para seleccionar el enfoque bajo el cual se evalúa un escrito se aconseja responder las interrogantes que constituye las dimensiones de la evaluación (qué, cómo, cuándo y para qué evaluar, quién y la apreciación del evaluador, técnica e instrumento para recoger la información, paradigma de la enseñanza-aprendizaje y estrategia empleada por el evaluado para informar de su conocimiento, dónde y circunstancia para brindar la información para ser evaluado, presentación del resultado de la evaluación). En la actualidad existe ambigüedad al ejecutar esta actividad porque a la hora de evaluar una composición escrita se toma en cuenta algunas de las dimensiones de manera incoherente, hecho que conduce a señalar que existe un desconocimiento de las diferencias de los enfoques, por lo tanto los cambios propuestos en la evaluación han fracasado. Por lo cual se hace necesario profundizar la discusión de las diferencias que existen en los enfoques para que la evaluación sea eficaz, eficiente, funcional y satisfaga las necesidades de la sociedad.

Palabras clave: enfoques de evaluación, cuantitativo, cualitativo y cual cuantitativo, composición escrita.

Abstract

Society has proposed three approaches for evaluating written composition produced by teenagers and young people. To select the appropriate approach under which a piece of writing must be evaluated, the following questions should be answered: what, how, when and why to evaluate, who evaluates and what is the evaluator's appreciation, which techniques or method has been used to collect information, which teaching-learning paradigm and strategy have been used by the writer, where and under which circumstance has been the information provided for evaluation, and how the evaluation results are presented. At present, there is uncertainty when carrying out this activity because when evaluating a written composition, some of those questions are taken into account inconsistently; which shows that there is a lack of knowledge as for the differences in the approaches, therefore the changes proposed for evaluation have failed. As a result, it is necessary to deepen the discussion of the different approaches so that the evaluation may be effective, efficient, functional, and that may meet the needs of this society.

Keywords: evaluation approaches, quantitative, qualitative, written composition.

Evaluation Approaches: Written Compositions Produced by Teenagers and Young People

Introducción:

La sociedad ha propuesto tres maneras para evaluar las producciones escritas elaboradas por los adolescentes y jóvenes, cada enfoque tiene su propio planteamiento epistemológico, ideológico, sociológico y metodológico.

La evaluación es una temática muy importante para la sociedad actual, por tal razón los investigadores de esta área han hecho constantes revisiones de los enfoques de evaluación (Torres, 2004). Pero a pesar de estos aportes existe en el ámbito de la educación preguntas sin respuestas, tal como ¿cuáles son las diferencias entre los enfoques de evaluación? Muchas publicaciones sobre evaluación presentan ambigüedades e imprecisión de conceptos, situación que también se refleja en los documentos legales de la nación, los cambios propuestos han fracasado por carecer de un respaldo conceptual y metodológico coherente con un enfoque determinado. Con lo cual estas propuestas que en el papel se nos presentaban como positivas, se convierten en fórmulas confusas y difíciles de llevar a la práctica (Cerdeña, 2003: 19).

El objetivo de este artículo es determinar las diferencias existentes entre los tres enfoques de evaluación para el enriquecimiento de la discusión de la eficacia, eficiencia, funcionalidad de la evaluación de la composición escrita. Este trabajo tiene su origen en el análisis de diversos teóricos que han realizado aportes al área de la evaluación de la escritura.

Los enfoques de evaluación

La sociedad posee tres enfoques para evaluar el aprendizaje. Cada enfoque se caracteriza por tener una concepción y manera de ejecutar la evaluación, hecho que se percibe en las dimensiones de esta actividad. Los enfoques de evaluación son el cuantitativo, cualitativo y cuali-cuantitativo, el último enfoque lo menciona La Ley Organiza de Educación (2009) en su Artículo 44; Castillo y Gento (1995) lo denominan mixto; Fuentes, Chacín y Briceño (2003) evaluación total; Cerda (2003) integral y Torres (2004) forma integrada.

Tejada (2000) señala que el enfoque cuantitativo tuvo su predominio hasta finales de los sesenta. En esa misma década se propone evaluar en el cualitativo para dejar a tras la evaluación del producto y hacerlo del proceso de aprendizaje, por lo tanto se esperaba que este enfoque condujera a superar las deficiencias del cuantitativo, en esta misma década la psicología cognitiva explicó cuál es el proceso que sigue un escritor cuando produce un texto, los primeros en plantear un modelo de escritura fueron Rohman y Wlecke (1964), donde exponen que un escritor pre-escribe, escribe y re-escribe.

Desde entonces se desató una polémica para demostrar cuál de los dos enfoques era el funcional. Pero en la década de los años ochenta y noventa surge una posición reconciliadora, el enfoque cuali-cuantitativo, lo cual hizo que el enfrentamiento comience a perder vigencia, tal es el caso de las publicaciones de Cook y Reichardt (1986), Serafini (1985) y Cassany (1990). Este último autor afirma que la enseñanza y aprendizaje de la escritura se lleve a cabo en los cuatro enfoques didácticos de la escritura: el gramatical, funcional, contenido y procesual; los tres se evalúa el producto y en el último el proceso de la escritura, esto conduce a señalar que la evaluación ideal es la que toma en cuenta tanto el producto como el proceso del aprendizaje de la escritura.

Nieda, Cañas y Martín (2004) aconsejan que el enfoque cualitativo se utilice en los primeros años de escolaridad, es decir, cuando el niño se inicia en el aprendizaje de la composición escrita, y el cuantitativo de manera gradual cuando un educando cursa estudios a nivel de secundaria. Esto es comprensible porque se debe utilizar la evaluación cualitativa para obtener información de cómo va progresando el educando en el aprendizaje de la escritura, información que se empleará para tomar la decisión más acertada para orientarlo en el aprendizaje de la composición escrita; mientras que el cuantitativo es para evaluar el producto del aprendizaje, es decir, un texto escrito. Casanova (2000) señala que la situación ideal es aglutinar ambos enfoques para realizar una evaluación que conduzca a satisfacer los requerimientos del educando y de la sociedad; esta afirmación indica la necesidad de obtener datos durante el proceso de aprendizaje para orientar al educando y al final del aprendizaje para determinar la calidad del producto del aprendizaje.

Las dimensiones de la evaluación de la composición escrita:

Las dimensiones de la evaluación son las siguientes: qué, cómo, cuándo y para qué evaluar, quién y la apreciación del evaluador, técnica e instrumento para recoger la información, paradigma de la enseñanza-aprendizaje y estrategia empleada por el evaluado para informar de su conocimiento, dónde y circunstancia para brindar la información para ser evaluado, presentación del resultado de la evaluación. Estas dimensiones pasan hacer elementos clave para diferenciar un enfoque de otro.

Qué y cómo evaluar:

El qué evaluar es el objeto de evaluación y está estrechamente relacionado con el concepto. Mientras que el cómo se refiere al proceso de la evaluación.

En el enfoque cuantitativo la evaluación de la composición escrita se define como un proceso que conduce a determinar el cambio observado en el estudiante una vez llevado a cabo el aprendizaje de la escritura, el resultado esperado se encuentra en los objetivos relacionados con calidad y cantidad de información relacionada con el tema, calidad de las habilidades cognitivas (almacenar información, analizar, aplicar, clasificar, comparar, comprender, evaluar, deducir, identificar, interpretar, inferir, memorizar, operar, recordar, reproducir, transferir, valorar, etc.) y cognitivas lingüísticas (narrar, describir, resumir, explicar, justificar, argumentar y demostrar), elementos de la lingüística textual (coherencia, cohesión y adecuación), prosa sin defectos, la gramática (ortografía, léxico, semántica y morfosintaxis) y presentación del escrito (márgenes, sangría, letra legible, pulcritud, líneas rectas, espacio entre las letras y anexos).

El proceso de evaluación se refiere a cómo se debe ejecutar esta actividad, la misma se inicia con la determinación y redacción de los objetivos que describen las conductas que se esperan que logre el educando, luego seleccionar la técnica e instrumento adecuado para recoger la información deseada relacionada con el cambio esperado, después calificarla y el resultado compararlo con el objetivo educativo. Este proceso de evaluación se origina de los modelos de Tyler (1940), Metfessel y Michael (1967), Adams (1970), Hammond (1973), Taba (1983), Carreño (1985) (citados por Monedero, 1998).

En el enfoque cuantitativo establece evaluar el producto del aprendizaje mientras que en el cualitativo se prevé evaluar el proceso de aprendizaje, por lo tanto en este enfoque esta actividad se define como un proceso de obtención de información descriptiva que conduzca a tomar la decisión más acertada para orientar al educando en su proceso de aprendizaje de la composición escrita, el contenido aprender proviene de la psicología cognitiva, los cuales son las operaciones cognitivas asociadas a la escritura (planificar, textualizar y revisar) y suboperaciones (generar y organizar las ideas, plantear objetivos con el escrito, evaluar y corregir), la motivación, emoción y contexto de la tarea; aspectos planteados en los modelos de escritura de Flower y Hayes (1980), cognitivo de la composición escrita de Hayes (1996) y producción de textos escritos del Grupo Didactext (2005). Estos modelos sugieren evaluar las estrategias cognitivas y metacognitivas asociadas a la escritura.

El proceso al que hace referencia en este concepto de evaluación es diferente al llevado a cabo en el cuantitativo. Los pasos a seguir para evaluar en el cualitativo es realizar una evaluación antes del proceso de aprendizaje para obtener información del contexto del educando, valores, necesidades y expectativas de aprendizaje de la composición escrita; información que permite tomar la decisión más acertada para la elaboración de un proyecto que continúe con el aprendizaje de la escritura; luego de diseñado se desarrolla, durante este periodo de tiempo se evalúa para detectar obstáculos y avances en el aprendizaje, la información obtenida permite tomar la decisión más acertada para orientar al educando durante su aprendizaje; por último se realiza las explicaciones relacionadas con las causas y los efectos del programa. Tal como se desprende del modelo de Stake (1976), MacDonald (1976), Parlett y Hamilton (1977) y Eisner (1981) (citados por Castillo y Gento, 1995).

Por último, el concepto de evaluación en el enfoque cuali-cuantitativo, en el que se integra tanto el proceso como el producto del aprendizaje, define la evaluación como un proceso sistemático de recolección y tratamiento de la información en las diferentes fases del aprendizaje para juzgarla y tomar la decisión más pertinente, que contribuya con el educando en el proceso de aprendizaje de la escritura y determine la calidad del producto de ese aprendizaje, porque, según Santos (1996), evaluar el proceso y el producto es incluyente y necesario.

El proceso que hace referencia es evaluar las necesidades y el contexto del alumno, la información obtenida es utilizada para adaptar la planificación al proceso de aprendizaje de la escritura que está llevando a cabo el educando, luego evaluar al programa para implementarlo, durante su ejecución realizar la evaluación para tomar la decisión pertinente en caso de

que exista algún obstáculo en el proceso de aprendizaje, esta evaluación se ejecuta utilizando la metodología cualitativa. Por último, se evalúa el producto del aprendizaje, el resultado obtenido se relaciona con el patrón propuesto para determinar el alcance obtenido con la aplicación del programa, dicha evaluación se lleva a cabo empleando una metodología cuantitativa. Este proceso de evaluación se desprende de los modelos de AlKin (1969) Scriven (1973) (citados por Castillo y Gento, 1995) y Stufflebeam y Shinkfield (1987).

Cuando y para que evaluar:

El cuándo es el momento (antes, durante y al final del aprendizaje) en que se lleva a cabo la evaluación. El para qué es la finalidad de la misma (diagnosticar, formar y sumar).

En el cuantitativo se prefiere evaluar al final de aprendizaje de la escritura para sumar, Casanova (2000) señala que con la sumativa no pretende mejorar nada con esta evaluación de forma inmediata en sentido estricto, ya no es posible-, sino valorar definitivamente (p. 69) el producto del aprendizaje, es decir, determinar hasta qué punto logro el objetivo; la información obtenida permite la selección y clasificación del alumnado, además certificar el aprendizaje para el reconocimiento social.

En este enfoque cuando se aplica la evaluación al inicio del aprendizaje es para determinar el aprendizaje almacenado por el educando en el año anterior y el resultado compararlo con el que obtendrá al finalizar el nuevo aprendizaje o para admitir al alumno en una institución educativa o ubicarlo en un grado o nivel determinado; no se realiza con la finalidad de considerar el conocimiento, necesidad y expectativa del educando del tema a iniciar, porque se parte que el alumnado es igual por lo tanto el profesorado da el mismo conocimiento al educando para que lo almacene en su memoria a largo plazo, y ese conocimiento le permite desenvolverse en cualquier contexto, porque el conocimiento es universal, según Blanco (2004). La evaluación formativa no se aplica porque se afirma que la mente del educando es como una caja negra en la cual es difícil obtener información de cómo el educando va aprendiendo, por tal razón no se puede evaluar el proceso de aprendizaje sino el producto, éste se detecta en “la conducta externa o manifiesta” del educando (Bernad, 2000: 18).

En el cualitativo la evaluación se realiza antes y durante el proceso de aprendizaje, si el caso lo amerita se hace al final. Antes del aprendizaje para obtener información que conduzca a elaborar un proyecto de enseñanza de la escritura partiendo del conocimiento, experiencia, actitud y problemas relacionados con la misma, de tal manera que el educando continúe con el proceso de aprendizaje. Durante el aprendizaje para atender la construcción del conocimiento (avance y/o dificultad), se ejecuta de manera simultánea con el proceso de aprendizaje de estrategias y técnicas para escribir, por tal razón la información obtenida busca que el estudiante: a) se motive y autorealice, b) valore y ejecute las operaciones cognitivas asociadas a la escritura, c) utilice de la información obtenida en la evaluación para que le dé luz para tomar la decisión más acertada en su proceso de aprendizaje. Al final del aprendizaje para hacer un balance del proceso de aprendizaje, la información se obtiene de la evaluación ejecutada durante el aprendizaje de la escritura, la finalidad de evaluación final es que el alumno continúe con su aprendizaje (Alves y Acevedo, 1999). La información en este enfoque de evaluación tiene un doble propósito, según Camps y Ribas (2000), por un lado, se trata de develar el proceso, tomar consciencia de éste, conocerlo y describirlo. Por otro lado, la evaluación puede proporcionar instrumentos para guiarlo, mejorarlo (p. 61). El cuali - cuantitativo aglutina los momentos y finalidades de la evaluación de cada enfoque, por lo tanto se realiza antes, durante y después del proceso de aprendizaje de la escritura para diagnosticar, formar y sumar.

Quién y la apreciación del evaluador:

Con relación a quién debe evaluar y la apreciación del mismo cada enfoque tiene su visión.

En el cuantitativo se sostiene que el evaluador debe ser externo, un profesor o un experto en la materia, quien debe evaluar si el educando posee los conocimientos del fondo y la forma del escrito; además es el indicado para señalar hasta qué punto el alumno alcanza el objetivo educativo y decidir si aprueba la unidad de enseñanza o es promovido de grado escolar. El educando no está capacitado para autoevaluarse ni evaluar a su compañero de clase porque existe la posibilidad de evaluar algo incorrecto como correcto, porque cabe la posibilidad de que él no posea el conocimiento real y universal, esto conduce a que el error pueda fosilizarse, esta afirmación se origina de lo expresado por Tejada (2000), Mendoza, López y Martos (1996), Cassany (1998), Flórez (2001), Mateo (2000), D'Agostino (2000), Fuente, Chacón y Briceño (2003) y Blanco (2004).

En cuanto a la apreciación del evaluador se afirma que debe ser objetiva, esto indica que él evita la percepción personal, hace todo lo posible para que no exista ningún sesgo. Por ejemplo, evalúa a sus alumnos la ortografía, fija como criterio el objetivo educativo: producir textos escritos con ortografía correcta; en éste se expresa el conocimiento a evaluar (la ortografía), dicho conocimiento pertenece a una realidad tangible y universal, establecido por La Real Academia Española, el evaluador califique el texto con 20 puntos porque todas las palabras las escribió cumpliendo las reglas de la ortografía y concluye que logró el 100% del objetivo educativo, se espera que si otro evalúa ese texto obtenga el mismo resultado y llegue a la misma conclusión.

En el cualitativo, según Briz (1998) se hace necesario contar con la participación activa de todos los que intervienen en el proceso (p. 121) del aprendizaje, por tanto se propone la autoevaluación porque se considera que el educando es capaz de detectar sus dificultades y avances en el proceso de aprendizaje al componer textos escritos, aporta información del conjunto de operaciones y suboperaciones cognitivas asociadas a la composición escrita que ejecuta a la hora de producir un texto, por lo tanto la evaluación lo va a conducir a gestionar este conjunto de actividades mentales; con lo cual se busca lo señalado por Alfaro (2000) que es promover en los alumnos su autonomía y capacidad para participar responsablemente en su propio proceso de desarrollo (p.99).

También en este enfoque está presente la evaluación externa, un compañero de clase puede evaluar a otro, estamos en presencia de la coevaluación, la intención es que lo que no se detectó con la autoevaluación se haga con esta evaluación; Fuentes, Chacón y Briceño (2003) señalan que este tipo de evaluación se ejecuta con la finalidad de perfeccionar el proceso de producción de un escrito. Otro tipo de evaluación es la heteroevaluación, en ésta los llamados a participar son las personas que siguen el proceso de construcción del conocimiento del educando (familiares, alumnos, profesores, compañeros de clase, etc.) la información obtenida es descriptiva.

En este enfoque se pretende que la percepción del evaluador sea subobjetiva, esto significa que en la evaluación está presente el conocimiento, la actitud y experiencia personal del evaluador, por lo tanto él percibe los hechos desde su perspectiva, la información y conclusión obtenida en la evaluación están contaminadas de su prejuicio, da cabida al sesgo. Ejemplo, cuando un alumno construye su aprendizaje de la producción de escritos el evaluador detecta que tiene dificultad para iniciar la textualización de las ideas, observa que plasma ideas en el papel luego las borra y vuelve a escribir para volverlas a borrar, el evaluador llega a la conclusión que este educando escribe las ideas tales como surgen de la memoria a largo plazo por ausencia de una planificación a la hora de componer un escrito, posiblemente otro evaluador describa la situación de otra manera y llegue a otra conclusión. Este hecho se debe a que la realidad no es tangible ni universal, cada individuo es único con sus propias experiencias y conocimientos.

En el cuali-cuantitativo quien evalúa y su percepción depende si se evalúa el proceso o producto del aprendizaje, es decir,

en lo cualitativo cabe la posibilidad de la autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación con una percepción subobjetiva y en lo cuantitativo el evaluador es externo con una percepción objetiva.

Técnicas e Instrumento para recoger la información en la evaluación:

La técnica e instrumento empleado para recopilar la información en la evaluación debe ser congruente con el enfoque. En el cuantitativo para buscar los datos se analiza el producto final de la escritura, el evaluador hace una lectura analítica del escrito, ese análisis se apega a lo prefijado con anterioridad, está relacionado con el contenido y/o uno de los aspectos de la forma. Con leer un solo texto es suficiente para obtener los datos.

Los instrumentos de evaluación a utilizar en este enfoque son aquellos donde se comprueba que la tarea de éste se plasma básicamente en cotejar las respuestas finales del alumno con los productos prefijados por el enseñante en forma de objetivos igualmente finales" (Bernad, 2000: 29). Estos instrumentos son ahistóricos porque no registran la historia del proceso de aprendizaje de la escritura, se limita a indicar la calidad del producto del aprendizaje. Se utilizan instrumentos como: prueba objetiva, crucigrama, sopa de letras, trabajos escritos de elaboración personal, trabajos de investigación, composiciones escritas (redacción de oraciones o cuentos), prueba de ensayo de respuesta restringida, semi-restringida, semi-extendida o extendida.

En el cualitativo es fundamental la dedicación de tiempo para recopilar la información, pues esta debe ser profunda y amplia. Técnicas a emplear:

- a) Observación: el evaluador mira y escucha al estudiante en el momento de producir escritos, en ese periodo de tiempo manifiesta un comportamiento espontáneo con relación a las actividades mentales que ejecuta para producir un texto.
- b) Entrevista: el evaluador pregunta al educando sobre las estrategias y técnicas que utiliza para producir composiciones escritas.
- c) Autoinformación: el estudiante reflexiona para autoinformarse de las actividades mentales que emplea cuando escribe.
- d) Coloquio: es una técnica de evaluación que lleva a cabo el grupo de estudiantes junto con el profesor, intercambian conocimientos, opiniones, inquietudes, expectativas y necesidades acerca del aprendizaje de la escritura; la comunicación que se lleva es espontánea y se puede emplear en una evaluación inicial, procesual y final. El participante es evaluado y evaluador al mismo tiempo (Casanova, 1997 y 2000),
- e) Análisis de protocolo: se requiere la revisión de varios borradores, estos son un instrumento de evaluación bastante ricos en información del proceso de aprendizaje de la escritura, en los cuales se pueden encontrar evidencias de las operaciones y suboperaciones mentales asociadas con la escritura.
- f) La triangulación: contrastar la información obtenida por varios evaluadores, técnicas, medios o momentos.

En el cualitativo se recomienda instrumentos que las preguntas sean abiertas que no sugiera ningún tipo respuesta predeterminada, este instrumento se registra la historia del proceso de aprendizaje de la escritura. Se citan:

- 1) Los diarios de aprendizaje: "favorecen su toma de conciencia sobre qué, cómo y para qué están aprendiendo (Condemarin y Medina 2000: 333). Por lo tanto este instrumento permite al estudiante reflexionar sobre cómo está construyendo su aprendizaje de la escritura, de tal manera que tiene la posibilidad de tomar decisiones de su aprendizaje y evaluación, por tal razón tiene la posibilidad de seleccionar qué, dónde y el momento de hacer la evaluación.
- 2) Los proyectos de aprendizaje: cuando se utiliza este tipo de instrumento se recomienda realizar evaluaciones antes para determinar las necesidades y conocimientos previos del alumnado, información que conduce a tomar la decisión más pertinente en el diseño del proyecto; durante la ejecución para determinar las dificultades y avances y al final para realizar modificaciones al proyecto y saber el conocimiento y dificultades que posee el educando.
- 3) Borradores: se hacen explícitos, pues, varios niveles de decisión, desde, los más próximos a la planificación hasta los que se adentran en la textualización" (Casaseca, 2006: 83). Esto indica que en los borradores el escritor deja evidencias de las estrategias cognitivas y metacognitivas asociadas a la escritura.

En el cuali - cuantitativo se emplean dos técnicas de evaluación, una cuando se recoge la información de la evaluación del proceso de aprendizaje y la otra cuando se evalúa el producto del aprendizaje. Instrumentos que permiten recoger los datos de estos dos momentos de la evaluación:

- 1) Portafolio: este instrumento de evaluación permite evaluar tanto el proceso como el producto del aprendizaje, en el primer momento se realiza la evaluación cualitativa, donde el estudiante ejecuta la autoevaluación, con la finalidad de detectar dificultades y avances en su aprendizaje. En el segundo momento se evalúa el producto del aprendizaje, tales como: cantidad y calidad de los materiales que contiene el portafolio y habilidades cognitivas y cognitivo-lingüísticas a la hora de autoevaluarse.
- 2) V de Gowin: esta herramienta de evaluación permite al educando realizar una evaluación diagnóstica (qué quiere saber, cómo puede estudiar el problema, cuáles son los conceptos clave), procesual (determinar cómo está aprendiendo a producir escritos, es decir, cuáles son sus avances y dificultades) y final sumativa (comunicar los conocimientos aprendidos y extracción de conclusiones del producto del aprendizaje)

Paradigma de la enseñanza aprendizaje empleada por el evaluado para informar de su conocimiento:

El paradigma de la enseñanza-aprendizaje está relacionado con la coherencia que existe entre el enfoque de evaluación y el paradigma en que se lleva a cabo la enseñanza-aprendizaje. El paradigma educativo expresa la concepción de la enseñanza y curricular, el papel del profesor y alumno. Existen tres paradigmas: el racional-tecnológico, interpretativo-hermenéutico y crítico.

En el paradigma racional-tecnológico -la realidad educativa se presenta como objetivable, cuantificable y verificable. La teoría pedagógica ha de ser () ajena a contextos y sujetos concretos, predictiva de las conductas de los alumnos, prescriptiva para los profesores y neutra, en cuanto a que no puede estar influenciada por las ideologías o creencias de los docentes (González, 1998: 32). El alumno es un ser que se debe limitarse a almacenar el conocimiento que le da el profesor o libro de texto. Cuando se lleva a cabo el aprendizaje en este paradigma lo lógico es que el educando sea evaluado en el enfoque cuantitativo.

El estudiante cuando es evaluado en este enfoque debe realizar un conjunto de actividades para mostrar los conocimientos almacenados en su memoria. Él se limita a responder o realizar la actividad en el lugar y momento en que el profesor le indique. La actividad está relacionada con la:

- El contenido: producir textos académicos donde se refleje la objetividad, entender fenómenos científicos, poner en práctica las habilidades cognitivas y cognitivo-lingüísticas.
- La lingüística textual: estructurar un texto, ubicar una idea principal en cada párrafo, evitar contradicciones en la composición, titular un texto, ordenar ideas o hechos, mantener el tema a lo largo del escrito, utilizar adecuadamente los signos de puntuación y nexos, sustituciones pronominales, utilizar un lenguaje adecuado, escribir diversos tipos de textos.
- La gramática: escribir las palabras con una ortografía correcta, segmentar palabras, buscar familia de una palabra, redactar frases con vocablos indicados, añadir un prefijo a una palabra una nueva, sustituir palabras por otras más

precisas, analizar la morfosintaxis de una oración, conjugar verbos, usar los modos y tiempos verbales y escribir oraciones.

En el paradigma interpretativo o hermenéutico, según González (1998), el conocimiento se construye de acuerdo con el contexto donde se desenvuelve el estudiante y debe ser significativo para él, por lo tanto se debe adaptar el currículo al contexto social del alumno, y el profesor tiene como rol ser un mediador entre el educando y el aprendizaje. La evaluación se enmarca dentro del enfoque cualitativo, se hace con el fin de investigar las dificultades que surgen en proceso de aprendizaje, los resultados de ésta sirve para contribuir con el educando a superar y continuar con su proceso de aprendizaje.

En el paradigma crítico se parte de que “la enseñanza es una actividad crítica” (González, 1998: 35). El aprendizaje depende de la interacción que tenga el educando con su entorno social, lo fundamental es que el educando aprenda a contribuir con el desarrollo de su comunidad. Por lo tanto el currículo se debe proponer desde la comunidad y no obedecer a un currículo central. El profesor debe ser un agente de cambio social. La evaluación se ejecuta en el enfoque cualitativo y su finalidad es determinar si las actividades realizadas en el aprendizaje producen cambios en la comunidad.

En el enfoque cualitativo el educando es un ser reflexivo capaz de indicar qué, cómo, el momento adecuado y el dónde evaluar su proceso de aprendizaje de las operaciones y suboperaciones asociadas a la escritura. Actividades que realiza:

- 1) Utilizar las operaciones cognitivas asociadas a la escritura: generar ideas, organizar las ideas, plantearse unos objetivos con un escrito, textualizar, evaluar y corregir los desajustes encontrados en el proceso de producción de un escrito.
- 2) Controlar y gestionar las operaciones y suboperaciones cognitivas de la escritura.
- 3) Seleccionar las técnicas más adecuadas para producir escritos: torbellino de ideas, explorar el tema, escritura a partir de un dibujo o una situación, mapa de ideas, escritura libre, flechas, numeración, categorización de las ideas, llaves, numeración decimal; en el momento de textualizar primero atender el contenido y luego la forma, hacer varios borradores, comparar la textualización con la planificación, escribir asteriscos en los desajustes de la planificación o textualización, proponer soluciones a los desajustes.
- 4) Percibirse como un escritor.
- 5) Escribir para diversos lectores.

En el enfoque cuali - cuantitativo están presentes ambas actividades, primero las cualitativas y después las cuantitativas.

Dónde y circunstancia para brindar la información para ser evaluado:

Estas dos dimensiones se refieren al contexto y la circunstancia que rodea al educando cuando aporta la información para ser evaluado.

El cuantitativo se inclina que el educando aporte la información para ser evaluado en el salón de clase, las tres razones fundamentales para que sea en este contexto son:

a) según Hernández y Quintero (2000), permite la creación de actividades artificiales (p. 56) que orientan al educando para que haga visible el conocimiento que posee de la escritura. b) El educando escribe para el profesor, y c) En el escrito debe demostrar los conocimientos adquiridos en el aula de clase, especialmente las normativas gramaticales y contenidos conceptuales.

Mientras que en el cualitativo el contexto de evaluación puede ser en el salón de clase como fuera de éste, porque No hay contexto social puro: Se escribe en clase (exigencias del horario) y con la clase (la escritura se aprende en colaboración). Pero no para la clase (la finalidad de la formación que se obtiene aprendiendo a escribir trasciende los límites del tiempo y el contexto en que se aprende)” (Casaseca, 2006: 65).

En el cuali-cuantitativo se señala que el contexto donde el educando aportará la información depende si se evalúa el proceso o el producto.

Presentación del resultado de la evaluación:

El enfoque cuantitativo utiliza el lenguaje de la matemática para dar conocer los datos que encontró en la evaluación, mientras que el cualitativo utiliza la palabra para describir la situación detectada.

Valenzuela (2006) expone en el primer enfoque cree que el lenguaje matemático es una forma de dar mayor precisión al idioma español, mientras que en el segundo cree que la palabra permite expresar la complejidad de la realidad que el evaluador quiere estudiar (p. 29).

Según Bernard (2000), los datos obtenidos en el cuantitativo apenas se puede extraer información relevante del producto del aprendizaje, pero no de cómo el educando construye el conocimiento, por lo tanto un alumnado que obtenga una misma calificación no indica que haya tenido el mismo proceso de aprendizaje. Por tal razón estos datos no pueden ser utilizados para formar al educando. Mateo (2000) agrega que estos datos se pueden generalizar lo cual permite que la puntuación que obtenga un estudiante se pueda comparar con otra; esto permite organizar, clasificar, aceptar o rechazar, premiar o castigar a un alumno.

Mientras que en el cualitativo la información obtenida describe detalladamente el proceso de aprendizaje de la escritura de un educando, con la finalidad de determinar avances y dificultades. Información que no permite la generalización ni la comparación entre los estudiantes sino con el mismo alumno.

En el cuali – cuantitativo, Valenzuela (2006) afirma, se entiende que cada postura tiene su propósito, el cualitativo usa la información para formar al educando y el cuantitativo para determinar la calidad del producto del aprendizaje. Briz (1998) sostiene que la evaluación del proceso y el producto no son compatibles pero las dos son necesarias y se complementan.

La sociedad y los enfoques de evaluación:

La evaluación de la escritura es un hecho muy importante para la sociedad, ya sea evaluar el producto, proceso o ambos. En la evaluación del producto la ortografía es el centro de atención: posiblemente este hecho se debe fundamentalmente a dos razones: 1) ésta equivale, en nuestra sociedad, a poseer conocimientos y status social, así se deduce de la afirmación de Lord Chesterfield: la ortografía es tan absolutamente necesaria para un hombre de letras, para un caballero, que una sola falta de ortografía puede sumirlo en el ridículo para el resto de su vida (Albarrán, 2006: 37). 2) El hecho de tener unas normas ortográficas establecidas por la Real Academia de la Lengua Española faciliten el trabajo del evaluador.

En un principio, década de los sesenta, la sociedad propone evaluar el proceso cognitivo asociado a la escritura, entonces el énfasis se pone en la psicología cognitiva del estudiante/escritor como ser único, que es un sujeto activo en la construcción del aprendizaje, la evaluación está presente cuando aprende y actúa como un instrumento de autorregulación y perfeccionamiento dentro del proceso de aprendizaje (Rosales, 1990: 75).

Pero a partir de la década de los años ochenta la sociedad pide al estudiante/escritor que atienda estas estrategias cognitivas y metacognitivas y también al contexto donde se va a leer el escrito, porque el texto tendrá unos lectores; y que ambos, escritor y lector, compartan un sistema cultural y social dentro del cual la comunicación escrita tiene unas funciones conocidas y compartidas por unos y otros” (Camps, 2001: 126). Existe por tanto una preocupación por las interrelaciones estudiante-grupo de clase y estudiante-grupo-contexto social.

En la misma década de los ochenta y noventa, la sociedad propone evaluar tanto el proceso como el producto, así lo expone Serafini (1985), después de las diversas correcciones hechas al borrador el educando pasa a limpio el escrito, el cual lo va a evaluar el profesor. Otros autores como Cassany (1987 y 1990) y González (1998) están de acuerdo con enseñar-aprender y evaluar el proceso y el producto de la composición escrita.

Conclusión:

Cada enfoque de evaluación posee sus dimensiones, éstas conducen al profesorado seleccionar un enfoque determinado cuando se plantea evaluar una composición escrita producida por un adolescente o joven.

La sociedad ha propuesto tres enfoques de evaluación. En el cuantitativo se propone evaluar el producto de la composición escrita con la finalidad de determinar hasta qué punto logro el objetivo educativo, el resultado de la evaluación permite tomar una decisión administrativa, dicha evaluación se lleva a cabo al final del proceso de aprendizaje, la hace el profesor de manera objetiva para lo cual analiza los conocimientos del tema, habilidades cognitivas y cognitivo-lingüísticas, lingüística textual, prosa sin defectos, gramática y presentación del texto; por ser la evaluación una actividad especial el educando brinda la información en el aula de clase principalmente, el profesor da a conocer los resultados obtenidos utilizando la lenguaje de la matemática.

Mientras que en el cualitativo se propone evaluar el proceso de aprendizaje de la composición escrita, antes y durante el proceso de aprendizaje, la información se utiliza para contribuir con el sujeto para que mejore la producción de escritos. Participan como evaluadores el propio estudiante, sus compañeros de clase y todas las personas que contribuyen en el aprendizaje de la escritura, ellas recogen la información observando, analizando los borradores del escrito, entrevistando o conversando con el grupo de estudiantes y la información obtenida la registran en un diario de clase, proyecto de aprendizaje o borradores. Esta información recopilada tiene relación con las operaciones y suboperaciones cognitivas asociadas con la escritura, el educado aporta esa información en el contexto donde él se sienta cómodo. Para dar a conocer los resultados y las conclusiones se utiliza la palabra.

En el otro enfoque, cuali-cuantitativo, se evalúa tanto el proceso como el producto, esto indica que la evaluación se realiza en dos momentos diferentes, el primero para evaluar el proceso del aprendizaje de la expresión escrita y el segundo para evaluar el producto del aprendizaje.

En fin, cada enfoque de evaluación establece cuáles son las habilidades y conocimientos que debe poseer un adolescente o joven para convertirse en un miembro activo de la sociedad.

Bibliografía:

- Albarrán, M. (1996). Hacia una evaluación más efectiva de la enseñanza/aprendizaje de la composición escrita en el enfoque gramatical (modelo oracional).
- Alfaro, M. (2000). Evaluación del aprendizaje. Caracas: FEDUPEL.
- Alves, E. y Acevedo, R. (1999). La evaluación cualitativa. Valencia: Candidus.
- Bernad, J. (2000). Modelo cognitivo de evaluación educativa. Escala de estrategias de aprendizaje contextualizados (ESEAC). Madrid: Narcea.
- Blanco, O. (2004). Tendencia en la evaluación de los aprendizajes. Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales. 9, 111- 130.
- Briz, E. (1998). La evaluación en el área de lengua y literatura. Barcelona: Horsori. En Mendoza, A. (Coord.). Conceptos clave en didáctica de lengua y la literatura. (p. 115 – 140).
- Camps, A. (2001). La enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita. En Lomas, C. (comp.). El aprendizaje de la comunicación en las aulas. (p. 123 – 144).
- Camps, A. y Ribas, (2000). La evaluación del aprendizaje de la composición escrita en situación escolar. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Casanova, M. (1997). La evaluación de los aprendizajes de enseñanza y aprendizaje. En Serrano J. y Martínez, J. Didáctica de la lengua y literatura. Barcelona: Oikos-tau. (p. 379 – 406).
- Casanova, M. (2000). Manual de evaluación. Madrid: Muralla, S.A.
- Casaseca, S. (2006). Escribir en el aula. Madrid: Grupo Editorial Universitario.
- Cassany, D. (1987). Descriure escriure. Com s`aprèn a escriure. Barcelona: Empúries.
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticas para la enseñanza de la expresión escrita. Comunicación, Lengua y Educación, 6, 63-80.
- Cassany, D. (1998). Repara la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito. Barcelona: Grao.
- Castillo, S. y Gento, S. (1995). Modelos de evaluación de programas educativos. En Medina A. y L. M. Villar (Coord.), Evaluación de programas educativos, centros y profesores (pp.25-69). Madrid: Editorial Universitas, S. A.
- Cerda, H. (2003). La nueva evaluación educativa. Desempeños, logros, competencias y estándares. Bogotá: Magisterio.
- Condemarin M. y Medina, A. (2000). Taller de lenguaje 2. Un programa integrado de desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas. Madrid: CEPE.
- Cook, T. y Reichardt, Ch. (1986). Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa. Madrid: Moronta.
- D`Agostino, G. (2000). Aspectos teóricos de la evaluación educacional. Costa Rica: Euned.
- Flórez, R. (2001). Evaluación pedagógica y cognición. Santafé de Bogotá: McGraw Hill.
- Flower, L. y Hayes J. (1980). Identifying the Organization of Writing Processes. En Gregg, L. y Steinberg, E. Cognitive Processes in Writing. Nova Jersey: Erlbaum.
- Fuentes, M., Chacín, M. y Briceño, M. (2003). La cultura de la evaluación en la sociedad del conocimiento. Caracas: E.T.P.D.B.
- González, J. (1998). La programación del aprendizaje lingüístico escolar. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- González las, C. (1998). Modelos metodológicos para la enseñanza de la composición escrita. Revista Educativa Universidad de Granada, 11, 355-366.
- Grupo Didactext (2005). Los procesos de escritura y el texto expositivo en la mejora de la competencia escrita de los escolares de sexto de educación primaria. Madrid: Complutense.
- Hayes, J. (1996). A New Framework for Understanding Cognition and Affect in Writing. En Levy, M.; Ransdell, S. (1996), pags. 1-27.
- Hernández A. y Quintero, A. (2000). Comprensión y composición escrita. Estrategias de aprendizaje. Madrid: Síntesis.
- Ley Orgánica de Educación (2009). <http://www.urbe.edu/portal-biblioteca/descargas/Ley-Organica%20de-Educacion.pdf>. (22-04-13).
- Mäteo, J. (2000). La evaluación educativa, su practica y otras metáforas. Barcelona: ICE – HORSORI.
- Mendoza, A., López, A. y Martos, E. (1996). Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria. Madrid: Akal.
- Monedero, J. (1998). Bases teóricas de la evaluación educativa. Málaga: Aljibe.
- Nieda J., Cañas A. y Martín M. (2004). Actividades para evaluar ciencias en secundaria. Madrid: Machadolibros.
- Rohman, D. y Wlecke, A. (1964). Pre-writing: The construction and application of models for concept formation in writing, East Lansing, Michigan: State University. U. S. Office of Educaüon Cooperative Research Project. núm. 2174 núm. 2174.
- Rosales, C. (1990). Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza. Madrid: Narcea.
- Santos, M. (1996). Evaluación educativa. Buenos Aires: Magisterio del Río de La Plata.
- Serafini, M. (1985). Come si fa un tema in classe. Milán: Gruppo Editoriale Fabbri.
- Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1987). Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Madrid: Paidós-MEC.
- Tejada, J. (2000). La evaluación: su conceptualización. En Jiménez B. y otros. Evaluación de programas, centros y profesores. Madrid; síntesis. (p. 25 - 56).
- Torres, J. (2004). La evaluación en contexto de Diversidad. Madrid: Person Prentice Hall.
- Valenzuela J. (2006). Evaluación de instituciones educativas. México: Trillas.