

“PARA EVALUAR BIEN, HAY QUE ENSEÑAR A ESCRIBIR MEJOR”

AUTORES: JUAN FERRER GARDONA.

DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS

FACULTAD DE P.G.I (GRUPO CALIDAD PROVINCIAL)

MILEYDIS MACHADO MACHADO

Lic. INFORMÁTICA

INSTITUCIÓN: ISP “FÉLIX VARELA”

Resumen

En este artículo se analizan los resultados de la medición del aprendizaje como parte del Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación (SECE) que se realiza en nuestra provincia, particularmente, en la asignatura de Español; en la cual el tópico más deprimido es la Producción de Textos.

Se profundiza en las causas de tales resultados, lo que está dado por un inadecuado tratamiento teórico-metodológico en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la lengua escrita. Se exponen un grupo de acciones, cuya materialización mejoraría dicho proceso, elevaría la calidad del aprendizaje y repercutiría en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes.

Palabras claves

**MEDICIÓN APRENDIZAJE EVALUACIÓN CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
PRODUCCIÓN DE TEXTOS COMPETENCIA COMUNICATIVA**

*Me da terror este papel en blanco
tendido frente a mí como el vacío.*

*Por el que iré bajando
línea a línea....*

Eliseo Diego.

En la última década, la evaluación de la calidad de la educación ha ocupado la atención de los especialistas, instituciones, organismos y hasta de Jefes de Estados y Gobiernos. Un ejemplo de ello fue la Declaración de la V Cumbre de Mandatarios de Iberoamérica, en la cual se incluyó el Programa de Cooperación para el desarrollo de los Sistemas Nacionales de Evaluación de Calidad Educativa.

En nuestro país, desde los primeros años del triunfo de la Revolución, comenzó un proceso de mejoramiento en función de elevar la preparación educacional del pueblo, la cual se inició con la erradicación del analfabetismo en 1961 y que ha continuado a pasos agigantados en estos 45 años, por lo que todos los logros obtenidos evidencian la magnitud de la obra revolucionaria en materia de la calidad educativa alcanzada.

Resueltas las carencias cuantitativas heredadas del pasado capitalista, en los últimos años, se ha trabajado intensamente en la necesidad de lograr la elevación constante de la calidad de la educación. La implantación del Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en el período 1972-1981 permitió poner en práctica algunos mecanismos para iniciar un proceso continuo de monitoreo y evaluación de los resultados y su repercusión en elevación de la calidad del sistema. Entre estos mecanismos se destacan, según Héctor Valdés, los siguientes:

- La realización de investigaciones científicas.
- La aplicación de métodos y modelos estadísticos que miden los principales indicadores de eficiencia interna.
- La aplicación sistemática de instrumentos para comprobar los conocimientos adquiridos por los alumnos y el desarrollo de sus capacidades y habilidades.
- La evaluación de planes, programas y libros de textos, por comisiones integradas por especialistas, expertos y autoridades educacionales.

- La evaluación profesoral integral.
- Los congresos pedagógicos, de las organizaciones estudiantiles y el Sindicato que agrupa a los trabajadores de la Educación.¹

Los anteriores elementos han sido enriquecidos por otros nuevos, derivados de profundas reflexiones que se han incorporado a la política educacional cubana; sin embargo, como bien se afirma... *“todas estas políticas pueden y deben ser alimentadas por un mayor y mejor esfuerzo del diagnóstico de la calidad del sistema, de modo que la retroalimentación del mismo sea cada vez más objetivo. Ello permite asegurar que nuestro país necesita un sistema de evaluación de la calidad de la educación (SECE).....”*²

Es por ello que a partir del curso escolar 2004-2005 se ha sistematizado un proceso continuo de evaluación de la calidad de educación que abarca todas las enseñanzas y que prioriza la medición del aprendizaje en Español, Matemática, Historia y Ciencias Naturales, mediante pruebas de conocimientos, las cuales se complementan con aplicación de encuestas a docentes, estudiantes y sus familias.

En este trabajo se centra la atención en la asignatura de Español, en la cual se evalúan los tópicos de lectura y comprensión de textos, morfosintaxis, ortografía y la producción de textos. Precisamente a este último tópico se le dedican las siguientes reflexiones encaminadas a proponer acciones de carácter metodológico que contribuyan a elevar el rendimiento en la redacción o construcción de textos.

En Español, como en el resto de las asignaturas, los tópicos que se miden en las pruebas de conocimientos se ubican en tres niveles de desempeño cognitivo. Primer nivel (de carácter reproductivo), segundo nivel (de carácter aplicativo) y tercero (productivo- creativo).

En el tópico de producción de textos se considera que también el estudiante puede transitar por los tres niveles: primer nivel (textual), segundo nivel (pragmático) y tercero (estilístico).

Los requisitos que se incluyen para cada uno de los niveles antes referidos no se corresponden exactamente con los indicadores con los cuales se evalúa la producción

¹ Valdés V. Héctor, Pérez A. Francisco
 “La calidad de la educación Básica y su Evaluación”
² Obra citada.

de texto en los operativos que se realizan a nivel nacional, por lo que en este trabajo asumimos el criterio de buscar una mayor correspondencia entre los niveles de desempeño y los indicadores antes señalados.

Los resultados obtenidos en las mediciones efectuadas por los grupos de calidad municipales, los estudios de profundización efectuados por el Grupo de Calidad Provincial y los Operativos Nacionales a la asignatura Español manifiestan que el tópico de producción de texto es uno de los más afectados, tanto en el porcentaje de respuestas correctas, como en el porcentaje de estas por niveles de desempeño. De igual forma es reducida la cantidad de estudiantes que llegan a cumplir los aspectos señalados para cada uno de los niveles de desempeño antes mencionados.

Los informes analizados nos revelan que las principales insuficiencias radican en:

- No ajustarse al tema, al tipo de texto y a la habilidad solicitada, así como a la situación comunicativa dada.
- Falta de claridad y pertinencia en las ideas, unido a pobreza de vocabulario que no posibilita que el texto progrese por desconocimientos de referentes históricos –culturales que no le permiten cumplir con la extensión del texto.
- Incoherencias lógicas y sintácticas al no hacer usos de conectores léxico-gramaticales (falta de cohesión y coherencia).
- Incumplimiento de la normativa gramatical y ortográfica.
- Falta de originalidad y pobre empleo de recursos expresivos.

Por lo expuesto anteriormente, cabría formularse la siguiente pregunta:

¿Cuáles son las causas de estas insuficiencias?

Para responder la misma, habría que exponer un sinnúmero de causas; sin embargo del análisis que se ha realizado, todas pudieran derivarse de una: la deficiente concepción y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje con que se está llevando a cabo el tratamiento teórico- metodológico de la producción de texto.

Lo anterior se ha podido comprobar en las observaciones a clases, en la revisión de libretas y planes de clases, así como en el intercambio con los docentes, quienes con mucha razón opinan que el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lengua escrita es complejo y hay que dirigirlo desde diversas perspectivas: lingüística, comunicativa, cognitiva, pragmática y estilística, para lo cual les falta preparación teórico-metodológica.

Por tal motivo hay una serie de deficiencias en el tratamiento del proceso de escritura que están ocasionando los bajos rendimientos en la producción de textos. Entre ellas se destacan las siguientes:

- No se está descomponiendo dicho proceso en etapas o pasos y estos a su vez en operaciones concretas que pueden y deben enseñarse, entrenarse y desarrollarse. Nos referimos a las etapas de preescritura, escritura y reescritura.
- No se conciben clases dentro del sistema de una unidad para llevar a cabo dicha descomposición del proceso de escritura. La atención se centra en que el alumno escriba en la clase y la revisión se hace, generalmente haciendo que se lea oralmente lo escrito; en ocasiones el estudiante por falta de voluntad para escribir, responde de forma oral.
- La enseñanza de la construcción de texto se hace independiente del resto de los demás componentes de la asignatura sobre todo el morfosintáctico, por lo que se olvida que todo texto se compone de una macroestructura semántica (contenido) y una macroestructura formal (expresión). De ahí que las formas gramaticales (oraciones, sintagmas y clases de palabras) son las que permiten la cohesión del texto y tributan a la coherencia del mismo. El conocimiento de la ortografía, la morfología, la sintaxis y la semántica es necesario para llegar a escribir bien, sin embargo este es uno de los puntos más conflictivos de la enseñanza de la lengua escrita, e incluso, motivo de disputas entre corrientes pedagógicas. Las propuestas al respecto han llegado a ser opuestas. La corriente más extendida en la práctica, otorga al maestro el papel de trasmisor de información gramatical y al alumno, el de simple repetidor. De esta manera los ejercicios gramaticales se quedan a un primer nivel de desempeño (identificación, reconocimiento y clasificación), no se conciben en función de la construcción de texto mediante actividades precomunicativas y comunicativas. El fracaso de esta visión se hace palpable en la incapacidad de los estudiantes para redactar; las razones son claras: al estar desviada la información del acto de escribir y al reducirse este a la repetición, el escolar no tiene interés, necesidad, ni posibilidad de comprender para qué le sirve la información gramatical.
- Las actividades de redacción no se conciben a partir de tareas docentes integradoras con un enfoque interdisciplinario, lo que es una necesidad y

exigencia del proceso de escribir para que el alumno pueda textualizar las ideas a partir de un referente cultural, con lo cual se evitaría el carácter artificial de las situaciones en los que los profesores suelen poner a los estudiantes cuando se les ordena escribir.

- La insuficiente motivación y estimulación en las actividades de escritura originan cansancio, agotamiento y falta de voluntad; lo cual está dado en que no se divulga lo que el alumno escribe y lo producido solo lo lee el profesor. Por esta razón hay estudiantes que dejan la hoja en blanco.
- No se enseña a los estudiantes las marcadas diferencias entre la lengua oral y la lengua escrita; por lo que muchos escriben como hablan, sin tener en cuenta que escribir demanda considerable esfuerzo intelectual, ya que al hablar se pueden omitir datos, palabras, informaciones que se comparten con el interlocutor o se suplen con apoyos extralingüísticos como gestos y movimientos corporales; sin embargo cuando se escribe se carece de todos estos apoyos y por lo tanto hay que hacer un uso preciso y coherente del lenguaje para evitar ambigüedad y confusión.

A partir de estas insuficiencias se expone un grupo de acciones que van encaminadas a que se haga más efectivo el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lengua escrita lo cual permitirá obtener mejores resultados en el sistema de evaluación de la calidad educacional.

Para ello es necesario concebir el proceso en tres etapas: preescritura, escritura y reescritura.

En la **preescritura** debe trabajarse en función de motivar al estudiante, que genere ideas y pierda el temor ante la hoja en blanco. Es una etapa poco atendida en la cual deben hacerse actividades como las siguientes:

- Seleccionar un tema que sea de interés de acuerdo con las experiencias y las vivencias de los estudiantes. Puede hacerse mediante juegos verbales, lectura previa de textos o de cuentos, aplicación de entrevistas, análisis de títulos de libros, de periódicos, de avisos clasificados, telegramas y simular situaciones tales como: escribir una nota, aviso o recado, una dedicatoria, etc.....hay que abrir expectativas para que se decidan a escribir. Pueden proponerse temáticas como: ¿Cuándo he sentido miedo?, mi mayor travesura, mi mayor deseo....., se

pueden hacer propuestas al grupo para la elaboración de álbumes, antologías, redactar el periódico de la escuela, hacer compendios de descripciones fantásticas sobre animales o plantas, a partir de imaginar una bestia o una flor desconocida.

Muchos adolescentes son aficionados a los deportes, se les puede pedir que escriban crónicas de encuentros deportivos, biografías de deportistas destacados, retratos, entrevistas, etc. Lo importante es que el estudiante tenga necesidad de escribir (intención y finalidad comunicativa). Recuérdese la anécdota de Raúl Ferrer cuando al conversar con un campesino pinareño este le dijo que quería aprender a escribir porque tenía una novia a la cual debía redactar una carta.

- Recolectar y ordenar la información

Una vez determinado el tema se procederá a la búsqueda de información. Para ello deberá ampliarla utilizando diferentes fuentes y vías, aprovechando la biblioteca y los recursos tecnológicos (NTIC) que tanto interés despiertan en los estudiantes. A partir de toda la recopilación podrá ordenar y jerarquizar ideas y precisará el tipo de texto que desea escribir, a quién se lo dirigirá y el tipo de registros que utilizará.

- Elaborar el plan o esquema del texto.

Esta es una actividad que generalmente no se cumple en la escuela; sin embargo es sumamente importante trazar el guión que permita adiestrar a los estudiantes en el componente estratégico de la competencia comunicativa (cómo inicia, cómo da continuación de las ideas y cómo concluye) para ello a partir del diagnóstico deberán hacerse actividades dirigidas a resolver las insuficiencias en este componente estratégico. En este aspecto es muy importante el trabajo con las estructuras gramaticales que son necesarias privilegiar su uso de acuerdo con el tipo de texto y en función de la cohesión y la coherencia de las ideas.

1. Etapa de **redacción o escritura**

Aunque es la etapa a la cual se reduce, generalmente, el proceso de la escritura en la clase de lengua materna, hay que señalar que su tratamiento metodológico no es adecuado; pues el estudiante se enfrenta a un papel en blanco sin previa preparación (preescritura) y se le ordena que escriba en un tiempo prudencial. La

mayoría de las veces es insuficiente y precipitado sin material de consulta o fuente bibliográfica de referencia. La actividad de escritura también puede planificarse para la casa cuando se dispone de mayor tiempo.

El profesor concibe la actividad como algo perfecto, no trabaja a partir de “borradores” que pueda hacer el estudiante para, paulatinamente, ir mejorando su redacción. De esta manera en los cuadernos de los escolares suelen aparecer varias actividades de escritura.; pero entre ellas no hay gradación, pues se han planificado independientemente. En ocasiones en los asuntos de las clases aparecen: “primer encuentro con el texto expositivo” , “segundo encuentro”...”tercer encuentro”...; sin embargo la actividad de escritura tiene la misma concepción.

2. Etapa de **reescritura**

Esta etapa es muy mal tratada metodológicamente, cuando se realiza. Debe abarcar la revisión, autocorrección y autovaloración de lo escrito. Generalmente se limita a corregir errores ortográficos o de carácter gramatical. De tal forma el profesor le concede prioridad a la calidad idiomática, no a la efectividad comunicacional. En realidad el proceso de revisión debe privilegiar esto último, es decir, la atención a la claridad y pertinencia de las ideas en función de la intención y la finalidad comunicativa que dé respuesta no solamente a las preguntas ¿Qué? y ¿Cómo?, sino también a ¿Por qué? y ¿Para qué escribe?, ¿Quién es mi receptor?(virtual, hipotético , desconocido). De acuerdo con ello se determinará el grado de explicitud que se requiere, diferencia fundamental con la expresión oral que se apoya en el contexto y en lo extraverbal. También en esta efectividad hay que atender al orden y disposición de las ideas a través del uso de recursos léxicos-gramaticales que posibiliten la cohesión y tributen a la coherencia del texto.

A partir de esta concepción, el estudiante debe autorrevisar y autovalorar su producción textual ayudado por la guía que debe proporcionarle el profesor, cuya función es servir de facilitador, mediante orientaciones precisas que permitan un proceso profundo de reflexión acerca de los errores cometidos.

En dicha guía el docente dirigirá la atención, en primer lugar, hacia la claridad y pertinencia de las ideas; en segundo lugar, tendrá en cuenta la coherencia, y por último atenderá a la corrección de los aspectos ortográficos y gramaticales. Este orden obedece a que no se debe tener una excesiva preocupación por la corrección

porque esto inhibe con frecuencia el desarrollo de una auténtica capacidad comunicativa. Lo importante es que el alumno transmita su mensaje. Las correcciones vendrán después, en momentos más oportunos y estarán subordinadas al logro de la comunicación.

Para lograr ese profundo proceso de reflexión el profesor puede hacer que los estudiantes se respondan las siguientes preguntas:

¿He sido claro, oportuno y preciso en el uso del lenguaje?

¿Entenderán los demás lo que escribí de acuerdo con mi propósito?

¿Habré cumplido con la habilidad comunicativa propuesta (narrar, describir, exponer, comentar, argumentar, explicar, etc.)?

¿Me habré ajustado al tipo de texto que quería escribir?

¿Habré sido coherente en la organización de las ideas?

El proceso de autorrevisión puede ser primeramente individual, después en parejas y posteriormente en grupos para poder intercambiar y compartir las ideas expresadas en el texto, lo cual permitirá al docente asignar una evaluación cualitativa y cuantitativa al estudiante en virtud de los logros que vaya obteniendo.

El maestro debe cuidar que el proceso de autorrevisión no se convierta en un círculo vicioso ni en una tediosa tarea sin fin. Para ello debe adoptar una postura especial; él no debe hacer la corrección, su tarea es la de propiciar un clima favorable y ofrecerle los apoyos que sean necesarios.

Aunque estas etapas se explican por separado, deben analizarse como un todo integrador, pues una conlleva a la otra y se relacionan entre sí; de manera que si en la preescritura se trabaja hasta que el estudiante sea capaz de elaborar su esquema de redacción; en la escritura debe servirle de guía, y en la reescritura debe partirse de la comparación de lo escrito con el plan previo. Solo así podrán asimilar la importancia y la necesidad de dicho plan.

A modo de conclusiones

- ✓ Las clases con el componente de lengua escrita hay que planificarlas en sistema a partir de las etapas antes expuestas.

- ✓ El proceso de la escritura no puede concebirse como algo artificial. Requiere de una sólida preparación científico-metodológica de los profesores en los aspectos lingüísticos, comunicativos, cognitivos, pragmáticos y estilísticos.

- ✓ La puesta en práctica de estas acciones y recomendaciones mejorarán ostensiblemente el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lengua escrita y contribuirá a elevar los resultados en el tópico de producción de texto en cada una de las mediciones del aprendizaje del SECE.

Bibliografía

1. ARIAS LEIVA, GEORGINA, "Hablemos sobre la comunicación escrita. Cartas al maestro". *Español 6*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. 2003.
2. CASSANY, DANIEL Y OTROS, *Enseñar Lengua*. Editorial Grao, Barcelona 1999.
3. _____ . *Reparar la escritura*. Editorial Grao, Barcelona 1993.
4. GARCÍA ALZOLA, ERNESTO. *Lengua y Literatura*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana 1992.
5. MAÑALICH SUÁREZ, ROSARIO Y COAUTORES. *Taller de la palabra*. Editorial Pueblo y Educación 1999.
6. MONTAÑO CALCINES, J. RAMÓN Y ESCALONA RUBIO, MARICELA. "¿Enseñamos a escribir a nuestros alumnos?", Tema 4, material impreso, 2004.
7. RUIZ IGLESIAS, MAGALYS. *Didáctica del enfoque comunicativo*. Instituto Politécnico Nacional. México .D.F.
8. VALDÉS VELOZ, HÉCTOR Y PÉREZ ÁLVAREZ, FRANCISCO. *Calidad de la educación básica y su evaluación*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana 1999.