

La evolución de la escritura en el contexto escolar. Sus implicancias para la práctica pedagógica¹

**Stella Serrano
Josefina Peña***

Aproximación conceptual

Dentro, del campo educativo, los docentes, los padres y los alumnos manejamos, con frecuencia, la idea de que evaluar la actividad que se realiza en el aula significa valorarla en relación con ciertos criterios de objetividad y de aceptabilidad establecidos. De igual modo, en la escuela se le impone al maestro una serie de tareas, poco gratificantes, tanto para él como, para sus alumnos, relacionadas con la evaluación: definir las técnicas dirigidas a obtener información "objetiva" sobre el rendimiento del alumno, aplicar y corregir exámenes y trabajos, asignar notas o puntajes, llenar planillas de evaluación, elaborar informes para los padres y directivos, decidir con responsabilidad si a un alumno se lo reprueba o debe continuar en el grado inmediato. Concebida así, la evaluación se reduce a la idea de promoción y control y, en consecuencia, se la convierte en un instrumento sancionador que acarrea graves consecuencias para el ser en formación.

La evaluación es una actividad mucho más compleja en sus planteamientos y objetivos y a la vez mucho más útil, siempre que se conciba como parte integrante del proceso de enseñanza y aprendizaje escolar, cuya finalidad esencial es reorientar el aprendizaje.

En los últimos años, diversos autores como Gimeno Sacristán (1988), Alves y Gerais (1988), Lerner y Palacios (1990), han enfatizado la necesidad de replantear con urgencia la orientación de la evaluación escolar, a fin de que se dirija, por un lado, a valorar el proceso llevado a cabo por el niño, como resultado de la interacción entre un conjunto de factores y la experiencia previa que él mismo, aporta al aprender, y por el otro, a tomar en consideración tanto la formación, participación y actitud del maestro, las estrategias didácticas utilizadas, así como el contexto en el cual se da la enseñanza y el aprendizaje.

En este sentido, Leite García (1984), citada por Lerner y Palacios (1990), señala:

"La evaluación solo tiene sentido si tiene como punto de partida y punto de llegada el proceso pedagógico... no debe servir como en general se hace para penalizar a la víctima. Debe ser un proceso permanente que, a la luz de una teoría del conocimiento, posibilite acompañar e intervenir en el proceso, a medida que penetre en su complejidad. Una evaluación que, por colocarse a favor del aprendizaje del alumno, adecue el curriculum a cada momento del

¹ Este trabajo fue presentado como ponencia en la CABA 21st. Annual Conference, San José California, 10 al 13 de enero de 1996.

* Las autoras son especialistas en Lectura y docentes del Posgrado de Lectura y Escritura, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.

aprendizaje, convirtiéndose en un proceso de investigación, de búsqueda, que apunte hacia transformaciones, perdiendo la connotación de medición, de juicio que lleva a las calificaciones" (p. 101).

De modo general, la evaluación escolar consiste en un conocimiento de revisión y análisis que nos permite establecer cómo se está llevando a cabo el trabajo de niños y maestros, de acuerdo con el objetivo que la escuela se propone lograr. Cuando en cada momento se revisa lo que está sucediendo, la actuación de cada uno de los actores (niños y docente), cómo piensan, cómo actúan y cómo sienten, es fácil darse cuenta de los logros obtenidos y también de las dificultades que van surgiendo, a fin de replantear el proceso para buscar las mejores soluciones posibles.

Si abordamos la evaluación en el área de la escritura, a los docentes se nos plantean, de nuevo, otros problemas que debemos resolver: cómo conceptualizamos la escritura como objeto de conocimiento; cómo valorar una producción escrita; qué aspectos considerar; a qué concepción de la lengua nos acogemos para valorar el texto; qué elementos de la lingüística textual debemos tener en cuenta; cómo valorar un texto no sólo a partir de aquello que está mal resuelto o no está presente, sino también a partir de aquellos elementos positivos que el escritor ha utilizado o incorporado; qué elementos valorar en la evolución del alumno como productor de textos.

Estudios realizados, en los últimos años, sobre la escritura han revelado que este proceso es en realidad mucho más complejo de lo que parece. Se trata de un proceso de reflexión y de comunicación con los otros, de un instrumento de expresión y de reflexión del pensamiento. Cuando escribimos meditamos sobre las ideas que queremos expresar, examinamos y juzgamos nuestros pensamientos. Durante la composición del texto podemos "remirar", valorar, reconsiderar y pulir nuestros planteamientos, ideas, creencias y valores. Smith (1982) puntualiza:

"La escritura separa nuestras ideas de nosotros mismos en forma tal que nos resulta más fácil examinarlas, explorarlas y desarrollarlas".

Del mismo modo, McCormick (1993) señala:

"... la escritura nos ayuda a desarrollar nuestro pensamiento precisamente porque nos permite visitar nuestras primeras ideas" (p.36).

Significa que a medida que escribimos, en nuestro pensamiento se van generando nuevas ideas que se relacionan, se estructuran y se expresan a través del lenguaje escrito y en el transcurrir de este proceso logramos *insights*, encontramos explicaciones, descubrimos relaciones entre hechos y elementos que antes nos sentíamos incapaces de establecer. Por esta razón, la escritura no sólo nos permite expresar nuestros pensamientos, sino que a la vez nos concede la posibilidad de pensar y de reflexionar sobre nuestro pensamiento, separándolo de nosotros mismos a fin de reestructurarlo en nuevas ideas (función de "reificación", según Teberosky, 1995).

Este proceso de composición de significados está constituido, a su vez por varios sub-procesos que se dan repetidamente y en forma recursiva: como

preescritura, escritura y reescritura para Smith (1982), como preparación, borrador, revisión y edición para Murray (1982), como planificación, elaboración de borrador, revisión e inspección o monitoreo para Tierney y Pearson (1983). De esta manera, la escritura, ese saber procedimental que parecía ser un don con el cual algunos individuos nacían, hoy, de acuerdo con la psicolingüística y en el marco de la concepción constructivista del aprendizaje, se ha convertido en un saber que puede ser aprendido y consiguientemente enseñado.

Esto significa que en la escuela, la escritura debe ser concebida y utilizada de la misma forma que en la vida social. Escribimos siempre con un propósito determinado: para expresar puntos de vista, para comunicar sentimientos, emociones, experiencias y conocimientos, para informar, para plasmar registros que permanecen en el tiempo. De este modo, las situaciones de escritura que se proponen en la escuela deben tener una intención comunicativa, y un contexto social real, tienen que estar dirigidas a proporcionar a los estudiantes experiencias significativas en las que la escritura aparece como necesaria y tener destinatarios concretos.

En este contexto significativo de aprendizaje de la escritura, la evaluación puede ser entendida como un proceso de conocimiento que implica reflexión permanente del docente para adecuar sus decisiones a las condiciones particulares de cada uno de los alumnos, a fin de descubrir en ellos sus debilidades y fortalecer sus competencias y logros ya existentes.

Al optar por este camino, durante la actividad de escritura, el maestro podrá analizar la intervención de todos los elementos que participan y reflexionar sobre el sistema de interacciones involucradas en el proceso de aprendizaje a fin de identificar diferentes causas, p.e.: las experiencias propuestas para escribir no han resultado interesantes para los niños; los materiales utilizados no toman en cuenta sus inquietudes; las condiciones del aula no son buenas, los niños se fatigan y se distraen con facilidad, la hora en que se trabaja la escritura es inapropiada y los niños no están bien dispuestos; los niños se sienten inseguros porque piensan y porque, además, se les ha inculcado que leer y escribir es demasiado difícil para ellos; las relaciones con el docente no son buenas y sienten temor de decir que no comprenden o que desean escribir acerca de otro tema o realizar con el texto una actividad diferente a la impuesta por el docente. Tal vez conversando mucho con los niños alguna de estas causas afloren y quizás resulten ser motivo de las dificultades confrontadas. Así, el docente podrá, a partir de este análisis, establecer acuerdos con los niños y eliminar algunos de los factores que dificultan el trabajo.

Aspectos inherentes al proceso de escritura valorados en la evaluación

Durante las experiencias de escritura el maestro debe comprender qué hace el alumno cuando aborda la tarea de composición de un texto. Esto supone dedicar atención a los aspectos inherentes al proceso mismo de escritura: cuál es el propósito que guía su escritura, de qué manera los alumnos estructuran el texto que están produciendo, qué tipo de relaciones establecen entre las partes que lo componen, si mantienen la continuidad del tema a lo largo de la

secuencia de enunciados (progresión temática, según Halliday, 1976). Si respetan la estructura del texto que intentan producir, es decir, si se evidencia adecuación de la pieza discursiva al formato característico de cada género (informativo, narrativo, poético, científico) y si no lo hacen, qué tipo de texto producen; cuál es la información que incluyen y cuál omiten; si mantienen la cohesión del texto mediante la utilización de recursos gramaticales que hacen posible el entrelazamiento de un enunciado con otro; si las producciones reflejan riqueza en cuanto a las claves lexicales utilizadas; cómo elaboran la información referida a un mismo tópico; qué tipo de recursos lingüísticos emplean para garantizar la articulación entre las ideas (uso de conectores, la nominalización, la pronominalización, la definitivización); qué relaciones referenciales manejan (anáfora, catáfora); qué signos de puntuación emplean y en qué forma lo hacen, y si toman en cuenta a los posibles destinatarios del texto para ajustar el tipo de registro que están elaborando (Kaufman y Rodríguez, 1993).

Como vemos, no resulta fácil para el maestro estar atento a la producción de cada alumno para evaluar y orientar, si tiene que tomar en consideración los distintos aspectos señalados. Sin embargo, si el docente quiere conducir el proceso de escritura y ayudar a cada alumno a desarrollarse como escritor, debe conocer y reflexionar acerca de lo que le sucede a cada uno durante la tarea de producir, revisar y perfeccionar el texto. Obviamente, la orientación sobre cada uno de los aspectos señalados no puede hacerse al mismo tiempo, se irá proporcionando a medida que las producciones de los niños reflejen que hace falta detenerse en algún aspecto para revisar y así conceder la debida orientación y reflexión. Casi siempre, el alumno, sobre todo el de los primeros niveles, precisa recibir orientación a fin de descubrir cuáles son los aspectos en los que debe centrarse la revisión de su escrito.

Para esto se necesita una intervención docente adecuada, en la cual el maestro plantee preguntas que lleven a los estudiantes a descubrir por sí mismos lagunas, partes del texto confusas, uso de términos inapropiados, o a darse cuenta de que el texto está tomando giros que no son adecuados al propósito original. La intervención puede, también, llevar al alumno a pensar en la necesidad de volver a los textos consultados respecto al tema, para buscar o aclarar información de interés. En relación con las preguntas que el maestro puede plantear durante su intervención, Sampayo (1993) expresa:

“Las preguntas del maestro que pueden ayudar al niño son aquellas que lo llevan a reflexionar más profundamente sobre el tema, aquellas que le permitan explayarse sobre lo que ya sabe y descubrir las lagunas que resulta importante llenar buscando nueva información” (p.50).

Todos estos elementos sobre los cuales debemos dirigir la atención durante la producción y revisión no son un modelo estático sobre lo que debe ser la composición escrita. Estos elementos estarán o no presentes dependiendo de la experiencia y de las vivencias del estudiante como escritor. No podemos olvidar que la escritura es un proceso individual, natural y único. Al igual que la lectura, cada persona lo vive de acuerdo con la experiencia que haya tenido como lector y escritor y con su formación previa, obtenidas como, producto; su medio cultural y social; lo vive también, de acuerdo con su capacidad cognoscitiva, con su conocimiento del tema sobre el cual escribe y

con su compromiso o deseo de hacerlo. Es, por lo tanto, fundamental tomar en consideración la opinión que tiene el niño sobre su producción.

Por otra parte, durante las entrevistas de escritura, bien individualmente o en grupo, se pueden encontrar motivos o temas que se constituyan en punto de partida de otros proyectos pedagógicos que los estudiantes tengan especial interés por desarrollar. En este caso, la evaluación derivada de la revisión puede servir de fundamento para reorientar el aprendizaje.

Si evaluar la escritura implica observar y examinar cada uno de estos indicadores a medida que transcurren las experiencias de aprendizaje, a medida que el niño aborda con avidez la producción de un texto, la necesidad de un compromiso de todos para avanzar en el proceso de aprendizaje y en el desarrollo de la escritura será mayor. La evaluación en vez de ser un castigo será un modo de avanzar. Aplicada de esta forma y de manera permanente, niños y maestros podrán descubrir los cambios ocurridos y nuevos problemas que, a su vez, requerirán de nuevas soluciones en las cuales el compromiso de niños, padres y maestros será mayor.

Cómo evaluamos la escritura

En los últimos años, se ha planteado la necesidad de que las escuelas sean estimuladas y orientadas para abordar la tarea de revisar sus métodos y prácticas de evaluación de la lectura y la escritura, por considerar que éste es un factor de singular importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje escolar.

Conocer por donde van los alumnos en su proceso de escritura constituye un problema digno de atención. Ellos nos muestran por dónde van, cuáles son sus logros y sus dificultades, qué es lo que causa interferencia en el proceso según los procedimientos y estrategias de evaluación que se adopten.

Estas prácticas evaluativas pueden concretarse de distinto modo. Las que hoy cobran especial interés, dentro del marco de la concepción constructivista del aprendizaje, son los portafolios (*portfolios*), las observaciones y las entrevistas, ya que proporcionan información útil para comprender cómo se desarrolla el aprendizaje de aquellos procesos que no son observables externamente.

Los portafolios

Son carpetas de trabajo en las que se recoge toda la información relativa a la actividad realizada por los alumnos dentro del proceso de aprendizaje en una o varias áreas de conocimiento. Por usar una variedad de instrumentos de evaluación y de información sobre la actuación del estudiante, se denomina portafolio de evaluación; en él, el estudiante va recopilando sus trabajos y producciones resultantes de las actividades realizadas y que ponen de manifiesto sus esfuerzos, su talento, sus habilidades, sus conocimientos, sus mejores ideas, así como las dificultades y problemas por resolver en un campo

específico del conocimiento. A partir de este instrumento, el profesor y los padres pueden analizar una amplia variedad de muestras de trabajo que revelan cómo el estudiante está actuando de acuerdo con un amplio rango de conocimientos, habilidades y niveles de competencia que va desarrollando.

Este enfoque de la evaluación es parte de una creencia filosófica de que la evaluación constituye parte importante de la instrucción y que, por tanto, puede ser compartida por estudiantes, profesores y padres. Por esta razón se requiere de un amplio rango de instrumentos para crear una perspectiva multidimensional acerca de las competencias que el estudiante va desarrollando (Fusco, Quinn y Hauck, 1993).

De acuerdo con Quintana (1996, p.41) la estrategia del portafolio promueve la creatividad y la autorreflexión. Estimula a los estudiantes a trabajar en grupos para analizar, aclarar, evaluar y explorar su propio proceso de razonamiento. Conlleva también el compromiso de involucrar a los alumnos en el proceso de autoevaluación y de ayudarlos a cobrar conciencia de su desarrollo como lectores y escritores.

Estudios como el de Quintana (1996) muestran que el portafolio puede ser usado como estrategia para evaluar el desarrollo de la escritura, además de que "se vale de la redacción como herramienta para el aprendizaje" (p.40). El portafolio puede contener diarios, comentarios literarios o sobre un trabajo en particular, reflexiones personales, expresiones de sentimientos, ideas sobre proyectos, investigaciones realizadas, informes científicos, incursiones en la escritura de textos literarios como cuentos, novelas, poesías; trabajos de grupos, composiciones. Cada elemento que se incluya en el portafolio puede corresponder a diferentes formas de expresión, pero todas ellas son un reflejo de los progresos y de la actividad productiva de cada estudiante en el área de escritura.

El uso del portafolio como estrategia de evaluación de la escritura tiene un conjunto de ventajas: permite al docente conocer qué ideas y conocimientos afloran en sus estudiantes al escribir y cómo los organizan al expresarlos por escrito; permite, además, explorar qué reflexiones se van suscitando en el escritor durante la redacción y composición. Toda esta información proporciona al maestro evidencia de los progresos y de las dificultades confrontadas por los alumnos al escribir. Por su parte, los alumnos van tomando conciencia de que la escritura es un proceso que no surge acabado la primera vez, sino que, por el contrario, se va perfeccionando a medida que se ensayan nuevos intentos de composición. Por otra parte, los alumnos sienten que a medida que ganan mayor destreza y fluidez al escribir, se sienten más motivados y la reacción mejora. No hay duda de que se aprende a escribir escribiendo.

Karen Greenberg, citada por Quintana (1996), expresa que los maestros no tienen que ser expertos en redacción para ayudar a mejorar la expresión de las ideas y la coherencia en los escritos de sus estudiantes. Sólo necesitan querer ayudarlos a convertirse en aprendices activos, capaces de explorar hechos, sentimientos, valores e ideas cuando escriben. De acuerdo con nuestra experiencia, creemos que el maestro solamente metiéndose e

identificándose con el proceso mismo de escritura que viven sus estudiantes, reflexionando sobre los problemas que van surgiendo, buscando en la teoría explicaciones a esos conflictos, analizando, comentando, confrontando, puede ir alcanzando progresivamente el nivel de experticia como escritor y como promotor del desarrollo de sus alumnos como escritores.

Existen tres tipos diferentes de portafolios o carpetas de trabajo usados con fines educativos:

- a) **Carpeta de observaciones del maestro.** Son carpetas individuales para cada alumno donde el maestro hace anotaciones y observaciones de interés porque constituyen indicadores significativos del progreso de sus alumnos. P.e., la observación de que los borradores de los trabajos de José están mejorando o que aquel otro niño muestra interés por escribir historias de ciencia ficción.
- b) Un segundo tipo es la **carpeta de trabajo.** Son carpetas en donde se recogen muestras de los trabajos que los estudiantes están realizando. Trabajos relacionados con diferentes proyectos, tanto los de grupo, como los individuales y muy personales. Los trabajos coleccionados en esta carpeta son los analizados por el alumno y el maestro durante sus entrevistas o reuniones y permiten hacer un seguimiento acerca del progreso alcanzado por el alumno durante la actividad de escritura.
- c) Un tercer tipo es la **carpeta de trabajos concluidos.** En esta carpeta se hallarán los trabajos que mejor reflejen los gustos, los avances y el rendimiento del alumno. Allí se encontrarán los trabajos de los cuales el alumno se siente orgulloso porque refleja todo cuanto ha aprendido.

En los portafolios o carpetas de trabajo se puede encontrar información proveniente de diferentes fuentes, tales como: *records* anecdóticos, observaciones del maestro y del propio alumno, inventarios de interés, entrevistas, muestras de escritura, escritura de poesías, escritura narrativa, informes de experimentos, editoriales, autoevaluaciones.

La combinación de todos estos componentes proporciona una descripción más comprensiva de los progresos alcanzados por los estudiantes y un conocimiento más auténtico de lo que los estudiantes pueden realmente hacer en una variedad de situaciones de aprendizaje relacionadas con las distintas áreas del conocimiento.

Las entrevistas

Las entrevistas de escritura consisten en conversaciones sostenidas entre el maestro y el alumno acerca de su producción escrita. De esta manera, en una entrevista de escritura el propósito fundamental de la tarea del maestro es interactuar con los alumnos de forma tal que ellos aprendan a interactuar con el texto que han producido.

McCormick (1993) al referirse a las entrevistas sobre escritura expresa:

“Como yo creo que la escritura es un proceso de interacción con el propio texto que se está componiendo, es importante hacer a los estudiantes preguntas que los ayuden a interactuar con su obra, a lo que ha dicho, para ver qué puede descubrir. Después de leer un borrador, puedo decir: “Veamos ¿qué es lo que has dicho hasta ahora?”. Luego el alumno y yo revisaremos el texto, tomando como eje las zonas más significativas. Al hacer esto, no sólo veo lo que se ha dicho sino que también ayudo al alumno a rever. Esta debe ser una parte inherente del proceso de escritura: los alumnos deben moverse entre el rol del escritor y el del crítico” (p. 158).

Esta cita de la autora revela claramente la importancia pedagógica de la entrevista como instrumento de evaluación y de orientación del proceso de aprendizaje de la escritura.

Existe un conjunto de condiciones pedagógicas que deben ser tomadas en consideración para llevar a cabo la entrevista:

- El maestro debe mostrarse ante el estudiante como un ser humano que lo comprende, que lo escucha y que comparte con él sus dudas, logros y dificultades.
- Las entrevistas deben realizarse a fin de hacer que el estudiante se convierta en un lector crítico de su propia producción, por lo tanto, se debe evitar tomar el escrito para hacer cargo de él y ponerlo a tono con nuestras expectativas.
- No puede perderse de vista que el texto no es nuestro, que pertenece a otro, que es producto de lo que el estudiante siente y piensa. Si los docentes hacemos preguntas y efectuamos sugerencias para que el escrito del alumno termine siendo producto de nuestras ideas, lo que logramos es alumnos dependientes de nuestras evaluaciones y de nuestros consejos y no alumnos autónomos y creativos. Por ello, las preguntas formuladas durante las entrevistas deben ser amplias para incitar al estudiante a determinar él mismo qué es lo importante, qué aspectos revisar, en dónde poner énfasis.

El proceso de escritura involucra la evaluación, mediante la crítica y los juicios que hacemos sobre lo que se ha escrito. Las revisiones que hacemos del texto, por lo general, se suscitan a partir de la evaluación que el escritor hace de su producción. En lugar de evaluar el maestro, se debe lograr que sean los propios alumnos quienes se conviertan en evaluadores críticos de sus propios textos.

Bajo esta visión, siguiendo lo planteado por McCormick (1993) la evaluación de la escritura podría realizarse mediante entrevistas de contenido, de diseño, de proceso y de evaluación. La distinción de las entrevistas en relación con cada uno de los aspectos que intervienen en el proceso se hace con el fin de lograr una mayor claridad en la explicación; en la escritura, esos campos, como dice McCormick, se entremezclan y superponen.

Las **entrevistas de contenido** se efectúan con el propósito de ayudar a los alumnos a descubrir que tienen algo que comunicar, sobre qué temas escribir y qué es lo esencial del tema escogido. En esas conversaciones establecidas entre maestro y alumnos lo central es el tema, la sustancia del relato, para ayudarlos a descubrir qué información falta, cómo reorientar una idea o cómo ampliar o iniciar sus borradores.

Por esta razón, durante las entrevistas de contenido, los estudiantes, por un momento, pueden despreocuparse del estilo y de otras técnicas para concentrarse mejor en el tema y en el conocimiento que tiene de él.

McCormick señala que, cuando las entrevistas de contenido funcionan bien, los niños no sólo se dan cuenta de que los pormenores de su tema tienen interés, sino que aprenden, además, que para escribir bien no tienen que perder de vista el tema. Agrega:

“Una escritura poderosa, es el producto de contemplar profunda y honestamente un tema” (p.169).

Las entrevistas de diseño se realizan con el fin de invitar a los alumnos a explorar sobre la forma que le van a dar a sus textos, ayudarlos a comprender que la forma no está implícita en el tema, sino que es, en cambio, una elección del autor, quien la crea, la elabora, la recrea, la revisa, la critica y la modifica hasta sentirse satisfecho con la estructura que le ha dado para atribuirle sentido al texto producido. La conversación que surge durante la entrevista trata de llamar la atención del alumno en aspectos como la organización secuencial y cronológica del texto, los aspectos más significativos del tema y dónde ubicarlos para mantenerlos en primer plano; qué aspectos ampliar con detalles; cómo encontrar la estructura más cercana al género que se intenta abordar.

En las **entrevistas de diseño** es propicio invitar a los estudiantes a experimentar con las formas y modalidades de la escritura. Por lo tanto, el propósito esencial de estas exploraciones no es sólo ayudarlos a generar un escrito cuidadoso y esmerado, sino incitarlos a probar en la creación y en el descubrimiento como parte constitutiva del proceso de composición. Expresa McCormick,

“para los pequeños autores, lo importante no es la forma como resultado sino el ‘dar forma’ como actividad” (p.191).

Las **entrevistas de proceso y evaluación** se orientan con la intención de conocer y comprender los aspectos que atañen a las ideas, sentimientos y actitudes de los alumnos, así como entender el crecimiento y evolución del proceso de escritura para alentarlos. Nos permiten comprender cabalmente cómo escriben, cuál es el proceso que siguen al escribir, cuáles son los problemas que han afrontado, cómo perciben su proceso de escritura, si piensa que están ocurriendo cambios en él y cómo van mejorando, cuáles son los puntos fuertes y si identifican debilidades. Cuando hacemos preguntas de proceso y evaluación, los niños nos enseñan cosas sobre sí mismos y sobre su expresión escrita. Esto nos permite acercarnos más a ellos con interrogantes y sugerencias oportunas y personalizadas y esas aproximaciones nos suminis-

tran las bases para nuestra enseñanza, cuya finalidad no es otra que acompañarlos en este proceso creador y alentarlos para avanzar hacia nuevos desafíos.

A continuación se presenta un ejemplo de como podría ser la evaluación de un niño de 3er. grado en el área de escritura, tomando en consideración los logros obtenidos, las capacidades desarrolladas, aprovechando al máximo las cualidades y ventajas que se tienen para trabajar en la solución de las dificultades más frecuentes de cada uno.

A. ¿Qué logros ha obtenido?

Los criterios que permitan valorar el desarrollo en el aprendizaje de la escritura son:

- Facilidad en la producción de textos de variados géneros: cuentos, poesías, noticias, editoriales, textos biográficos, textos con información científica, informes, instructivos.
- Originalidad y predilección por la elaboración de un tipo de texto específico.
- Autonomía para decidir sobre qué escribir.
- Mantiene la coherencia a lo largo del texto, manifestada, según Halliday (1976) mediante la confluencia de tres factores: 1) da continuidad al tema a lo largo de la secuencia de enunciados; 2) atiende a la cohesión, mediante el empleo de recursos léxico-gramaticales que hacen posible el entrelazamiento de un enunciado con otro; 3) atiende a la estructura general del texto, adecuando la pieza discursiva al formato característico de cada género.
- En cuanto al proceso de escritura: prepara el tema sobre el cual va a escribir, elabora borradores, revisa su producción y edita.
- Las actitudes que asume en las diferentes actividades que se proponen para fomentar el desarrollo de la lengua escrita:
 - muestra placer al escribir;
 - encuentra placer al escuchar o al leer cuentos;
 - se interesa por compartir con los demás lo que está escribiendo;
 - se interesa por la búsqueda de información básica en diferentes textos;
 - se interesa por escribir sus propios textos evitando la copia;
 - muestra disposición por participar en la revisión de sus propios borradores y de otros compañeros.

B. ¿Cómo estimularlo?

- Hacerle tomar conciencia de sus logros.
- Proporcionarle permanentemente materiales variados.
- Plantearle problemas que lo induzcan hacia la búsqueda de nueva información.
- Ayudarlo a desarrollar sus iniciativas.
- Invitarlo a crear círculos de lectura con otros compañeros.
- Estimularlo para que escriba sobre temas de interés.
- Facilitarle el desarrollo de estrategias de escritura de textos originales.

- Fomentar la producción de textos de diversos géneros.

C. ¿Qué dificultades tiene?

- Confronta problemas para definir el tema y escribir con coherencia.
- Desatiende el diseño del texto. Se observan redundancias y repeticiones.
- Presenta dificultades para abordar la revisión.
- No se plantea preguntas a medida que escribe.
- Muestra dificultades en la ortografía y en el uso de la puntuación.
- No hay conciencia clara de los problemas que afronta al escribir.

D. ¿Cómo resolver los problemas?

El objetivo esencial que debe guiar las situaciones pedagógicas para la enseñanza del lenguaje escrito, que permitan ayudar a los niños a confrontar sus estrategias y a resolver dificultades, es el de proveer a los estudiantes de recursos que enriquezcan la capacidad de expresión, precisión y diversidad lingüísticas.

- Mediante conversaciones durante las entrevistas, hacerlo consciente de sus dificultades.
- Proponer en el aula actividades que permitan trabajar diversidad de géneros.
- Enseñar y aprender a escribir textos personales e impersonales, cronológicos, de ficción y no ficción, como la noticia, la descripción, la narración.
- Presentar textos en los que se analice cómo está presentada la información (trama descriptiva, argumentativa, narrativa y conversacional).
- Incluir textos modelos para ser imitados por los alumnos, a fin de que les permitan apropiarse del lenguaje que se escribe y de cómo se escribe, evitando así, contar sólo con la capacidad de expresión y de invención propia de cada niño.
- Presentar situaciones que promuevan la elaboración de inferencias.
- Construir significados a partir de la lectura, escribiendo sus propios textos.

Principios que orientan la evaluación de la escritura

En general, veamos algunos principios que orientan la evaluación de la escritura en el contexto escolar:

- 1.** La necesidad de contextualizar la evaluación como una actividad inherente al proceso pedagógico, como un elemento constituyente del quehacer educativo. Concebirla como un proceso global y permanente que no se centra exclusivamente en el desempeño del alumno o en el aprendizaje realizado por éste, sino que abarca todos los aspectos de la situación educativa: los objetivos que la orientan, los contenidos, las estrategias didácticas utilizadas, los sistemas de evaluación, la capacidad y actitud del

docente para orientarla y el contexto educativo en el cual ocurre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- 2.** Entender que si el profesor articula verdaderas actividades de enseñanza y asume su responsabilidad en su desarrollo para asegurar el aprendizaje de los alumnos, no necesita preparar actividades específicas de evaluación, dado que las situaciones de aprendizaje y las observaciones constantes pueden proporcionar una visión más real de la actuación de los alumnos en el área de la lectura y la escritura.
- 3.** Por lo tanto, no se trata de crear actividades específicas de evaluación, sino, más bien, intentar que las situaciones de enseñanza-aprendizaje puedan proporcionar información necesaria para conocer la actuación del alumno y su desempeño en el logro de objetivos esenciales tales como:
 - disfrutar escribiendo;
 - desarrollarse como un escritor autónomo y capaz de utilizar los recursos a su alcance para enriquecer su capacidad de expresión, precisión y uso de diversos recursos lingüísticos;
 - formarse como un lector capaz de utilizar la lectura como fuente de información y como instrumento esencial para la construcción de conocimientos
 - desarrollarse como escritor capaz de utilizar la escritura como un medio para expresar sus pensamientos y comunicarse.
- 4.** Entender al alumno como sujeto de la evaluación y no como objeto de la misma. Esto implica brindar al niño la posibilidad de participar en la evaluación aportando su propio punto de vista sobre el desarrollo del trabajo y sobre su desempeño. De este modo, se le permitirá tomar conciencia de sus progresos y de los del grupo. Tomar conciencia de los logros obtenidos, los obstáculos encontrados y los pasos que es necesario dar para avanzar, le permitirá al estudiante asumir una responsabilidad creciente en relación con el aprendizaje (Lerner y Palacios, 1990).

Por otra parte, considerar al alumno como sujeto de la evaluación implica también que habrá variaciones individuales en los resultados: en la construcción de significados y en la producción de textos y en las diferentes interpretaciones aportadas por los niños como lectores, pues sabemos que cada niño interpretará la realidad, y por tanto, los contenidos escolares, a partir de los esquemas de asimilación que ha construido.

- 5.** Concebir la evaluación de la lectura con énfasis en la comprensión, en la construcción de significados y la evaluación de la escritura con énfasis en la expresión escrita de sus pensamientos, ideas y sentimientos y en la producción de mensajes significativos.
- 6.** Los criterios que se consideran fundamentales al evaluar los progresos del alumno en el aprendizaje de la lectura y la escritura deben abarcar aspectos tales como la actitud emocional hacia las actividades realizadas, la disposición a realizar la tarea y hacia el trabajo cooperativo, la adecuación de las actividades de lectura a los objetivos que con ella se persiguen, la iniciativa para emplear la escritura como medio de comunicación y de

expresión, la capacidad que muestra el alumno para integrar la información y para construir el mensaje del texto, la capacidad para expresar por escrito distintos tipos de mensajes, el placer experimentado al leer y al escribir significativamente y la autonomía para elegir y utilizar los materiales, para manejar las fuentes escritas y para buscar los medios que le permitan superar las dificultades que enfrenta en la tarea de leer y escribir.

7. Los procedimientos de evaluación de la escritura deben partir de las entrevistas individuales y de la observación permanente, y del registro de lo que está sucediendo a lo largo de la situación de enseñanza y aprendizaje. En relación con la escritura, deben brindar al alumno la posibilidad de hacer borradores y de revisar, bien individualmente o en grupos, los diferentes tipos de texto producidos, así como de discutir sobre las interrogantes y reflexiones que surgen en relación con el lenguaje escrito y sobre las dificultades que hay que afrontar durante la realización de esta tarea. Deben, igualmente en la lectura, incluir preguntas inferenciales, explicaciones, analogías, solución de problemas, juicios valorativos. Se debe brindar al alumno la posibilidad de hacer predicciones y de plantearse preguntas frente al texto, así como formularle preguntas que le permitan establecer interacción entre el significado que deriva del texto y las estructuras de conocimiento y experiencia previa que posee.
8. Queremos enfatizar en la necesidad de evitar la creación de situaciones especiales para evaluar lo que los niños han aprendido. El proceso de evaluación debe llevarse a cabo a lo largo del desarrollo de las actividades pedagógicas, las que han sido creadas para brindarles a los alumnos oportunidades de aprender; y si son necesarias situaciones específicas de evaluación en momentos determinados, sus resultados deben considerarse sólo como elementos indicadores de la evolución que sigue el niño en su aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Fusco, E.; M. Quinn y M. Hauck (1993) **The Portfolio Assessment. Handbook Writing**. New York, Berrent Publications, INC.
- Graves, D.H. (1991) **Didáctica de la Escritura**. Madrid, Morata.
- Halliday, M.A.K. y Ruqaiya Hassan (1976) **Cohesion in English**. Londres, Longman.
- Kaufman, A.M. (1989) **Leer y escribir**. Buenos Aires, Santillana.
- Kaufman, A.M. y M.E. Rodríguez (1993) **La escuela y los textos**. Buenos Aires, Santillana.
- Lerner, D. y A. Palacios (1990) **El aprendizaje de la lengua escrita en la escuela**. Caracas, Ministerio de Educación-Kapelusz Venezolana.
- McCormick, L. (1993) **Didáctica de la escritura**. Buenos Aires, Aique.
- Murray, D. (1982) "Teaching the other self: The writer's first reader." En **Learning Teacher**. Upper Montclair, NJ, Boynton. Cook Publishers.
- Quintana, H. (1996) "El portafolio como estrategia para la evaluación de la redacción". En **Lectura y Vida**, Año 17, 1, 39-44.
- Sampayo, Y (1993) "Intervenciones docentes durante la escritura". En Lerner, Levy y col. **La génesis escolar de la escritura. (Período: cuarto a séptimo grado)**. Dirección de Curriculum. Secretaría de Educación de la Municipalidad de Buenos Aires, Argentina.
- Smith, F. (1982) **Writing and the Writer**. New York, CBS College Publishing.

Teberosky, A. y L. Tolchinsky (1995) **Más allá de la alfabetización**. Buenos Aires, Santillana, Aula XXI.

Tierney, R. y D. Parson (1983) "Toward a Composing Model of Reading". En Jensen, J. M. (ed.) **Composing and Comprehending**. Urbana, National Conference on Research in English.

Este artículo fue presentado en septiembre de 1996 y aprobado en diciembre de 1996.