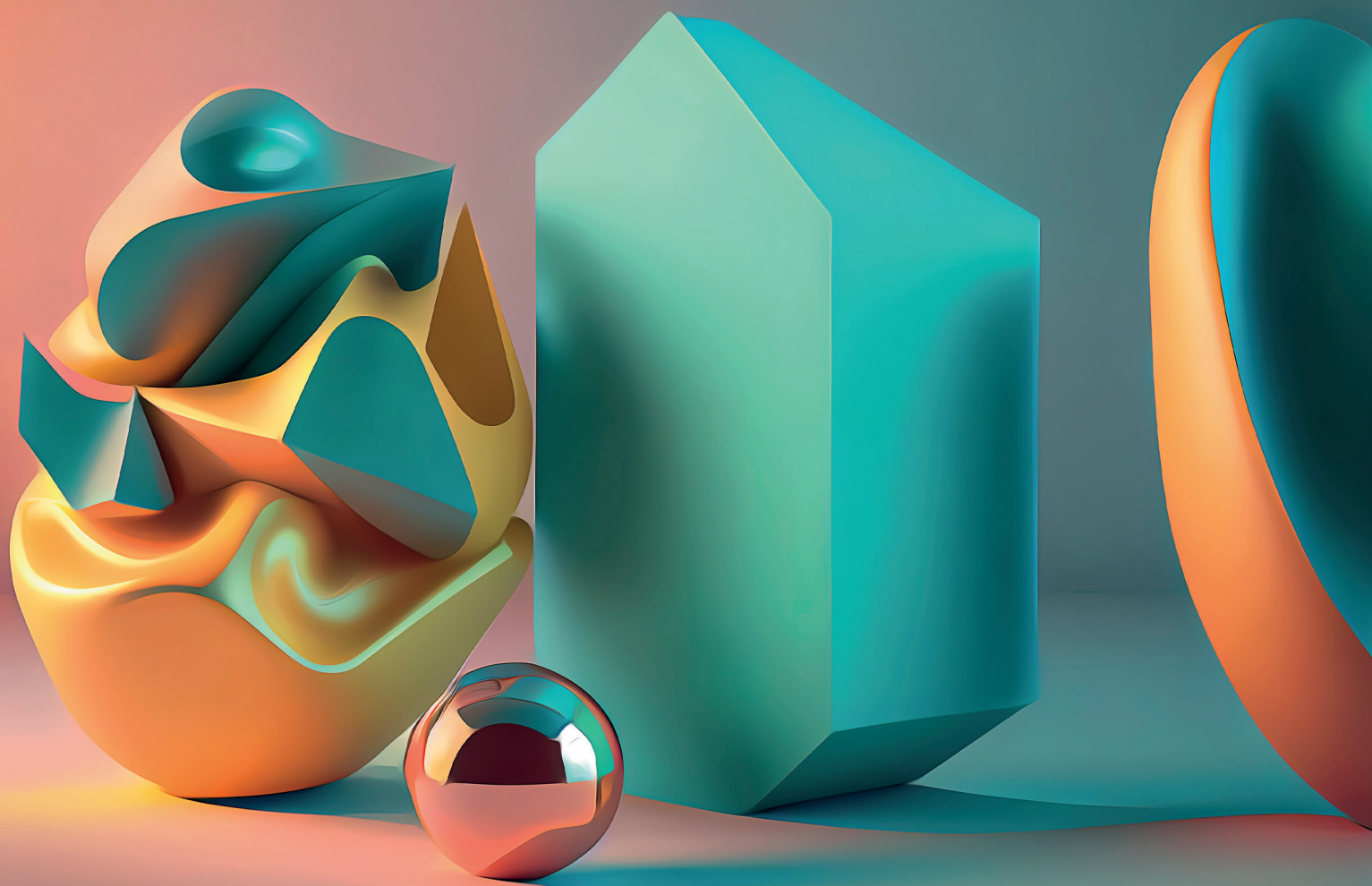


Ideales

Otro espacio para pensar



Instituto de Educación
a Distancia *IDEAD*

Estado del arte: prácticas evaluativas en producción textual

Yudy Alejandra Manjarrés Rojas⁴

Resumen

Este artículo tiene como objetivo fundamental realizar una indagación sobre los estudios realizados a nivel regional (Tolima), nacional (Colombia), e internacional alrededor de la evaluación educativa, las prácticas evaluativas y la producción textual. Al tiempo que, busca fortalecer el trabajo *Prácticas evaluativas de la producción textual. Un estudio de caso con docentes del área de castellano de la I.E.T.E. Alberto Castilla de Ibagué*, el cual se viene desarrollando para la maestría en Educación de la Universidad del Tolima.

La construcción del estado del arte posibilitó conocer investigaciones finalizadas sobre las categorías en mención, dentro del área de lenguaje, ello, para situar hallazgos positivos y propuestas hechas por docentes e investigadores frente a la evaluación de la escritura en educación básica secundaria. Su realización implicó metodológicamente las siguientes etapas: la búsqueda de información en bases de datos referente a categorías propuestas; compendio de la información suministrada por los textos mediante fichas de sistematización; análisis y sistematización de la información; finalmente, estructuración, revisión y corrección del estado de arte. Ello, permitió establecer una interpretación, contextualización y comprensión de aquellas cuestiones que se convierten en

obstáculos para los docentes a la hora de evaluar el factor de producción textual, a su vez, situar vacíos, constantes o tendencias del problema a investigar.

Palabras claves: Evaluación, Producción textual, Prácticas evaluativas, Básica secundaria, Fichas de sistematización.

Introducción

El problema de la evaluación como objeto de estudio viene tomando relevancia en el campo de la investigación educativa por cuanto se han generado debates y rupturas frente a los significados, los usos, las concepciones, las tendencias, las posturas y los procesos evaluativos innovadores. Dichas discusiones han dado paso a la reflexión sobre la acción docente, la reorientación de la práctica pedagógica, además, deja entrever la incidencia de la evaluación en la formación de sujetos críticos que llevan el conocimiento y la metacognición más allá de la escuela.

En la educación básica y media, lo señalado, ha conllevado a incorporar una constante preocupación en torno a cómo, por qué y cuándo evaluar a estudiantes, docentes, directivos, currículos, materiales, procesos institucionales y muchos factores más. Este hecho ha dado lugar a que diferentes agentes educativos incursionen

⁴Licenciada en Lengua Castellana. Estudiante Maestría en educación de la Universidad del Tolima. yamanjarresr@ut.edu.co

en distintas modalidades de evaluación, por ejemplo, cuando se hace referencia a la evaluación de los estudiantes se puede situar modalidades que varían según los agentes que intervienen (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación). Además, se precisa distinguir una tipificación de la misma según el momento y la finalidad con la que se introduce al proceso educativo: evaluación diagnóstica, evaluación formativa, evaluación sumativa, evaluación por competencias, evaluación como resultado de aprendizaje, entre otras, (Zambrano, 2014).

El panorama descrito va ligado a un intento que se viene dando desde la década de los 80 y 90 para dejar de lado esa visión tradicionalista de la evaluación donde se prima la medición de los aprendizajes, en la cual el docente es el actor principal del proceso educativo y la única autoridad a la hora de evaluar. Por el contrario, lo que se busca es dar al estudiante un rol activo dentro de su propio proceso de formación para que desarrolle su ser en todas las dimensiones (socio-afectiva, estética, corporal, cognitiva, comunicativa, etc.), es decir, la evaluación como una actividad que trasciende en la vida de los estudiantes en la medida en que propende por la formación holística del mismo.

Ahora bien, para poder reconocer el estado actual de las tendencias y prácticas de evaluación al interior de la clase de lenguaje, específicamente frente al factor producción textual, se requiere volcar la mirada sobre los antecedentes bibliográficos, por cuanto, esta literatura permite situar la importancia y viabilidad del problema de investigación dando una visión global para comprender los elementos claves que se relacionan con el mismo. Por tal razón, para la construcción de este estado se establece como objetivo conocer investigaciones finalizadas sobre prácticas evaluativas de la producción textual en el aula de lenguaje, con miras de situar hallazgos positivos y propuestas hechas por docentes e investigadores frente a la

evaluación de la escritura en educación básica secundaria. Del mismo modo, se traza como eje orientador la pregunta ¿qué prácticas evaluativas se vienen diseñando y ejecutando para evaluar la producción textual en la clase de Lengua Castellana en el nivel de básica secundaria?

Como todo estado del arte, acá se da apertura al proceso de investigación, porque permite entrelazar las miradas que en el pasado y presente se dan alrededor del tema de interés, se sitúa a continuación un canon teórico y metodológico desde el cual se puede determinar los vacíos, constantes o tendencias del problema a investigar.

Metodología, análisis de los acercamientos y resultados

El desarrollo de este estado del arte tuvo en cuenta la propuesta metodológica realizada por la docente e investigadora de la Universidad del Tolima Elsa Ortiz (2011), es así, como se fijó, en primer lugar, una fase heurística, donde el período de búsqueda comprendió desde año 2000 hasta el 2020 y se tuvo en cuenta trabajos, no sólo del contexto nacional, sino también local (Tolima) e internacional. Lo anterior, debido a que es a partir del año 2000 cuando por primera vez comienza a surgir un interés en el sistema educativo colombiano por introducir la evaluación en los procesos pedagógicos; sin embargo, es desde la primera década del siglo XXI cuando las iniciativas del gobierno y Ministerio de Educación (MEN) comienzan su auge.

En segundo lugar, la construcción de este aparte implicó, metodológicamente, realizar un compendio y sistematización de documentos hallados en bases de datos académicas y reservorios de las universidades, relacionados directamente con el problema a investigar, mediante fichas de sistematización con descriptores específicos, tales como problema,

objetivos, marco teórico, enfoque, metodología, instrumentos y técnicas de recolección de datos. En tercer lugar, el análisis de la información, donde se teje una ruta argumental para trazar una correlación entre las categorías axiológicas. Finalmente, estructuración, construcción y revisión del aparte como producto final. Es de aclarar, que el resultado de esta actividad surge de un proceso de búsqueda intencionada que delimita y organiza los textos para lograr definir la pertinencia o no de la investigación en curso.

Evaluación

Al realizar la compilación de los abordajes que se han hecho frente al tema de investigación, se evidencia que no sólo en lo nacional, sino en el ámbito internacional, la mayoría de trabajos realizados y artículos consultados giran en torno a la indagación de cómo se ha transformado la evaluación a lo largo de la historia, además, tienen intereses en tejer reflexiones sobre la evaluación formativa frente a evaluación tradicional y una búsqueda por el cuestionamiento por los instrumentos y estrategias para llevar a cabo la evaluación al interior de las escuelas. Todo ello ha despertado en el campo educativo tensiones e inquietudes frente al proceso evaluativo. Es de resaltar que, los trabajos permiten comprender que las políticas públicas en evaluación varían según el país donde se mire, las competencias que se buscan desarrollar en el estudiantes y docentes; además, de los sistemas de acreditación de la calidad educativa.

A nivel internacional, autores como Escudero (2003), se preocupan por determinar las transformaciones conceptuales y funcionales de la evaluación a lo largo de la historia. Este investigador, particularmente en su trabajo *Desde los test hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación* (2003), parte del análisis histórico y logra resumir los

distintos enfoques de la evaluación. Es así que, permite comprender las distintas concepciones, funciones, ámbitos y status que se le ha dado a la evaluación a lo largo de la historia. A su vez, posibilita señalar que la evaluación, como objeto de estudio, ha sufrido, y sufre, profundas transformaciones conceptuales y funcionales en el campo de la investigación. A razón de esto, referentes epistémicos han llegado a fijar épocas para hablar de la evaluación. Por ejemplo, Cabrera (1986) y Salvador (1992) señalan tres épocas, una encaminada a la medición, otra a la descripción y una última al juicio o valoración, apuntando que en cada una de estas destacan distintas generaciones. Según estos autores, actualmente se sitúa la evaluación en la cuarta generación, que se apoya en el enfoque paradigmático constructivista.

Por su parte, Scriven (1967), Stufflebeam & Shinkfield (1987-1999), Madaus (1991) y otros, señalan seis épocas estas son: de la reforma; de la eficiencia y del «testing»; de Tyler; de la inocencia; de la expansión y de la profesionalización, esta última recoge, según los autores, el panorama de la evaluación en la actualidad. El recorrido histórico que realiza Escudero (2003), detalla enfoques, modelos, diseños y planteamientos evaluativos relevantes del siglo veinte en la década de los setenta y ochenta. Logrando con ello, establecer que, por lo general, estos aparecen cuando se intenta determinar lo que es hoy en día la investigación evaluativa. Asimismo, establece algunas perspectivas y visiones de la evaluación en la actualidad. Tras el análisis realizado, el autor llega a la siguiente conclusión,

A la hora de plantearnos una investigación evaluativa, no contamos todavía con unos pocos modelos bien fundamentados, definidos, estructurados y completos, entre los que elegir uno de ellos, pero sí tenemos distintos enfoques modélicos y un amplio soporte teórico y empírico, que

permiten al evaluador ir respondiendo de manera bastante adecuada a las distintas cuestiones que le va planteando el proceso de investigación (Escudero, 2003, p. 30).

En la misma línea, cuando el autor contrasta las visiones más actuales de evaluación, reconoce que el asunto de los propuestos modelos para la evaluación parece un tema cerrado desde hace dos décadas, argumentando que ya no surgen nuevos modelos o propuestas, salvo una excepción que halla en Scriven. Por ello, centra su atención en este autor, al punto de comparar sus propuestas con las propuestas y visiones del padre de la evaluación, Tyler, llegando a plantear que

... no tenemos unas posiciones contrarias a las otras visiones en la misma medida que las tiene Scriven y, de hecho, consideramos desde una posición pragmática, que todas las visiones tienen puntos fuertes y que, en todo caso, aportan algo útil para la comprensión conceptual y el desarrollo de la investigación evaluativa (Escudero, 2003, p. 30).

Continuando con el panorama internacional, José Luis Gil, Mabel Morales & Johana Mesa (2017) en el texto *La evaluación educativa como proceso histórico social. Perspectivas para el mejoramiento de la calidad de los sistemas educativos*, posicionan su interés investigativo sobre la teoría y práctica de la evaluación educativa. Estos autores buscaron determinar la influencia del proceso evaluativo en el mejoramiento de los sistemas educativos. Para lograr su objetivo, llevaron a cabo un rastreo y análisis de la teoría literaria sobre evaluación, abordando autores como Ralph W. Tyler, Stufflebeam (1987), Sócrates, Juan Amus Comenios, Konstantinov, Konstantin Dimitrievich Ushinski, López Silverio (1988), J. Dewey, entre muchos otros más.

A partir de análisis literario, los autores concluyen que el mejoramiento de los sistemas

de evaluación debe darse a partir de políticas de evaluación que se preocupen por adquirir nuevos retos y compromisos. De igual modo, determinan que “La evaluación educacional se ha materializado por razones sociales para determinar un nivel de desarrollo en este sentido y argumentar políticas educativas” (Gil *et al*, 2017, p. 166) y “En la teoría y práctica de la evaluación educativa se han materializado procesos de formación e innovación, en tal sentido, que han posibilitado un crecimiento de la literatura científica por sus múltiples perspectivas y repercusiones”. (p. 166)

Continuando con los antecedentes ubicados a nivel nacional, se encontraron aportes importantes entre los que se destaca el libro *Evaluar para conocer, examinar para excluir* (2001), de Juan Manuel Álvarez Méndez, quien plantea que todos los docentes articulan la evaluación en su quehacer pedagógico, sin embargo, cada uno conceptualiza e interpreta este término con significados distintos: desde usos muy dispares, con fines e intenciones diversos, o bien se aplica con muy poca variedad de instrumentos. Desde esta perspectiva, la evaluación asume un carácter integral y con el objetivo de provocar la acción de los educandos, se trata de enseñarles a hacer desde la teoría y la práctica. Por ende, “constituye una oportunidad excelente para que quienes aprenden pongan en práctica sus conocimientos y se sientan en la necesidad de defender sus ideas, sus razones, sus saberes”. (2001, p. 13)

El desarrollo conceptual que se da en el campo de la evaluación puede comprobarse por su constante ampliación. Aparecen términos nuevos, expresiones que crean imágenes sugerentes, ideas innovadoras. Muchas tienen en común el afán de superar la racionalidad técnica que desde los años cincuenta, a raíz de la publicación de la obra de Tyler (1949), ha caracterizado la evaluación escolar. De la aplicación de las ideas de Ralph Tyler surgieron

las taxonomías que Bloom (1975) y su equipo elaboraron.

Un plantel educativo se caracteriza por tener un fundamento pedagógico que involucra la formación académica, técnica, cultural y humana porque parte de una enseñanza donde atiende a los diversos contextos socioeconómicos de sus educandos, la realidad del entorno, las demandas y circunstancias histórico-políticas del país. Teniendo en cuenta este aspecto, la evaluación “debe entenderse como actividad crítica de aprendizaje, porque se asumen que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento”. (Álvarez, 2001, p. 12)

Esta investigación documental con enfoque comparativo pretende ir más allá de las definiciones que poco o muy poco resuelven cuando de evaluación se trata. Va detrás de una serie de rasgos que permiten ir caracterizando las prácticas de evaluación, según tendencias actuales, si bien en algún caso están referidos a ámbitos de aplicación que trascienden lo educativo en un sentido restringido, tal como pueden ser la evaluación de programas o evaluación curricular como referentes más próximos.

Un cambio significativo en las prácticas evaluativas implica comprender la realidad y los conocimientos que tiene el estudiante en su vida académica, pero a su vez involucra aspectos personales y de formación de competencias para el trabajo. Este proceso se mide desde la integralidad y el progreso del estudiante porque implica atender necesidades específicas de referente externo de rendimiento generado localmente para indagar con profundidad en el proceso contextualizado de la enseñanza y del aprendizaje; de indicar sanciones para los que apenas alcanzan los niveles a equilibrar recursos y aumentar las oportunidades de aprendizaje y de forma de control sobre contenidos

transmitidos a acto de conocimiento que estimula para nuevos aprendizajes.

En el ensayo investigativo *La evaluación docente en Colombia*, Arizmendi & Saa (2018) analizan los aspectos del sistema de evaluación del desempeño docente en Colombia, en tanto, estos también deben evaluar y ser evaluados; buscan reflejar las fortalezas y debilidades del mismo, así como los aspectos a mejorar. Es de especificar que la fundamentación teórica de este tiene como punto de partida la UNESCO y el MEN, sin embargo, también se posiciona desde los postulados de pedagógicos y epistémicos de Blanco (2006), Verger (2017), Ortiz & Montoya (2015), Manso & Monarca, (2016) y De Zubiría (2015).

Este trabajo con metodología cualitativa, lleva a cabo un diagnóstico del contexto educativo de Colombia y seguidamente un análisis de los resultados que ha obtenido el país en la aplicación de pruebas como PISA, SERCE, TERCE, entre otras. A su vez Arizmendi & Saa (2018) proceden a relacionar estos resultados con la evaluación del desempeño docente. Llegando a concluir que, las evaluaciones docentes son un elemento esencial para la mejora de la calidad y los resultados de los sistemas educativos, por ello, debe tejerse como una preocupación de primer orden para el país, puesto que su impacto será perceptible a medio y largo plazo en las condiciones de vida, sociales y económicas de Colombia. De igual modo, se propone que, “un modelo a tener en cuenta de evaluación docente sería aquel en el que se realizara la entrega del módulo de planificación, las evaluaciones que hace a sus estudiantes y la reflexión sobre su práctica”. (Domínguez et al, 2018)

En el mismo ámbito nacional, aterrizando la evaluación en el aula de lenguaje, se halló el artículo de investigación titulado *Evaluación formativa y auténtica de la narración oral* (2012), producto de la investigación *Discursos*

y prácticas evaluativas en aula de lengua materna: un estudio de caso, el cual fue desarrollado por Elssa Ibeth Valbuena Valbuena & Nidia Omaira Valbuena Valbuena, en el cual se plantea la evaluación formativa y auténtica orientada a favorecer el conocimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la oralidad en el aula. Además, promueve procesos de comprensión discursiva y trabajo cooperativo para cualificar la narración oral mediante relatos en estudiantes de educación básica. El objetivo general del trabajo “permitió validar la evaluación formativa y auténtica de lo oral como una guía de trabajo pedagógico, sistemático, para mejorar las competencias narrativas orales de los estudiantes y como instrumento de análisis de sus aprendizajes” (Valbuena & Valbuena, 2012, p. 77). Teniendo en cuenta la parte disciplinar de la evaluación, las autoras centran su investigación en la enseñanza del discurso oral, para ello, tienen en cuenta los aportes de Carlos Lomas (1994). En este, el componente de la evaluación de la lengua oral requiere “un proceso de reflexión sobre los usos lingüísticos y comunicativos que el estudiante utiliza en diversos contextos con diferentes grados de formalización” (p. 82).

Por su parte, Jurado (2003, 2005, 2007, 2009), Atorresi (2005, 2010), Condemarín (2000), Carreño (2005), Camelo (2012) & Pinilla (2012) vuelcan su perspectiva hacia “la evaluación auténtica y formativa” (Valbuena y Valbuena, 2012, p. 80). Para ello, se requiere un enfoque real del estudiante donde los docentes hacen una adecuada planeación de clases y el diseño de políticas educativas están direccionadas hacia la formación integral y el mejoramiento de los resultados de las pruebas externas y la manera en que se puede ayudar a los estudiantes a superar dificultades en el discurso oral. El discurso evaluativo (Valbuena y Valbuena, 2012) se enfoca en el rol del docente, el cual es visto bajo la perspectiva de la pedagogía socio-constructiva de Vygotsky y la pedagogía

constructivista cognitiva de Piaget. Desde esta mirada, el maestro es un mediador del aprendizaje porque posibilita que el estudiante construya su conocimiento basado en “la repetición de contenidos” y plantee resolución de problemas a una situación determinada. (p, 82)

El diseño metodológico de la investigación corresponde al estudio de caso y su objeto son los discursos y las prácticas evaluativas de cuatro profesores de lengua castellana. Se orienta bajo el paradigma interpretativo para posibilitar la observación, descripción y comprensión del acto de evaluar en un contexto pedagógico real y específico. Los instrumentos implementados son el análisis documental, grabaciones de audio y video, observaciones no participantes de clase y registros escritos; mientras que, para el análisis y evaluación de la información obtenida, se emplearon listas de cotejo y matrices de valoración en situaciones de autoevaluación y coevaluación. Los resultados obtenidos en esta investigación posibilitan dimensionar el rol activo del estudiante, puesto que se convierte en un sujeto discursivo que aprende para desempeñarse con acierto en la vida social y como un sujeto responsable frente a la tarea de evaluar y evaluarse. El educando asume con criterio crítico su proceso educativo y asume una conciencia de los aspectos fortalecidos y los que están en vía de superarse.

Desde esta perspectiva, la evaluación formativa y auténtica de lo oral puede valorarse como una guía de trabajo pedagógico, sistemático para mejorar las competencias narrativas orales de los estudiantes y como instrumento de análisis de sus aprendizajes. En cuanto al trabajo realizado con los profesores este generó reflexión sobre la enseñanza de la oralidad, específicamente sobre sus características y funciones, así como la importancia pedagógica del discurso oral formal. Los elementos mencionados anteriormente complementan el trabajo de grado porque posibilitan comprender la evaluación

formativa y auténtica como aquel proceso donde el aprendizaje es reflexivo, autocrítico y de constante actualización pedagógica y curricular. Esta investigación contribuye al reconocimiento de la evaluación formativa y auténtica, al diseño de instrumentos para la enseñanza y la valoración de la oralidad e involucra tanto a profesores como a estudiantes. Ofrece herramientas conceptuales y metodológicas orientadas a la transformación de las prácticas evaluativas orales en el aula teniendo en cuenta *Lineamientos curriculares* y *Derechos Básicos de aprendizajes* a partir de lo articulado por el Ministerio de Educación Nacional.

Teniendo en cuenta los trabajos revisados hasta el momento, se puede afirmar que, aunque la evaluación hoy por hoy carece de modelos completos en cuanto a fundamentación, definición y estructuración, existen avances en el campo de la evaluación educativa que dan paso a la resignificación de la evaluación como aquella que refiere situaciones problemáticas que se presentan a los estudiantes y que son muy parecidos a la vida fuera de la escuela. De ahí, la difícil tarea de elegir un enfoque modélico dada la amplia literatura teórica y empírica que gira alrededor de ella.

Del mismo modo, es preciso señalar que la evaluación en la escuela ha quedado estancada y reducida a un carácter cuantitativo (comprobación, medición, logro de objetivos, entre otros aspectos) y un carácter sancionador, desde el cual los evaluados no terminan beneficiándose del proceso, sino que buscan evadirlo. A su vez, los trabajos resaltan algunos aspectos de la evaluación como: la reflexión, retroalimentación, necesidad de actualización, adecuación y pertinencia de la evaluación en los procesos pedagógicos. Lo anterior, reitera el interés por la búsqueda de prácticas evaluativas que conlleven a la resignificación de la evaluación y los sistemas de evaluación existentes, puesto que, si el proceso

se realiza de forma aislada, el resultado será injusto, imparcial, desmotivador y sin sentido pedagógico.

Prácticas evaluativas

Otra categoría indispensable para la construcción del presente estado del arte es la referida a las prácticas evaluativas las cuales se han convertido en un asunto de vanguardia en los problemas y retos de la política educativa nacional y regional. Por esta razón, se hace necesario clarificar la concepción de las mismas dentro del ámbito educativo, en tanto, dicho acercamiento posibilita su comprensión y abordaje en relación al quehacer docente. Categorizar las prácticas evaluativas es un reto conceptual puesto que se encuentran vinculadas a discusiones de orden político, pedagógico, psicológico y epistemológico. De igual modo, es un desafío porque como lo afirman Prieto & Contreras (2008)

La evaluación escolar es un proceso complejo, pues en él confluyen una gran variedad de aspectos, algunos de ellos bastante explícitos y otros menos advertidos, dado que están implícitos. Los primeros provienen desde la escuela y están asociados a los contenidos educativos, normas, regulaciones [...]. Los implícitos provienen desde los propios profesores quienes aplican criterios e implementan prácticas docentes relacionadas con sus concepciones respecto de enseñanza y evaluación, valorando de una u otra manera sus fines, sentido y trascendencia (p. 246).

Como puede verse, dentro de los aspectos implícitos de la evaluación se sitúan las prácticas evaluativas, las cuales están condicionadas por aspectos de orden disciplinar, personal, cultural, administrativo y político relacionados con la escolarización. Para una definición más exacta valdría evocar los postulados de

Gimeno Sacristán (1994) quien refiere que, “la práctica evaluativa es una actividad que se desarrolla siguiendo unos usos, cumple múltiples funciones, se apoya en una serie de ideas y formas de realizarla y que es la respuesta a unos determinados condicionamientos de la enseñanza institucionalizada” (p. 45). Sin embargo, es de aclarar que cuando se hace referencia a las prácticas evaluativas, estas no se relacionan con métodos, sistemas o procedimientos de orden técnico. Al respecto, Prieto & Contreras refieren “las prácticas evaluativas no son procesos meramente técnicos ni de control, es necesario cumplir con una serie de requisitos para que sus resultados reflejen efectivamente los aprendizajes de los estudiantes y el desarrollo de las respectivas habilidades” (2008, p. 255).

Un primer hallazgo a nivel internacional es el ensayo de investigación titulado *Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: un problema a develar*, desarrollado por Prieto & Contreras (2008) en la Universidad Austral de Chile. Allí se hace una revisión analítica de los sentidos asignados a la evaluación y las prácticas evaluativas, además de determinar la influencia de estas en la actualidad. Se destacan resultados de estudios nacionales e internacionales referidos a los sentidos y concepciones que orientan y determinan las prácticas evaluativas de los profesores básicos de matemáticas y lenguaje, situando la importancia y efectos de las concepciones en los estudiantes.

Las autoras parten de la hipótesis que las concepciones representan una base relevante para la práctica profesional de los profesores, en tanto, “operan como el fundamento central que guía sus prácticas las que, no obstante, su importancia, han sido relativamente poco reconocidas y mucho menos investigadas” (Prieto & Contreras, 2008). La situación problemática ha generado controversias por la

manera como los profesores están entendiendo la evaluación, dado que les conduce a seleccionar determinadas prácticas e instrumentos de gran impacto en los procesos formativos, pero con efectos no deseados en los estudiantes.

En dicho trabajo los autores llegan a plantear que es pertinente desarrollar investigaciones sobre las concepciones de enseñanza y de evaluación que medien las prácticas docentes de los profesores de Matemáticas y Lenguaje para develar las disonancias, contradicciones y repercusiones que estas acarrearán. Ello, porque desde estas áreas se asigna el deber de formar a los jóvenes para que se desenvuelvan lo mejor posible en su vida de adultos, lo que tiene una relación directa con el nivel en el que están puesto que, los conocimientos que construyan y las habilidades que desarrollen contribuyen a sus roles futuros. Estas investigaciones son valiosas en tanto aportan significativamente al problema de la evaluación, al concebir que en la escuela a los niños y jóvenes se les debe facultar para elaborar construcciones cognitivas complejas, organizar y supervisar sus propios aprendizajes, al tiempo que, dan sentido a su contexto desde la crítica del entorno.

Otra investigación pertinente, ubicada dentro de este mismo ámbito, fue el artículo de investigación publicado por la universidad de Barcelona, el cual estuvo a cargo de Isabel Solé, Mariana Miras & Núria Castells, titulado *¿Dónde se encuentra la innovación en las prácticas de evaluación innovadoras?* Para situar el problema de investigación las autoras parten de plantear que, en el ámbito de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, las innovaciones encuentran dificultades para abrirse camino, ello por la existencia de prácticas y hábitos muy arraigados entre el profesorado ya que en la evaluación confluyen varias dimensiones: una dimensión reguladora y pedagógica y una dimensión acreditativa y social. El trabajo de Solé, Miras & Castells

tuvo por objetivo identificar las características que poseen propuestas de evaluación para la comprensión lectora y la composición escrita, propios de la dimensión pedagógica de la evaluación, y asistir a su concreción en contextos específicos de enseñanza y aprendizaje. Los principales referentes teóricos para la investigación fueron Coll y sus colaboradores (Coll, Colomina, Onrubia & Rochera, 1992); (Coll, Barberá & Onrubia, 2000); asimismo, Miras, Solé & Castells (2000).

Por otro lado, para la realización del estudio se utilizó como metodología el análisis y contrastación de dos situaciones de evaluación de la comprensión de una novela en dos aulas de grado séptimo. Se tuvo por participantes las profesoras orientadoras de la asignatura de castellano y los alumnos que constituían ambos grupos, para su selección se establecieron una serie de criterios. Algunos instrumentos de recolección de la información fueron, principalmente, los registros detallados de las sesiones y las entrevistas. El análisis de las situaciones se realizó mediante un instrumento elaborado por las investigadoras en el contexto de un proyecto de investigación más amplio sobre las prácticas evaluativas, que permite caracterizar las prácticas de evaluación de forma global, así como distinguir sus peculiaridades. La aplicación de este instrumento puso de relieve diferencias entre ambas situaciones, tanto a nivel de su organización general, como en relación a las características de la actividad de evaluación en sí misma. Las conclusiones a las que se llegaron refieren al interés que reviste poder caracterizar las prácticas de evaluación y las dimensiones que diferencian una propuesta evaluativa concebida no sólo para acreditar a los alumnos, sino también para ayudarles a regular sus aprendizajes, de otras propuestas centradas exclusivamente en la acreditación.

Ahora bien, dentro del ámbito nacional, se situó a Pineda Moreno con el trabajo de grado *Análisis*

de las prácticas evaluativas de docentes de lenguaje bajo el marco de la enseñanza para la comprensión (2018), este se centra en examinar las prácticas evaluativas de los docentes de lenguaje en grado 9° del colegio Santiago de Las Atalayas, desde el marco de la Enseñanza para la Comprensión. El trabajo de grado hace una revisión de las concepciones, pedagogías y usos que el docente da a la evaluación de los aprendizajes en lenguaje, desde la perspectiva de los autores como Scriven (1967) y Stake (1999). Para el concepto de evaluación toma a Tyler (1959) citado por Zambrano (2014) quien define la evaluación como el proceso que tiene por objeto determinar en qué medida se han logrado unos objetivos previamente establecidos, lo cual genere un juicio de valor sobre la información recogida. Esta definición es replanteada por Scriven (1967). Además, plantea marco conceptual y legislativo y los parámetros oficiales en evaluación y lenguaje del MEN.

La investigación tiene un enfoque cualitativo y para la articulación curricular, la investigadora tuvo en cuenta que debía crear una relación con lo establecido por la EpC con el fin de determinar el nivel de apropiación que ellos tienen en el uso del marco, teniendo en cuenta el direccionamiento del Consejo Directivo y los parámetros que guía la dirección académica y otras instancias directivas de la AAE. Se hace importante resaltar que de este trabajo de grado se tiene en cuenta el instrumento utilizado en la metodología de investigación, dado que la entrevista narrativa posibilitó estudiar la manera en la que los docentes pueden ajustar la planeación como instrumento para guiarse cada día más en la evaluación formal e informal de los aprendizajes.

Por otra parte, se resalta que la EPC considera esencial involucrar a los docentes en la planificación curricular ya que les permite proponer ajustes y desarrollar estrategias que sólo ellos lograrían estructurar porque encajan

con las comunidades específicas que atienden. En los casos analizados, este hallazgo es relevante por observarse que al parecer existe un interés simultáneo por renovar la planeación en beneficio de los estudiantes. De esta manera, “las prácticas evaluativas” (2018, p. 61) “se ubican principalmente en los niveles “diseño” y puesta en práctica y se caracterizan por la aplicación de estrategias de valoración formativa” (p. 61).

A nivel nacional, se localizó la investigación desarrollada por Moreno Pulido (2019), *Análisis de las prácticas de evaluación en los procesos de lectura y escritura del ciclo I del Colegio El Cortijo Vianey I.E.D.*, tesis llevada a cabo para la Maestría en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación de la Universidad Externado de Colombia, cuyo interés se enmarcó bajo el problema ¿En qué medida las prácticas de evaluación de y para el aprendizaje, adelantadas por las docentes del primer ciclo en los procesos de lectura y escritura, son coherentes con el enfoque pedagógico aprendizaje significativo definido por el colegio El Cortijo Vianey IED?

Moreno (2019), se propuso a analizar las prácticas de evaluación de y para el aprendizaje, adelantadas por las docentes del colegio El Cortijo Vianey IED, determinando su coherencia con el enfoque pedagógico de aprendizaje significativo. Dentro de sus objetivos específicos se proyectaron la caracterización de las prácticas de evaluación de y para los aprendizajes, la identificación de las estrategias de evaluación usadas por las docentes en el aula para orientar el aprendizaje significativo de los procesos de lectura y escritura, además, de interpretar la coherencia pedagógica de las prácticas de evaluación en relación con el enfoque pedagógico aprendizaje significativo para proponer recomendaciones y acciones de mejora en términos del diseño y uso de la evaluación.

La investigación tuvo como sustento teórico diversos autores que facilitaron el

reconocimiento de referentes en evaluación de aprendizajes, prácticas y evaluación de la escritura y la lectura. Se resaltan dentro de estos los aportes realizados por Ahumada (2001), Díaz & Hernández (2010) en relación con la evaluación de aprendizajes y la evaluación bajo el aprendizaje significativo; asimismo, destaca Gordon (2010) quien permite la conceptualización del enfoque de evaluación para el aprendizaje. Los referentes conceptuales sobre evaluación de la escritura y la lectura se ubican aportes de Jurado (2009), Pérez & Roa (2010) y Solé (2001). De forma complementaria, emplearon fuentes documentales de la Secretaría de Educación SED (2010) como: *Referentes para la Didáctica del Lenguaje en el Primer Ciclo; Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo y Reorganización Curricular por Ciclos. Referentes conceptuales y metodológicos.*

La metodología se estructuró desde el diseño metodológico con enfoque cualitativo, de tipo descriptivo-interpretativo, porque busca una experiencia particular en un contexto real, constituyéndose en un estudio de caso que interesa tanto por su singularidad como por su complejidad (Stake, 1998). La población estuvo determinada por la selección de una muestra censal constituida por seis docentes del primer ciclo y un grupo focal de padres de familia, con quienes emplearon técnicas de recolección de información como la entrevista semiestructurada y observación de clase no participante. Por otro lado, emplearon la revisión de documentos de orden distrital, institucional y del aula.

Moreno (2019), establece que las prácticas evaluativas en Colegio El Cortijo Vianey I.E.D., se orientan bajo una perspectiva de evaluación del aprendizaje donde la evaluación está circunscrita a los referentes legares y epistémicos porque la valoración de los aprendizajes gira alrededor de aspectos relativos a contenidos declarativos, procedimentales y

actitudinales (Barriga & Hernández, 2010). Además, señala que la evaluación formativa es una tendencia en la evaluación de la escritura y la lectura puesto que, se centra en identificar y valorar las fortalezas y debilidades para encausar acciones hacia el mejoramiento del aprendizaje. Asimismo, interpreta que existe coherencia pedagógica de las prácticas de evaluación de las docentes del primer ciclo en relación con el enfoque pedagógico aprendizaje significativo, ya que, de manera general, las docentes reconocen los postulados del aprendizaje significativo.

Aterrizando en el panorama regional, se abre paso la tesis de investigación *Prácticas evaluativas de los docentes y sistema institucional de evaluación de estudiantes en el Instituto Integrado Francisco Serrano del Municipio San Juan de Girón*. El estudio tuvo como finalidad establecer en qué medida las prácticas evaluativas de los docentes son coherentes con el Sistema Institucional de Evaluación de estudiantes (SIEE) del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz. Para lograr el objetivo los autores caracterizaron las prácticas evaluativas de los docentes en el aula e identificaron los criterios de evaluación propuestos por el sistema institucional de evaluación de estudiantes, ello, con miras de determinar la coherencia que existe entre los mismos.

El marco referencia estuvo sustentado y enmarcado en el modelo constructivista, además, contó con un marco legal regido por la *Ley 115 de Educación* y el *Decreto 1290* que reglamenta el sistema de evaluación en Colombia. El enfoque fue mixto dando prevalencia a la investigación cualitativa y cuyo diseño es el estudio de caso. Los resultados de la información obtenida, junto con la información del marco de referencia permitieron reconocer que los docentes manejan un discurso que muestra un dominio conceptual general de evaluación formativa, el cual es acorde a los principios del

sistema institucional de evaluación; sin embargo, los estudiantes expresan lo contrario pues para ellos la evaluación es sinónimo de medición y clasificación.

En la triangulación de la información se evidenció que los docentes tienen conocimiento sobre el objetivo de la evaluación, pero el proceso de análisis y reflexión se realiza de manera generalizada, desconociendo las particularidades de cada estudiante, como lo son los avances en el proceso, estilos de aprendizaje, ritmos de aprendizaje y tipo de inteligencia, propios de una evaluación formativa e integral.

Las investigaciones revisadas aportan a la propuesta de estudio porque permiten evidenciar una necesidad por significar y resignificar en las instituciones educativas de la región, la noción de prácticas evaluativas las cuales propendan por una articulación total de las dimensiones que se potencializan en los niños y jóvenes que van a la escuela, por la mejora de la calidad del sistema educativo y la importancia de las prácticas evaluativas para el ejercicio de la labor docente. En otras palabras, se hace necesario reconocer la evaluación como oportunidad frente a las acciones pedagógicas.

En resumidas cuentas, una investigación interesada en estudiar y analizar las prácticas evaluativas en los procesos escritura en básica secundaria cobra sentido y pertinencia porque puede aportar al conocimiento y aplicación de los referentes de evaluación determinando la incidencia de esta dentro del factor de producción u otros factores, en diferentes niveles educativos. Además, permite revisar los vacíos o debilidades en la literatura de la evaluación.

Producción textual

El lenguaje es la base fundamental para el desenvolvimiento de entornos personales, académicos y profesionales, se encuentra

directamente relacionado con la vida de los seres humanos porque implica leer los signos que están en el mundo y que se producen con una finalidad desde el plano de “lo verbal (lengua castellana, para este caso) y lo no verbal (gestualidad, cine, video, radio comunitaria, grafiti, música, pintura, escultura, arquitectura, entre muchas otras opciones)” (MEN, 2006, p. 26). Lo anterior conlleva a afirmar que la comunicación no es ingenua, siempre persigue un objetivo y una necesidad en sus interlocutores sin importar la manera en que se haga. Por ejemplo, por medio de la literatura se comprende la condición humana y la historia del hombre a través de la ficción y del arte; con la lectura crítica el sujeto entiende que es un ser persuasivo, persuadido y perspicaz; la producción textual se convierte en el arte de comunicar atendiendo a un público, objetivo, tipología, propiedades textuales, dotando las palabras de significado y sentido al tejer una conexión entre las mismas desde las distintas ramas de la lingüística.

Dando paso a la categoría de producción textual, en el ámbito internacional, se precisa destacar los aportes de los trabajos de Daniel Cassany, investigador español quien ha trabajado en el desarrollo de propuestas que permiten pensar a la escritura como una acción que implica un proceso de composición. Uno de ellos es *El modelo general de composición textual*, un estudio investigativo llevado a cabo en 1999 con estudiantes de algunos centros educativos de secundaria de la Provincia de Barcelona acerca del modelo general de actividad de composición. Allí se refiere a que las prácticas de producción escrita son escasas, breves y asignadas a la clase de castellano, literatura, filosofía y sociales; además, señala que los docentes prestan más atención a la corrección gramatical del texto que al resto de rasgos lingüísticos como contenido, estructura, adecuación, corrección, entre otros. Las limitaciones didácticas que, según el autor, presentan estos modelos son: ausencia

de planificación y revisión; heterodirección, el docente dirige, conscientemente o no, la conducta del alumnado quien pierde protagonismo y se convierte en un “escriba” obediente y sin iniciativa. Situación que incide en las actitudes y la motivación del alumnado; limitación de interactividad, el canal gráfico como vía única de interacción entre docente y alumnado; ausencia de oralidad impone restricciones importantes a ambos interlocutores; ausencia de destinatarios reales, el docente como único receptor. Dichas acciones sitúan la producción textual, no como una actividad comunicativa, sino como un ejercicio de laboratorio, es decir mecánico, que acrecienta la desmotivación de los estudiantes como escritores, quienes emplean la escritura para responder a exigencias académicas.

En síntesis, el trabajo de Cassany postula que el problema de la escuela arguye en que no se enseña a escribir para pensar y aprender sino para aprobar, por eso, el alumnado percibe la escritura como una tarea mecánica, memorística y poco creativa, impidiendo el desarrollo de procesos cognitivos superiores como la libre expresión, la manifestación de juicios y críticas en torno a temas de interés.

En el marco nacional, Yenny Esperanza Rodríguez y Jorge Eliecer Muñoz dan a conocer los resultados de su tesis de investigación titulada *Propuesta para el desarrollo de la producción textual en estudiantes de Educación Media Técnica del Colegio Rufino José Cuervo IED en articulación con la universidad Minuto de Dios*, donde trazaron por objetivo el diseño de una propuesta didáctica que permitiera el desarrollo de la habilidad escritora en estudiantes de la Media Técnica del colegio Rufino José Cuervo I.E.D., articulados con la Universidad Minuto de Dios, esto a partir de la identificación de necesidades y dificultades, en términos de producción textual, de los estudiantes. Para su marco teórico establecieron una serie de categorías sustentadas de la

siguiente manera: Proceso escritural: técnicas y estrategias Serafini (2007) y Casanny (1993); Procesos cognitivos en la escritura. Sustentado en Flower & Hayes en (1981) y Casanny (1998); Código escrito, Casanny (2004) y Parody Giovanni (2003). El diseño metodológico adoptado fue la investigación mixta (cualitativa de carácter descriptivo y cuantitativa) puesto que adopta la recolección de datos mediante dos encuestas. Además, incorporó la investigación acción porque buscaban fortalecer las habilidades comunicativas. Se empleó el método estudio de casos para poder realizar una observación directa de los escritos elaborados por los estudiantes.

Los resultados obtenidos de dicha investigación muestran la importancia de generar espacios donde se garantice el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades comunicativas, especialmente, la producción de textos escritos, dado que los estudios realizados evidencian que los educandos adolecen de espacios y de estrategias que brinden la posibilidad de llevar a cabo un proceso escritural adecuadamente.

En el mismo sentido, se halló en el marco nacional, el artículo de investigación *La escritura como proceso, como producto y como objetivo didáctico*, el cual establece el problema a investigar dentro de las características e importancia de la lengua escrita en la enseñanza de ELE, para llegar a justificar la necesidad de un acercamiento multidisciplinar debido a la complejidad de la destreza escrita, agrupada en: los procesos de la escritura; los estudios acerca del producto de la escritura; enfoques y modelos didácticos de la escritura. El autor de este, Arias Fuentes (2013) plantea como objetivo hacer una revisión del estado actual de los estudios acerca de la expresión escrita desde una perspectiva multidisciplinar. Para ello, hace una breve contextualización justificando las diferentes perspectivas, dando paso a la presentación de los aspectos que participan en la destreza en cuestión:

- 1) Los procesos cognitivos y lingüísticos de la escritura.
- 2) Los estudios acerca del producto de la escritura, sobre todo aquellos que resultan más relevantes para ELE.
- 3) Los estudios y modelos de la didáctica de la escritura.

La importancia de los aportes de Arias Fuentes (2013) radica en que describe detalladamente los distintos modelos de evaluación, por ejemplo, el modelo de Hayes & Flower (1980); el modelo de Scardamalia & Bereiter (1992) cuya propuesta incluye dos modelos, uno es el de decir el conocimiento y otro el de transformar el conocimiento. El modelo de Bourdin & Fayol (1994, 2002); los modelos de enseñanza basados en el contenido (el producto en lugar del proceso), en el que la escritura tiene una función instrumental y epistémica y sirve para aprender los contenidos de una asignatura, pero sin hacer énfasis en aspectos formales ni textuales (Cassany, 2009); el modelo restringido a contextos escolares y académicos bilingües (Hernández & Quintero, 2001), entre otros.

Es de resaltar que, cada uno de los modelos expuestos piensa de forma diferente la escritura, llegando a concebirla como medio para enseñar rasgos gramaticales, pero también como posibilitadora de todas las habilidades y destrezas del ser humano (Carlino, 2008). Arias Fuentes (2013) concluye su texto afirmando que la dirección de las investigaciones deberá encaminarse hacia la integración de los puntos fuertes de cada modelo con el fin de llegar a uno que no descuide los aspectos importantes en la composición de los textos.

Ahora bien, al realizar la búsqueda de trabajos de investigación sobre producción textual se pudo determinar que existen múltiples propuestas de investigación cuyos intereses giran en torno a competencias lingüísticas como la oralidad, la comprensión y la escucha,

pero son pocos los que centran su interés hacia el factor de producción textual, lo que deja entrever un interés marcado por la comprensión lectora respecto a la producción textual escrita, bien afirma Castaño, “esto sucede porque no hay conciencia sobre el valor de la escritura como herramienta para construir conocimiento y desarrollar procesos de pensamiento” (2014, p. 16). Además, se puede distinguir que uno de los grandes problemas de la producción textual en el aula radica en la fuerte tendencia conductista y estructuralista que se encuentra latente en los docentes al momento de trabajar la misma. De ahí, que diferentes estudios han coincidido en que afirmar que existe una mirada negativa, y por ende errada, de los estudiantes y de los docentes en torno a la escritura, donde, los primeros, generalmente consideran que para escribir sólo se necesita redactar una única vez y desconocen la importancia de tener una motivación, trazar un plan de trabajo, adecuarse a un público, ajustar el vocabulario y, de escribir, reescribir y evaluar las ideas.

Los segundos fomentan esa falsa idea, en tanto, tienen la tendencia errada de solicitar a los estudiantes textos que deben escribir en casa y traer listos a la escuela, limitando con ello las ventajas que el proceso escritor puede dar al sujeto en formación y reduciendo la escritura a una práctica sin sentido e importancia, donde no se solicitan avances, no se hace acompañamiento y tampoco se facilitan guías o rúbricas al estudiante para que sea él un evaluador más de su texto.

Del mismo modo, cuando se hace una búsqueda de prácticas para evaluar la producción escrita queda al descubierto que, hoy por hoy, en muchas instituciones educativas suele marginarse el proceso de producción textual dada la complejidad y el trabajo que conlleva realizar las correcciones de un texto. A su vez, se evidencia que existe el diseño de distintas actividades que involucran ejercicios de

producción textual, pero estas no son evaluadas de manera continua sino hasta el final del proceso. Es decir, la escritura se constituye en un pedido del docente y la evaluación queda posicionada desde una mirada anquilosada en la cual sólo se tiene en cuenta el producto y no el proceso. Bien señala Álvarez “todos hablamos de evaluación, pero cada uno conceptualiza e interpreta este término con significados distintos: bien hace usos muy dispares, con fines e intenciones diversos o bien lo aplica con poca variedad de instrumentos”. (2001, p. 11)

Conclusiones

Una vez sistematizadas y analizadas las investigaciones se determinó que el problema de estudio es pertinente, y aunque ha sido objeto de estudio en las últimas dos décadas, en la actualidad se convierte en el foco de los estudios del aula del lenguaje y otras aulas dados los cambios de enfoques, tendencias y miradas. La evaluación como acción está mediada y limitada por una serie de lineamientos formales e informales que nacen de la práctica docente, de las concepciones de los estudiantes y de las políticas educativas; sin embargo, dichos lineamientos han reproducido esquemas cognitivos y procedimentales sin hacer consciencia de los mismos. Razón por la cual, la evaluación se ha concebido como una actividad de acreditación de las instituciones y los estudiantes, más no como una reguladora de los procesos de enseñanza (tarea de directivos y docentes), tampoco de los aprendizajes (estudiantes).

En general, los resultados muestran que en el campo de la investigación sobre producción textual u otras competencias lingüísticas existe una tendencia por el uso de instrumentos y técnicas de evaluación como la observación, las listas de cotejo, diario de campo, entrevistas a los niños, trabajos de los niños y registros de estos. Con base en lo anterior, se logra deducir que

el docente requiere, además del conocimiento teórico sobre la evaluación, la habilidad para usar los instrumentos adecuadamente para obtener información suficiente e integral del proceso de aprendizaje.

En este sentido, la realización del estado de arte permite afirmar que el problema de investigación que motivó la construcción del mismo, se justifica porque a nivel nacional y regional se pueden encontrar múltiples trabajos e investigaciones sobre cómo enseñar o cómo abordar distintas temáticas dentro la asignatura de Lengua Castellana, pero son pocos los que realmente centran su atención sobre cómo, por qué y cuándo evaluar. Además, las investigaciones existentes abordan otras competencias lingüísticas distintas a la producción textual o trabajan la lectura y la escritura en conjunto, dando mayor relevancia al primer factor.

Para evaluar la producción textual en el aula se hace necesario que los docentes sean capaces de reconocer cada las fortalezas y debilidades de cada uno de los modelos propuestos por teóricos como Hayes & Flower (1980), Scardamalia & Bereiter (1992), Cassany (1998), Bourdin & Fayol (1994, 2002), entre otros. Esto permitirá la integración de los puntos fuertes de cada modelo sin dejar de lado la evaluación.

La producción textual como competencia lingüística, aporta al desarrollo integral del estudiante. Es así, que saber cómo, por qué y para qué evaluarla permite el intercambio de diálogos que al ser sustentados y socializados posibilitan la construcción de comunidades de aprendizaje, espacios donde toma sentido la labor pedagógica y la escuela. Por tal razón, la presente propuesta de investigación: *Incidencia de las prácticas evaluativas in-situ en la producción textual de estudiantes de grado séptimo. Estudio de caso en Ibagué*, se proyecta como una alternativa para favorecer los procesos

de evaluación dentro de la clase de Lenguaje, al buscar establecer una línea coherente entre los objetivos, contenidos, los procesos, los materiales, las estrategias y la evaluación.

Teniendo en cuenta lo hasta aquí planteado, se precisa señalar que es partir de todo este panorama donde se ubica la inexcusable de trabajar en torno al diseño de prácticas evaluativas para abordar la producción textual en la clase de Lenguaje, prácticas que se alejen de lo rutinario y la estrechez. Bien señalan Condemarin & Medina

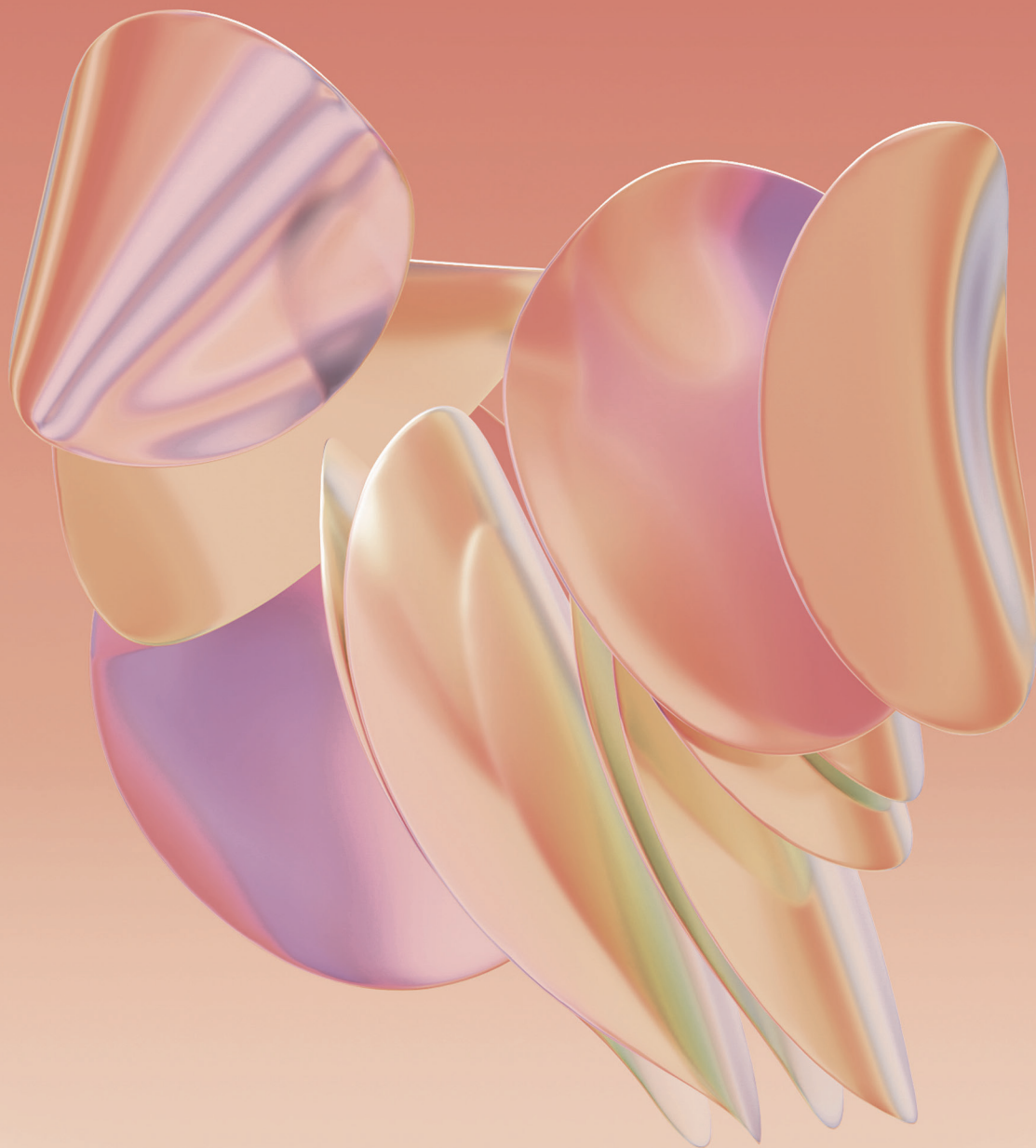
La necesidad de actualizar los sistemas evaluativos es particularmente válida en el área del lenguaje oral y escrito, donde generalmente los progresos de las últimas décadas en su teoría, investigación y práctica no se han reflejado en avances en los procedimientos utilizados para evaluar las competencias lingüísticas y comunicativas de los estudiantes (2000, p. 4).

Referencias bibliográficas

- Álvarez, J. (2011). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Ediciones Morata, SL.
- Arizmendi, A., & Saa, B. (2018). La evaluación docente en Colombia. *Revista Educación, Política y Sociedad*.
- Cassany, D. (1999). *El modelo general de composición textual*. Barcelona. 128-131
- Cenoz Iragui, J. (2004). *El concepto de competencia comunicativa. Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua/lengua extranjera*. Madrid: SGEL, Coordinado por Sánchez Lobato, J. E I. Santos Gargallo
- Díaz, A. & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, Tercera Edición.
- Domínguez, A. & García, B. (2018). La evaluación docente en Colombia. *Revista Educación, Política y Sociedad*. 3(2), México. Pp. 60-75.
- Escorza, T. (2003). Desde los test hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 9(1).
- Escudero, T. (2003). Desde los test hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *RELIEVE*: (9) 1, págs. 11-43.
- Falcon, M. (2013). La educación a distancia y su relación con las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones. Cuba: *Revista Cienfuegos*.
- Gadamer, G. H. (1999). *Verdad y Método*. Salamanca: Ediciones Sígueme. Recuperado de: <http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/Gadamer%20-%20Verdad-y-metodo-vol-1.pdf>
- Gil, J., Morales, M., & Meza, J. (2017). La evaluación educativa como proceso histórico social. Perspectivas para el mejoramiento de la calidad de los sistemas educativos. *Universidad y Sociedad*, 9(3), 162-167.
- Jurado, F. (2009). La evaluación de la escritura para la evaluación de la lectura. *Revista iberoamericana de evaluación educativa*, 2(1), 130-146.
- Márquez Hernández, E., & Beltrán Morelos, F. (2015). *Fortalecimiento de la producción textual en los estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución educativa de Zipacoa a través del enfoque semántico comunicativo* (Doctoral dissertation, Universidad de Cartagena).
- Martínez, M., Álvarez, C. & Villardón, L. (2018). Autoevaluación y reflexión docente para la mejora de la competencia profesional del profesorado en la sociedad del conocimiento. *RED*. 56.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares en Lenguaje*. Colombia: Editorial Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de competencias en Lenguaje*. Colombia: Editorial Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf.pdf

- Moreno Pulido, R. L. (2019). *Prácticas de evaluación de los procesos de escritura y lectura en el ciclo I del colegio El Cortijo Vianey IED* (Doctoral dissertation, Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 2019.)
- Moreno, N. (2018). *Análisis de las prácticas evaluativas de docentes de lenguaje bajo el marco de la Enseñanza para la Comprensión* (Doctoral dissertation, Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 2018.)
- Ortiz, E. (2011). La escritura académica universitaria: estado del arte. *Íkala, Revista de lenguaje y cultura*, 16(28), pp. 17-41.
- Prieto, M., & Contreras, G. (2008). Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: un problema a develar. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 34(2), 245-262.
- Ramírez, G. (2014). *Prácticas evaluativas de los docentes y sistema institucional de evaluación de estudiantes en el instituto integrado Francisco Serrano*.
- Rodríguez, Y. & Muñoz, J. (2015). *Propuesta para el desarrollo de la producción textual en estudiantes del colegio Rufino José Cuervo IED en articulación con la Universidad Minuto de Dios*.
- Sacristán, J. G. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Ediciones Morata.
- Solé, I., Miras, M., & Castells, N. (2003). ¿Dónde se encuentra la innovación en las prácticas de evaluación innovadoras? *Infancia y aprendizaje*, 26(2), 217-233.
- Valbuena, I., & Valbuena, O. (2012). Evaluación formativa y auténtica de la narración oral. *Enunciación*, 17(1), 77-94.

Referencia
<p>Yudy Alejandra Manjarrés Rojas. <i>Estado del arte: prácticas evaluativas en producción textual</i></p> <p style="text-align: center;">Revista Ideales, otro espacio para pensar. (2023). Vol. 16, 2023, pp. 48-64</p> <p>Fecha de recepción: Enero 2023 Fecha de aprobación: Octubre 2023</p>



Universidad
del Tolima



ACREDITADA
DE ALTA CALIDAD

**Instituto de Educación
a Distancia *IDEAD***

¡Construimos la universidad que soñamos!