

Evaluando lectoescritura. El beneficio de incorporar la lectura y la escritura como criterio de evaluación

Fecha de recepción: julio 2015

Fecha de aceptación: septiembre 2015

Versión final: noviembre 2015

Ariana Vanesa Sarcinella (*)

Resumen: Actualmente en el nivel superior se perciben graves dificultades de los estudiantes para construir su Proyecto de Graduación. La producción de una escritura académica, que implica un desarrollo cognitivo complejo, pareciera no predominar en el ámbito académico, generando resultados desfavorables en la instancia final de evaluación. Por tal motivo, resulta preponderante indagar respecto a estos obstáculos para promover un accionar docente que estimule un cambio ante esta realidad y así optimizar los resultados en busca de un aprendizaje significativo.

Palabras clave: aprendizaje - evaluación - escritura - lectura - desarrollo cognitivo.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 13]

Si el docente logra centrar más su atención en tratar de comprender qué y cómo están aprendiendo sus alumnos, en lugar de concentrarse en lo que él les enseña, se abre la posibilidad de que la evaluación deje de ser un modo de constatar el grado en que los estudiantes han captado la enseñanza, para pasar a ser una herramienta que permita comprender y aportar a un proceso. (Celman, 1998).

A través de un extenso y continuo proceso evolutivo el ámbito educativo intenta adaptar su estructura al actual escenario áulico, implementando un modelo constructivista como medio para que el alumno pueda desarrollar un aprendizaje significativo. Las metodologías utilizadas para lograrlo varían de acuerdo a las estrategias de enseñanza que cada docente aplique. De esta manera, en el nivel superior, los alumnos transitan por diversas etapas evaluativas en las cuales se intenta verificar que los conocimientos adquiridos cumplen con los estándares de excelencia que promueve cada institución.

A partir de la planificación los docentes abocan sus esfuerzos para promover el desarrollo de los conocimientos fundamentales de su respectiva asignatura, diseñando estrategias de enseñanzas que despierten el interés y motiven a los alumnos, planteando conflictos sociocognitivos que les permitan cambiar sus esquemas mentales y lograr un aprendizaje significativo.

Sin embargo, en el último período de la carrera, donde los alumnos se dedican a la construcción de sus proyectos de graduación, éstos muestran severas dificultades para plasmar sus ideas y conocimientos, presentan confusiones conceptuales propias de su carrera y problemas para construir textos coherentes, cohesivos y consistentes que demuestren una comprensión de la temática presentada, requerimientos indispensables para trabajos de esta envergadura. Lo cierto es que, al realizar las devoluciones a este respecto, los estudiantes alegan no haber desarrollado dicha habilidad de escritura a lo largo de la carrera y que no se sienten capacitados para realizar su proyecto, cuestionando el porqué de evaluar algo que no trabajaron en el transcurso de ninguna asignatura.

Por consiguiente, se plantea la siguiente problemática: ¿por qué los alumnos en el nivel superior presentan graves dificultades de escritura al momento de desarrollar su Proyecto de Graduación?

Si bien no existe una única respuesta, se realizan a continuación algunas consideraciones a este respecto.

En primera instancia, se advierte que la práctica de la lectura y de la escritura parecerían quedar relegadas en el momento en que los docentes plantean los objetivos de cada materia, suponiendo que esos conocimientos o habilidades deberían ser adquiridos en los niveles educativos anteriores. Por tanto, en cada asignatura del nivel superior se evalúa el conocimiento que los alumnos poseen respecto a los contenidos más relevantes de cada programa, sin brindar relevancia a la expresión escrita que los alumnos desarrollan en ese proceso.

No obstante, la escritura debería adquirir un lugar más protagónico en la esfera educativa, ya que es un medio por el cual el alumno no solo se expresa sino que también adquiere conocimientos al realizar procesos cognitivos complejos. En tal sentido Chalmera y Fuller señalan:

Escribir exige poner en relación lo que uno ya sabe con lo que demanda la actual situación de escritura, y esta puesta en relación no resulta fácil porque implica construir un nexo entre el conocimiento viejo y lo nuevo. En este proceso, el conocimiento viejo requiere ser repensado y organizado de forma diferente para volverse compatible con los requerimientos de la tarea redaccional. (...) al escribir se ponen en marcha procesos de aprendizaje que no siempre ocurren en ausencia de la producción escrita. Por lo tanto la otra razón para que los profesores de cualquier materia nos ocupemos de la escritura de los estudiantes es que al hacerlo contribuye directamente a su aprendizaje de los conceptos de nuestra asignatura. (...) dado que no hay apropiación de ideas sin re-elaboración, que esta última depende en buena medida del análisis y de la escritura de textos académicos, leer y escribir son instrumentos distin-

tivos del aprendizaje. Y en tanto no es posible dar por sabidos los procedimientos de comprensión y producción escrita, resulta necesario que el docente guíe y brinde apoyo para que los alumnos los puedan implementar. Hacerse cargo de enseñar a leer y escribir en el nivel superior es una forma de enseñar estrategias de aprendizaje. (Chalmera y Fuller, 1996).

Tal como advierten los autores, la escritura implica un proceso de re-elaboración que posibilita la apropiación de ideas. En consecuencia, puede afirmarse que la escritura requiere de un proceso complejo, que plantea un conflicto sociocognitivo en el alumno, posibilitando un cambio en su esquema mental que daría lugar al aprendizaje significativo. Es en este aspecto donde radica la importancia de ejercitar la escritura y evaluarla en cada etapa del proceso. De esta manera, sería valioso enseñar a los estudiantes a leer y escribir en la asignatura que cada docente dicte en la universidad, ya que esta operación no solo podría fomentar el aprendizaje de los contenidos de cada materia sino que también implicaría en el alumno el desarrollo de un proceso interno que promueva la utilización de la escritura como herramienta de aprendizaje.

Por su parte Sommers propone: “retroalimentar con comentarios del docente la escritura de los estudiantes, comentarios que no se centren en la superficie sino en las ideas del texto”. (1982, p. 154).

Lo mencionado por el autor es recurrente en todos los niveles de la educación, donde las correcciones se realizan sobre cuestiones de contenido y temas superficiales de escritura, como la puntuación u ortografía del texto, cuando en realidad el análisis debería atender a aspectos más profundos de la redacción, porque a través de la producción escrita el alumno realiza procesos cognitivos complejos al reflejar sus pensamientos, ideas y aquello que comprendió respecto a una determinada temática.

Por tal motivo, resulta preponderante comprender que, al realizar una evaluación profunda de las producciones escritas de los alumnos, se evalúan en paralelo los conocimientos respecto a la asignatura y si efectivamente se produjo un aprendizaje significativo.

Es en este punto donde entran en juego los criterios de evaluación que cada docente posea, ya que en las correcciones valorará algunos aspectos en detrimento de otros, pero se debería tener en cuenta la incorporación de estos aspectos de la escritura como criterio de evaluación para, posteriormente, realizar una devolución sobre los mismos. Esta acción contribuiría a que los alumnos puedan desarrollar una redacción de nivel académico, sirviendo así el docente de guía para esta evolución.

Litwin (2010) expresa que los criterios de evaluación son recursos muy potentes para evaluar la producción de los alumnos y que, al ser elaborados a partir de la experiencia, no son infalibles ni deben cristalizarse. Los clasifica como instrumentos que nos ayudan a reconocer el valor de las actividades.

En esta cita se refleja el valor de los criterios de evaluación en el momento de evaluar la producción de los alumnos y cómo su construcción está impregnada por múltiples factores que, en ocasiones, rozan la subjetividad del docente al ser determinada por su experiencia.

Sin embargo, no se trata de incorporar simplemente como criterio de evaluación a la escritura, sino que el alumno desarrolle prácticas de redacción, lectura e interpretación de textos académicos, transmitiéndole que dicho aspecto va a ser evaluado. De lo contrario, difícilmente puedan obtenerse buenos resultados.

En el caso de la construcción de los Proyectos de Graduación, se evalúa no solo la temática seleccionada y su correspondencia con la carrera del autor, sino también su redacción académica. Ésta debería ser construida de manera clara, lógica y cohesiva de modo que, a partir de la incorporación y reflexión de las voces de distintos autores, se desarrolle una elaboración personal.

No obstante, como se mencionó anteriormente, los estudiantes no desarrollan la habilidad de la escritura en las materias de su carrera universitaria. Esta situación provoca una desmotivación al verse sobrepasados por la exigencia de aplicar procesos cognitivos complejos que desconocen y graves dificultades en la confección de su proyecto, incidiendo negativamente en el resultado de los mismos.

Por consiguiente, si la escritura se incorpora como un criterio de evaluación en los Proyectos de Graduación debe ser cultivada en el transcurso de la carrera.

Por todo lo dicho, sería sustancial que la comunidad docente se adentrara en esta problemática y promoviera un cambio, introduciendo a la lectura y a la escritura no solo como un objetivo a cumplir dentro de la asignatura, sino también como criterio de evaluación para que en el transcurso del proceso educativo el estudiante pueda apropiarse del conocimiento y lograr un aprendizaje significativo, adquiriendo habilidades de escritura que le servirán como herramienta para desarrollarse dentro de la universidad, desde cada asignatura del plan de estudio hasta la construcción de su Proyecto de Graduación, y fuera de ella cuando egrese como profesional.

Conclusión

El presente ensayo surge al percibirse una necesidad real de los estudiantes universitarios, ya que se advierten graves dificultades en la redacción de los Proyectos de Graduación, que van más allá de los obstáculos comunes y lógicos que pueden surgir por el hecho de desarrollar una producción de esa envergadura. Implican una deficiencia en el alumno para expresar sus ideas y las concepciones troncales de cada materia, comprender las voces de otros autores para incorporarlas al texto. Es decir, se trata de dificultades para realizar una escritura que requiera complejos procesos cognitivos.

Todo docente aboca sus esfuerzos para lograr que los estudiantes adquieran los conocimientos y cumplan con los objetivos de la materia, con lo cual sería interesante contemplar a la escritura como herramienta de aprendizaje para ellos y una estrategia de enseñanza para todo docente.

Se ha observado la importancia que poseen los criterios de evaluación en el momento de evaluar la producción de los alumnos, y la pertinencia de transmitir aquello que se va a evaluar. Determinar estos criterios implica una responsabilidad de cada docente, pero si la escritura es evaluada, debe ser ejercitada a lo largo del proceso.

Los resultados se perciben a la vista: los alumnos recla-

man ser instruidos en la escritura dentro del proceso universitario. Esto constituye una razón suficiente para comprender que algo hay que cambiar y hacer como docentes a este respecto.

Hacerse cargo de estas dificultades e incorporarlas en la práctica docente implica un desafío para los profesionales de la educación, pero se vislumbra que, a partir de su implementación, los resultados serán fructíferos.

Referencias bibliográficas

- Celman, S. (1998). *¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?* En Camillioni, R., Celman S., Litwin, E. y Maté, M. (1998). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós.
- Chalmers, D. y Fuller, R. (1996). *Teaching for Learning at University*. Londres: Kogan Page. Citado en: Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender en la universidad. México: Fondo de Cultura Económica.
- Litwin, E. (2010). *La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza*. En Camillioni, R., Celman S., Litwin, E. y Maté, M. (2010). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós.
- Sommers, N. (1982). *Responding to student writing*. *College Composition and Communication*, 33 (2). Citado en: Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender en la universidad. México: Fondo de Cultura Económica.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Evaluación a cargo del profesor Matías Panaccio en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstract: Currently at the top level students are perceived to have serious difficulties to build their Project Graduation. The production of academic writing, which involves a complex cognitive development, seems not to dominate academia, generating unfavorable results in the final stage of evaluation. Therefore, it is leading to inquire about these barriers to promote educational actions to encourage a change to this reality and to optimize the results in search of a meaningful learning.

Keywords: learning - assessment - writing - reading - cognitive development.

Resumo: Atualmente no nível superior percebem-se graves dificuldades dos estudantes para construir seu Projeto de Graduação. A produção de uma escritura acadêmica, que implica um desenvolvimento cognitivo complexo, parece não predominar no âmbito acadêmico, gerando resultados desfavoráveis na instância final de avaliação. Portanto, resulta preponderante indagar com respeito a estes obstáculos para promover um acionar de professores que estimule uma mudança ante esta realidade e assim otimizar os resultados em procura de uma aprendizagem significativa

Palavras chave: aprendizagem - avaliação - escritura - leitura - desenvolvimento cognitivo.

(*) **Ariana Vanesa Sarcinella**. Licenciada en Relaciones Públicas (Universidad de Palermo)

Modalidad Enchinchada. Apostando a la evaluación como herramienta de conocimiento

Fecha de recepción: julio 2015

Fecha de aceptación: septiembre 2015

Versión final: noviembre 2015

Daniela Rapattoni (*)

Resumen: Partiendo de la convicción de que la retroalimentación constituye un elemento primordial en los procesos de evaluación, este ensayo propone presentar la Enchinchada, instrumento didáctico y colaborativo de examen, como alternativa pedagógica participativa que permite entender a la evaluación como herramienta de conocimiento.

Palabras clave: evaluación - retroalimentación - enchinchada - diseño - comunicación.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 15]

Introducción

Existe diversidad de autores que se ocupan de conceptualizar y reconceptualizar el término evaluación para potenciar, en todos los casos, su lugar como instancia absolutamente partícipe del proceso didáctico y no como etapa última desconectada del mismo. En otras palabras, si algo queda claro luego de un recorrido por la bibliografía de la materia, es que la evaluación se encuentra

integrada al proceso de enseñanza-aprendizaje e involucra, para los estudiantes, una toma de conciencia de los saberes adquiridos y, para los docentes, una interpretación de las implicancias de la enseñanza en esos aprendizajes.

Durante la práctica educativa, la evaluación es ininterrumpida, planificada y dispone de tres etapas de desarrollo. La etapa inicial, de diagnóstico, observación y re-