

LA EVALUACIÓN DE TEXTOS DESDE EL ENFOQUE DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO.

Nota: Esta propuesta es una adaptación de las "Orientaciones para la corrección de textos escritos" hecha por Ángel Sanz Moreno . Ed. Departamento de Educación del Gobierno de Navarra.

Lo que en este segundo curso se pretende, es avanzar desde un planteamiento en el que cada profesor o profesora tiene sus criterios y su forma de evaluar hacia otro en el que, en un primer momento, se comparten los criterios a aplicar en el ciclo y, después, en el centro .

Se podrían resumir en siete las razones de la necesidad de abordar la evaluación desde este enfoque:

1. La evaluación de textos ayuda a compartir objetivos entre el profesorado . El enfoque de la evaluación diagnóstica, adoptado por el centro como elemento de referencia, favorece la coordinación de criterios a la hora de llevar a cabo la evaluación de textos, tanto entre el profesorado de un mismo nivel o ciclo, como entre todo el profesorado de Educación Primaria. Si se comparten criterios es más fácil establecer sistemas de coordinación en los procesos de evaluación y, consecuentemente, en la enseñanza. Aunque, en este caso, compartir significa algo más que coincidir en los criterios teóricos. Significa, ante todo, participar del sentido y del significado de las palabras y entender del mismo modo los principios y conceptos que inspiran los criterios de evaluación.

2. La evaluación de textos escritos contribuye a desarrollar una mente más lógica, ordenada y mejor organizada Aprender a escribir es aprender a pensar y a organizar el pensamiento haciendo uso del lenguaje. La evaluación permite obtener datos concretos acerca del logro de estos objetivos y de las dificultades que encuentra el alumnado al escribir. Cuando un lector adulto analiza un texto escrito por otra persona puede extraer información abundante acerca de esta modalidad de la competencia lingüística. Aunque hay que tener en cuenta que no se trata de analizar el texto únicamente desde el punto de vista formal; deben abordarse también aquellos aspectos que afectan al contenido.

3. La evaluación de textos escritos da una imagen del nivel de desarrollo que tiene, en la clase, la competencia lingüística relacionada con la producción de textos: refleja sus fortalezas y debilidades A través de la evaluación, el profesorado se hace una idea de cómo escriben sus alumnos y alumnas. Puede analizar el grado de asimilación de los objetivos trabajados que se relacionan con la producción de textos escritos. Y, situados en esta perspectiva, la evaluación sirve, sobre todo, para introducir ajustes en la programación y en el planteamiento de las actividades y para hacer un seguimiento personalizado cuando sea necesario.

4. La evaluación de textos crea un vocabulario común entre alumnos y profesores Es importante que profesores y profesoras utilicen entre ellos, y con el alumnado, el mismo vocabulario e idénticos conceptos. Al ser la evaluación de textos, en gran medida, una actividad de reflexión sobre la lengua, el hecho de compartir un vocabulario específico referido a la realidad lingüística de los textos escritos ayuda en la difícil tarea de expresarse con precisión sobre algo intangible. Lógicamente, esta competencia lingüística (la relacionada con la producción de textos escritos) va más allá del mero conocimiento del vocabulario y de su contribución al análisis de los textos. Damos también por supuesto que cuando se habla de vocabulario no nos referimos a la terminología de la gramática textual. El vocabulario básico de la etapa es suficiente para cumplir este objetivo.

5. Compatibilidad de la evaluación continua y la evaluación diagnóstica . No debe plantearse la evaluación continua de textos escritos como una alternativa a la evaluación diagnóstica de carácter sumativo. Más bien al contrario, han de entenderse como complementarias. Es muy importante que ambos tipos de evaluación (o, mejor dicho, momentos de la evaluación) se realicen con idénticos enfoques y usando los mismos criterios. Uno de los recursos más valiosos para la evaluación es el portfolio que, aplicado a este campo, permitirá comprobar, tanto al profesorado

como al propio alumnado, las mejoras que se van produciendo a lo largo del tiempo.

6. Lo oral y lo escrito se refuerzan mutuamente. Los dos grandes usos del lenguaje se concretan en las dimensiones oral y escrita y, aunque varíen la modalidad de uso y los códigos empelados por el hablante, en ambas situaciones se utiliza la misma lengua. Por consiguiente, al trabajar la dimensión escrita de la lengua, también se contribuye al desarrollo de la oralidad, y a la inversa. De ahí que, sin dejar de considerar sus particularidades por separado, sea conveniente poner de relieve la relación existente entre ambas dimensiones del lenguaje. Es evidente, por lo tanto, que al evaluar textos escritos se estén dando pautas generales sobre el uso del lenguaje. Lo oral y lo escrito, igual que la lectura y la escritura, constituyen vasos comunicantes (Víctor Moreno).

7. La escritura es una tarea de todas las áreas y de todo el profesorado. La escritura debe practicarse en todas las áreas del currículo y en el conjunto de las actividades escolares y no escolares. No debe entenderse, por lo tanto, como una actividad que se reduce al ejercicio de redacción en la clase de Lengua. Tampoco se trata de vincular los tipos de texto con las distintas áreas del currículo (por ejemplo: narraciones, área de Lengua; textos expositivos, área de Conocimiento del Medio; textos instructivos, área de Lengua Extranjera, etc.), ya que en todas las áreas es posible trabajar las diferentes modalidades de la escritura.

Dificultades que se plantean en la evaluación de la composición escrita.

Existen tareas realizadas en el aula que son fácilmente evaluables, mientras que otras, debido al carácter de las mismas, resultan difíciles de evaluar.

Todos asumimos que la tarea de escribir es compleja; pero la de evaluar la escritura también tiene su complejidad. No hay atajos ni procedimientos abreviados que simplifiquen esta labor.

Es necesario reflexionar sobre qué entendemos por un texto bien escrito, antes de ponerse a la tarea de evaluar los textos del alumnado.

Es conveniente que las valoraciones respondan a criterios públicos y que el evaluador pueda justificar y dar razón de su valoración.

Siguiendo un orden lógico, los criterios de evaluación deben aparecer cuando se cierra el proceso de enseñanza-aprendizaje. No debe evaluarse aquello que no se ha enseñado. La enseñanza de la producción de textos exige una programación, unas actividades específicas y una metodología propia. A escribir se aprende escribiendo, es cierto, pero ya hemos visto que no sólo es cuestión de “cantidad” (no se aprende más cuanto más se escribe), también es asunto de conocimiento explícito de las reglas, los procedimientos y las estrategias escritoras. Debe haber, por lo tanto, una estrecha relación entre los objetivos planteados y los criterios utilizados para evaluar el efecto de la enseñanza-aprendizaje.

Decidir qué criterios utilizar es una labor complicada.

Algunos criterios como “escribir correctamente desde el punto de vista ortográfico” o “escribir de forma original y creativa”, entre otros, ya se han incorporado a las prácticas docentes de programación y evaluación. Sin embargo, existen otros que se relacionan más con los conocimientos derivados de la denominada “Gramática Textual” y que se caracterizan por la interpretación del texto como entidad global de análisis que incluye unidades de menor rango (oraciones, palabras...). Este enfoque, que ha enriquecido la visión y la forma de entender el texto, va más allá del nivel de las oraciones. Es lógico, por lo tanto, que los criterios contemplen tanto las dimensiones que hacen referencia a las características textuales, como otras que lo hacen al nivel oracional e incluso lexical.

La necesidad de explicitar y compartir el significado de los indicadores de evaluación

Dado que el desarrollo de este tipo de competencias depende más del planteamiento general del

centro que del enfoque dado por un profesor o una profesora determinados, se hace preciso explicitar estos criterios y compartirlos. La actuación aislada de un profesor, sin el planteamiento coherente del equipo, tendrá una eficacia relativa.

En este momento se pretende que el centro tenga criterios comunes que sean, además, compartidos a la hora de valorar y corregir textos escritos.

En una segunda fase, sería deseable que todos los centros participantes en esta formación pudiesen avanzar hacia un modelo compartido.

Conviene abordar el análisis del texto desde diferentes perspectivas.

Se plantean cuatro perspectivas complementarias:

- a) La corrección formal del texto escrito
- b) La coherencia y la cohesión como cualidades del texto
- c) La adecuación al objetivo y a la situación de escritura
- d) La creatividad, el estilo y los recursos utilizados

Estas cuatro perspectivas desde las que es posible enfocar la evaluación de textos escritos están interrelacionadas. Pese a la probabilidad teórica de que un texto tenga una puntuación muy alta en un aspecto y baja en otros, lo normal es que haya correlación entre ellos. ¿Por qué es necesario, entonces, hacer este cuádruple abordaje? Aunque estadísticamente ocurra este fenómeno (las diferencias en la puntuación), es conveniente mantener el planteamiento analítico, ya que proporciona una idea más adecuada de la calidad del texto escrito y, sobre todo, ofrece datos fiables acerca de aquellos aspectos de la producción de textos a los que hay que dedicar mayor atención. Si un profesor o una profesora quieren trabajar la mejora de los textos de sus alumnos, el enfoque analítico les proporcionará la información pertinente.

Es necesario concretar estos aspectos y establecer indicadores de evaluación operativos

Los indicadores de evaluación tienen que tener una serie de características:

a) Relevancia de los indicadores

Cabe la posibilidad de establecer muchos indicadores, aunque no tengan la misma relevancia a la hora de valorar los aspectos mencionados anteriormente (corrección formal, coherencia, cohesión, etc.). Por ejemplo, para el ítem “ortografía” se podrían utilizar varios indicadores diferentes, aunque los más relevantes se podrían reducir a estos cuatro:

- a) si separa bien las palabras, b) si escribe correctamente el vocabulario básico, c) si aplica las reglas del uso de mayúsculas, d) si usa algunas tildes correctamente.

La definición de la tabla de indicadores debe ser una tarea participativa en la que se implique todo el profesorado. A partir del estudio y el análisis de diferentes propuestas, el equipo docente debe seleccionar los indicadores, adaptarlos y elaborar la tabla de indicadores que se utilizará en el centro y que se irá mejorando año tras año.

b) Evitar la ambigüedad de los indicadores

Los indicadores deberán enunciarse de forma clara y unívoca. No obstante, en algunos casos es difícil evitar la ambigüedad. Tomemos como ejemplo dos indicadores referidos a la puntuación: “emplea comas” y “ausencia de comas entre sujeto y predicado”. El segundo indicador es menos ambiguo que el primero, porque es más específico. No obstante, no convendría desechar indicadores del primer tipo, aunque no sean tan concretos como los del segundo, ya que pueden aportar información básica acerca de la corrección formal y de la cohesión del texto.

En contraposición a lo anterior, algunos indicadores como los del tipo “puntuación correctamente” son demasiado genéricos. Convendría concretarlos y especificar más. En este supuesto, sería más apropiado sustituirlo por “separa las oraciones con puntos”, “emplea alguna coma” o “ausencia de

comas entre sujeto y predicado”. Estos tres indicadores están mejor definidos que el genérico “puntuación correctamente” y, aunque no recogen todos los matices y posibilidades, se fijan en los aspectos más importantes referidos a la puntuación que es preciso desarrollar en Educación Primaria.

c) Los indicadores deben referirse a aspectos del texto fácilmente observables.

Decir que un escrito es coherente es afirmar una cualidad muy importante, aunque difícilmente observable en un texto. Se trata de una deducción que hace el corrector a partir de la comprensión del sentido global del texto o de ciertas comprobaciones como la existencia de una estructura clara y ajustada al género textual, la ausencia de incongruencias, si se producen o no saltos o interrupciones en el desarrollo lógico del contenido, etc. Estas y otras observaciones similares permiten al evaluador deducir si el texto está escrito de forma coherente o no.

d) Realismo en el número de indicadores .

El dilema que se le plantea al corrector es decidir cuántos indicadores utilizar. Si emplea pocos, obtiene una visión muy simple de la calidad del texto escrito; si por el contrario utiliza un número elevado, entonces consigue hacerse una idea cabal del texto, pero debe invertir mucho tiempo en cada corrección y este no es un planteamiento realista.

Para lograr la perspectiva más ajustada desde la que abordar con expectativas de éxito la solución de este dilema conviene distinguir dos momentos: la fase de aprendizaje y de homogeneización de criterios dentro del equipo docente y la fase de corrección generalizada. En la primera conviene hacer un seguimiento de los indicadores seleccionados para analizar cada texto. Después, poco a poco, estos indicadores que están en el “papel” van encontrando acomodo mental y no es necesario puntuarlos uno a uno para constatar su cumplimiento; el corrector se detendrá cuando tenga una duda razonable. Por lo tanto, lo que en teoría parece muy complicado en la fase práctica se simplifica sin que pierda por ello calidad la corrección.

e) Los indicadores deben estar adaptados a la edad del alumnado

No es lo mismo analizar un texto escrito por un alumno de Bachillerato que por un alumno de Educación Primaria; aunque se usen los mismos términos, la realidad a la que se refieren es muy diferente. Piénsese, por ejemplo, en el siguiente indicador relacionado con la coherencia: “ausencia de saltos entre las partes del texto”. Tendrá una concreción diferente según se aplique en un caso o en otro. Por ello, para saber a qué nos referimos con este indicador aplicado a textos producidos por alumnado de 4º curso de Educación Primaria, una forma práctica de resolución consiste en seleccionar casos positivos y negativos, de tal forma que cualquier corrector se haga una idea muy ajustada de cómo aplicar el criterio a una edad determinada.

¿Cuantificar o no cuantificar en la evaluación de textos escritos?

Existen dos tendencias a la hora de responder a esta pregunta. Algunos profesores y profesoras prefieren valorar utilizando una “rejilla” u “hoja de observación” en la que constatan si se cumplen o no los criterios establecidos. Al final, a la vista del conjunto de criterios, adoptan una decisión global respecto al nivel que deben otorgar: no alcanza el nivel exigido y esperado; hay dudas; alcanza claramente el nivel exigido y esperado. Otros profesores y profesoras, prefieren un sistema que incluya la cuantificación. El sistema es prácticamente el mismo, salvo que se puntuaba cada criterio: si se cumple, dos puntos; en caso dudoso, un punto; si no se cumple, cero puntos. Al final se hace la suma y se compara la puntuación obtenida dentro de una tabla para decidir el nivel alcanzado por cada alumno o alumna en relación con los demás. En este documento de trabajo nos decantamos por este enfoque, ya que puede resultar interesante en el período de formación y homogeneización de criterios; aunque, más adelante, se pueda adaptar, simplificar y acomodar tanto

al centro como al tiempo disponible.

Las tablas que se utilizan para hacer el cálculo numérico no son el resultado de trabajos de investigación ni responden a estudios teóricos. Al no haberse encontrado un “corpus” científico y empírico que justifique la aplicación de criterios de cuantificación, se ha optado por una propuesta que tiene en cuenta la cuantificación utilizada en las pruebas de evaluación y diagnóstico en Andalucía.

En el siguiente cuadro se puede ver la ponderación de los diferentes aspectos que se tienen en cuenta para valorar la calidad de una producción de textos escritos.

Competencia comunicativa				
Expresión escrita				
Planificación 10%	Textualización 60%			Revisión y presentación 30%
	Coherencia 25%	Cohesión 25%	Adecuación 10%	

¿Cuántos indicadores utilizar en cada uno de estos cuatro aspectos?

Conviene utilizar una serie de indicadores para valorar estos aspectos. Tiene que ser una propuesta realista y viable. Si se incluyen muchos indicadores la tarea de corrección se hace tediosa e impracticable. Si se utiliza un único indicador por cada uno de estos cuatro aspectos, posiblemente se haga una corrección subjetiva y poco comparable entre diferentes correctores; por ello, es necesario elegir un número de indicadores significativos, relevantes y que no compliquen en exceso la tarea de corrección. Esta tarea debe realizarse en el centro por parte de los equipos docentes. El hecho de que se haga una presentación exhaustiva de los posibles indicadores que se puedan utilizar y que las ejemplificaciones presentadas se analicen igualmente de forma exhaustiva, no significa que deba llevarse a la práctica de forma generalizada este planteamiento. Sería interesante utilizar el material del anexo en una primera fase, como actividad formativa y de coordinación para, posteriormente, tener criterios comunes y compartidos a la hora de seleccionar el repertorio de indicadores para el centro.

Microhabilidades implicadas en la expresión escrita .

Uno de los objetivos fundamentales de la educación —de manera subrayada al referirse al desarrollo de las competencias relacionadas con la comunicación y el lenguaje— se centra en que nuestros alumnos y alumnas sean capaces de expresar, a través de la escritura, con trazos correctos y eficaces, lo que piensan y lo que sienten. Si se logra este objetivo, contribuiremos, sin duda, a formar ciudadanos y ciudadanas con mayor preparación para la convivencia en libertad y para la participación social.

Y se comparte que la producción de textos, el saber reflejar por escrito emociones, experiencias, reflexiones... representa una faceta de la competencia comunicativa que desempeña un papel notable tanto en el ámbito de lo personal como en la vida en sociedad.

La evaluación de la competencia de los alumnos para plasmar el discurso mental en un texto escrito es una tarea verdaderamente compleja que requiere el desarrollo de una serie de microhabilidades que han de ser tenidas en cuenta por el profesorado pues no todas se desarrollan al mismo tiempo, sino que más bien se van apoyando unas en otras en un proceso cíclico.

Veamos cuáles son esas microhabilidades pues junto a los criterios de evaluación establecidos en los diseños curriculares, nos ayudarán a elaborar indicadores de evaluación para los diferentes ciclos o cursos .

1. Microhabilidades psicomotrices

A/ Posición y movimiento corporales

- Saber coger el instrumento de escritura con precisión.
- Sabe colocar el cuerpo de manera idónea.
- Saber sentarse para escribir.
- Saber mover el brazo, la muñeca y la mano adecuadamente.
- Saber presionar sobre el papel con el lápiz.

B/Movimiento gráfico

- Reproducir y copiar la forma de una letra.
- Distinguir el cuerpo de la letra del enlace.

C/Aspectos psicomotrices

- Saber relacionar alfabetos de mayúsculas y minúsculas.
- Respetar la disposición de la letra: líneas, márgenes.
- Dominio de la lateralidad.
- Superar disgrafías y problemas gráficos.

D/Otros factores

- Adquirir la velocidad suficiente de escritura.
- Adquirir el ritmo caligráfico adecuado.
- Desarrollar los sentidos de la dirección y de la proporción.
- Aprender diversas formas de disponer y de presentar la letra: mayúsculas, subrayados, colores, tipografías variadas.

2. Microhabilidades cognitivas

A/Situación de comunicación

- Saber analizar los elementos de la situación de comunicación.
- Ser capaz de formular sintéticamente el objetivo de una composición escrita.
- Ser capaz de dibujar el perfil del lector del texto.

B/Hacer planes

1. Generar

- Saber activar y desactivar el proceso de generar.
- Ser consciente de que la generación se ha agotado y cerrar el proceso.
- Utilizar soportes escritos como ayuda durante el proceso.
- Generar ideas para objetivos específicos.
- Saber compartir con otras personas la generación de ideas.
- Saber consultar fuentes de información diversas.

2. Organizar

- Saber activar y desactivar el proceso de organizar.
- Utilizar soportes escritos como ayudas durante el proceso (gráficos, dibujos, etc.).
- Aplicar técnicas diversas de organización de ideas.

3. Formular objetivos

- Formarse una imagen concreta de lo que se quiere escribir (cómo será el texto, relación autor/lector).
- Trazar un plan de composición (orden en que se trabajarán los procesos y técnicas que se utilizarán).
- Ser flexible para reformular los objetivos a medida que avance el texto.

C/Redactar

- Trazar un esquema de redacción: marcar párrafos o apartados y redactarlos de forma aislada.
- Saber redactar concentrándose selectivamente en diversos aspectos del texto.
- Buscar un lenguaje compartido con el lector.
- Introducir en el texto técnicas de presentación y ayudas para el lector (títulos, marcadores, señales, etc.).

D/Revisar

1. Leer

- Saber comparar el texto producido con los planes previos.
- Saber leer de forma selectiva concentrándose en distintos aspectos del contenido o de la forma.
- Utilizar las microhabilidades de la lectura (anticipación, etc.).

2. Rehacer

- Saber dar prioridad a los errores: rehacer primero los globales y luego los detalles.
- Dominar diversas formas de retocar un texto: tachar, añadir, anotar al margen, usar sinónimos, etc.
- Saber escoger la técnica de corrección adecuada a las características del error.
- No precipitarse al corregir. Acabar de leer el texto antes de empezar a hacerlo.
- Aplicar en la revisión del contenido técnicas como anticipar la respuesta del lector, hacer un esquema del texto y compararlo con los planes previos, etc.
- Aplicar en la revisión de la forma técnicas como argumentar la legibilidad, leer el texto en voz alta, buscar frases sencillas, buscar economía, corrección ortográfica, etc.

E/Monitor

- Activar y desactivar cualquier proceso en cualquier momento.
- Saber dedicarse selectivamente a cada una de las demandas del texto usando los procesos más rentables.

- Superar el bloqueo de un proceso mediante la activación de otro.
- Ir adquiriendo conciencia del proceso de composición.
- Aprender a dirigir conscientemente el proceso y no dejarse llevar por los hábitos adquiridos o los prejuicios.
- Aprovechar el carácter cíclico y la recursividad del proceso de composición para enriquecer el producto escrito.
- No tener pereza para incorporar todo lo que se aprende durante la composición en el texto que se escribe .

Decálogo del evaluador de textos escritos

a) Aprecie el texto escrito por su alumno o su alumna

Cuando una persona, por la razón que sea, escribe un texto, está proyectando en él una parte importante de su forma de pensar y de ver la realidad, está filtrando sus afectos y sus percepciones. Esta consideración, válida para cualquier acto elocutivo, es aplicable al texto escrito, independientemente de la naturaleza narrativa, descriptiva, expositiva o argumentativa del mismo. El profesor, como corrector, tiene ante sí algo más que unas líneas escritas por alguien anónimo. Detrás de cada texto existe un alumno o una alumna que ha intentado expresarse lo mejor posible, superando la tensión que se produce entre lo que quiere contar y los recursos lingüísticos y cognitivos que tiene a su disposición.

b) Resalte lo mejor sin ocultar las debilidades

Cuando el corrector empieza a leer un texto escrito y lo encuentra confuso o le cuesta esfuerzo entender la letra, puede ocurrir que, inconscientemente, adopte una actitud que podría contaminar la lectura y afectar a la valoración del texto en su conjunto. De ahí que la primera lectura del corrector deba orientarse hacia el descubrimiento de los aspectos positivos del escrito, muchos o pocos, relevantes o insignificantes. La segunda lectura se puede acometer desde un enfoque más crítico. Es el momento de detectar las debilidades, aunque enmarcadas en las fortalezas.

No debe deducirse de lo anterior que lo que se propicia es una valoración y una corrección laxas y magnánimas, pues este enfoque invalidaría el efecto de la evaluación.

c) En caso de duda, siempre a favor del alumno

Al aplicar los criterios e indicadores de evaluación surgen, a veces, las dudas lógicas y normales en este tipo de tareas. Cuando así ocurra, conviene reflexionar y tomar la decisión guiados siempre por razones técnicas; no obstante, si prosiguen las dudas, lo prudente es decidir a favor del alumno o de la alumna.

En cualquier caso es conveniente tomar nota de este tipo de incidencias y, si las dudas son frecuentes, habrá que profundizar en el análisis de los criterios y de los indicadores de evaluación para aclararlos y aplicarlos de forma unívoca.

d) No aporte valor suplementario al texto

Si no se controla, el efecto “halo” siempre estará presente en las evaluaciones y en las correcciones de textos escritos. Tener una predisposición previa hacia el alumno o la alumna autores del texto puede influir en la apreciación de la calidad del escrito. Cotejar criterios, incluso recurrir a otra corrección independiente, suele ser un buen procedimiento en caso de duda. La corrección cruzada (un profesor analiza y corrige a los alumnos de otra clase a la que no imparte docencia) podría ser un recurso adecuado para paliar esta limitación. No obstante, aun en el caso del profesor que corrige los textos de sus alumnos, el hecho de ser consciente de la posibilidad de que se pueda producir el efecto “halo” en cualquier momento debería contribuir a su control. Hemos de considerar, además, que, en el caso de la corrección cruzada, se pierden importantes valores y apreciaciones que son consubstanciales a la corrección realizada por el profesor o la profesora que imparten docencia directa al alumno.

e) Evite la precipitación

Procure ser ecuánime a la hora de establecer el tiempo dedicado a la corrección de cada texto. De esta forma se evitará la precipitación. Conviene realizar dos lecturas sosegadas antes de proceder a la valoración y a la corrección final. En la primera, el corrector se hace una idea global del texto. En la segunda, adopta una perspectiva más analítica y aplica criterios de evaluación. Conviene no emitir juicios hasta no haber terminado la segunda lectura, ya que si se enuncian (aunque sea mentalmente) después de la primera lectura, la segunda estará condicionada fuertemente por la primera.

f) No confunda la parte con el todo

A la hora de valorar un texto escrito se deben tener en cuenta diferentes criterios y se debe ponderar, así mismo, la importancia de cada grupo de criterios en relación con el total de la puntuación. Llegar a una calificación del texto escrito atendiendo únicamente a algunos aspectos y dejando de lado otros, supone confundir “la parte por el todo”. Por ejemplo, si se analiza un escrito atendiendo básicamente a la creatividad, dejando de lado los aspectos lingüísticos, se corre este riesgo.

g) Supere el vértigo de la indecisión

Situar un texto escrito en diferentes categorías (suspense, aprobado, bien, notable/sobresaliente) o niveles (nivel 1, nivel 2, nivel 3, nivel 3+) y analizarlo conforme a diferentes criterios e indicadores asociados a cada nivel, supone, casi siempre, ir tomando decisiones parciales, a veces muy evidentes y, en otros casos, no tanto. Conviene huir de dos extremos: la precipitación en el juicio y la excesiva demora para determinar si se cumple o no la condición establecida en el criterio.

Para salir de esta situación puede concretar el criterio utilizando textos previamente fijados que se toman como referencia para el resto.

Piénsese, por ejemplo, en el criterio “sentido global del texto” referido a la coherencia textual. ¿Qué se espera en relación a este criterio en un texto de un alumno o una alumna de 4º curso de Primaria? Una vez establecido el requisito, es más práctico buscar entre los textos de los alumnos ejemplos concretos que lo cumplan que dedicarse a la elucubración teórica.

h) Huya del cómodo punto medio

Situarse en el punto medio es una actitud relativamente frecuente cuando se realizan evaluaciones de esta naturaleza. Se eliminan los extremos de la puntuación (muy pocos casos ejemplifican los extremos netamente) y, a continuación, se establece una zona intermedia amplia en la que se ubica un porcentaje elevado de los textos analizados.

Veamos el caso del indicador referido al “uso de vocabulario variado”. Efectivamente, cuando se está corrigiendo un determinado texto el impulso nos lleva a decidir que éste se encuentra en un punto medio entre dos extremos: vocabulario muy rico, de una parte, y vocabulario muy pobre, de otra. Por ello conviene, como se ha apuntado anteriormente, buscar ejemplos prácticos entre los textos que ejemplifiquen qué significa “uso de un vocabulario variado” para el alumnado de 4º curso.

i) Las cifras dan seguridad, pero no garantizan la objetividad

Cuando se cuantifican aspectos cualitativos basados en criterios interpretables, puede ocurrir que, en algún momento, se pierda la referencia de lo que se está haciendo. En estos casos, se pretende acotar una diversidad muy rica y matizada de variables implicadas en un texto escrito, intentando categorizar con criterios comunes. Para ello, se utilizan los números como mero recurso. El corrector no perderá de vista esta reflexión y debe ser consciente de que la cuantificación de un aspecto no significa necesariamente haber cumplido con la exigencia de la objetividad.

Esta reflexión no pretende invalidar los enfoques que se apoyan en la cuantificación de criterios e indicadores, únicamente advierte del peligro que implica dar más importancia a un recurso de corrección que al hecho de emitir juicios de valor fundamentados.

j) Muestre en la corrección una actitud de aprendizaje

La valoración y corrección de textos es una buena oportunidad para aprender sobre la forma de escribir del alumnado. Si abandona los comportamientos rutinarios y adopta una actitud de curiosidad y de afán por conocer mejor a sus alumnos, es posible enfocar esta tarea como una actividad de formación. Si se realiza en grupo el efecto de la misma se multiplica considerablemente.

Si usted es capaz de transcribir en un folio (a título individual o en grupo, según se haya realizado la tarea) los principales fallos debidamente secuenciados, entonces se puede concluir que el enfoque que ha adoptado en la corrección ha sido formativo. Lógicamente, desde este enfoque formativo es fácil relacionar la evaluación con la programación y la enseñanza basada en la mejora continua.

ANEXO: Ejemplificaciones de la evaluación de textos

Dada la dificultad de hallar un modelo de corrección fiable, científicamente contrastado, no se trata tanto de crear normas o principios sobre los que asentar el modelo, sino más bien de presentar un material que sirva de apoyo y de reflexión para, en última instancia, trabajar con criterios de corrección homogéneos. Evaluaremos un texto de 4º de primaria aplicando los porcentajes establecidos en las PED.

I. PLANIFICACIÓN (10%)

Uno de los aspectos que se debe trabajar en Primaria, relacionado con la producción de textos escritos, es la planificación. No es una práctica muy habitual en los centros, aunque existen casos en los que se enseña explícitamente a los alumnos a realizar esta planificación previa. En las primeras evaluaciones es posible que un porcentaje alto de alumnos puntúe bajo en este aspecto si no se ha trabajado en las aulas. No obstante, dada la importancia de esta fase de la escritura, se contempla, desde este primer momento, como un elemento que debe ser valorado y puntuado. Hay que tener en cuenta que algunos niños y niñas son capaces de hacer una buena planificación mental que no se exterioriza y que, por lo tanto, no se puntúa. Conviene, por ello, insistirles en que trasladen las ideas al apartado correspondiente del cuadernillo de evaluación.

Para su valoración se tendrán en cuenta los siguientes tres indicadores:

a) Uso de algún procedimiento para organizar y sistematizar las ideas y el contenido del texto. Es relativamente sencillo valorar la planificación de la producción de textos escritos conforme a este criterio. Cuando se les plantea esta actividad, los alumnos tienden a redactar una versión resumida del texto (algunos escriben prácticamente una versión del texto definitivo). Casi se podría decir que hacen un borrador; aspecto muy importante a nivel didáctico pero no contemplado en esta fase de la evaluación, ya que, en la planificación de la producción de textos escritos, se valorará, especialmente, el empleo de algún procedimiento para organizar las ideas. El más sencillo, y el más recurrido en los centros, es la utilización de guiones. Detrás de cada guión se escribe, con mayor o menor precisión, una idea importante de las que conformarán el texto. Esto sería suficiente para puntuar positivamente este indicador. Con el tiempo, lo deseable es que los alumnos utilicen sistemas más elaborados: esquemas, mapas conceptuales, etc.

b) Hay riqueza de ideas en la planificación No se busca tanto la cantidad como la calidad de las ideas. Al evaluar el texto a partir de la aplicación de este criterio, se comprobará si hay riqueza de ideas en la planificación (por supuesto pensando en alumnos/as de Educación Primaria de 4º curso) o, si por el contrario, predominan detalles poco significativos. Se debe percibir el argumento, si se trata de una narración, o la línea argumental, si se trata de un texto expositivo, por ejemplo.

c) Carácter sintético de la planificación.

A aplicar este criterio se considera la relación entre el conjunto de las palabras escritas y las ideas importantes que incluye el texto. No se trata de una cuestión cuantitativa, sino, más bien, de hacer una ponderación de las ideas más importantes a partir del contraste entre las consideradas irrelevantes o poco significativas y las más notables que se hayan incluido en la fase de planificación.

II. LA TEXTUALIZACIÓN (60%)

A/ COHERENCIA (25%)

La coherencia es otra de las principales características de los textos bien escritos. Está íntimamente

relacionada con la cohesión. Esta propiedad de los textos tiene que ver con el sentido global del texto y con la progresión en la exposición de las ideas, en la argumentación, etc. Un texto es coherente cuando incluye la información pertinente y suficiente, organizada siguiendo un plan, transmite sentido y es comprensible para cualquier lector medio. A veces, los escritos de los alumnos son oscuros y confusos, repiten ideas, las mezclan, las presentan de forma desorganizada, etc. En estos casos se trataría de textos incoherentes.

Existe, además, otra forma de coherencia externa que tiene que ver con las relaciones entre el mundo real o el de ficción y el contenido del texto escrito.

Sentido y coherencia

A continuación se exponen de forma más analítica seis criterios relacionados con “la coherencia” que están estrechamente interconectados.

Se analiza un mismo fenómeno desde diferentes aspectos concretos.

Únicamente, a efectos de una valoración analítica, es posible desagregar estos indicadores de evaluación.

a) Sentido global del texto

Después de una primera lectura del texto, el corrector puede constatar si el texto tiene sentido global. En términos generales (no siempre ocurre, pero es frecuente), cuando se necesita una segunda lectura suele ser debido a que presenta fallos en este sentido. Con la aplicación de este criterio se pretende constatar si el hilo argumental del texto es lo suficientemente sólido como para articular un texto o si, por el contrario, se trata de un conjunto de informaciones parciales que no responden a un plan previo.

b) Ausencia de contradicciones locales

Se pretende constatar si el texto incluye contradicciones internas. A veces, los alumnos/as llevan una línea argumental que es modificada sobre la marcha introduciendo información contradictoria e incoherente con lo expuesto con anterioridad. Otras veces, los alumnos/as dan saltos mentales que no encuentran su reflejo en el texto (implícitos) y se produce este efecto de falta de coherencia.

c) Estructura clara

Suele ser fácil valorar los textos conforme a este indicador. Si se trata de un texto narrativo, habrá que discernir la presentación, el nudo y el desenlace. Si se analiza un texto expositivo, el planteamiento de la cuestión o problema, el desarrollo de los puntos esenciales y, por último, las conclusiones.

d) Ausencia de información irrelevante e innecesaria

Relacionado con lo expuesto en el indicador anterior, hay textos que se pierden en gran cantidad de detalles que rompen la claridad narrativa o expositiva de la estructura textual. Cuando se trata de narraciones, los alumnos describen a los personajes de forma exhaustiva; en esos casos, es fácil constatar que tanta abundancia de detalles solo sirve para interpretar la trama. En otras ocasiones, incluyen acciones absolutamente irrelevantes en el cuadro global de la historia y rompen, además, la linealidad del texto.

e) Ausencia de saltos excesivos en el texto

Al aplicar este indicador nos estamos refiriendo a la existencia de datos implícitos. Deben ser injustificados para considerar que un texto tiene fallos en este sentido. Todo texto (incluidos los redactados por grandes escritores) tiene implícitos. Sería imposible escribir un texto explicitando toda la información que surge en la narración, en la descripción o en la exposición. Por lo tanto, aquí se considerará que hay fallos cuando el lector (corrector) tiene que suponer más de lo que debería ser normal en un texto de un alumno o una alumna de cuarto curso de Primaria.

f) Aparición de la información de forma progresiva y equilibrada

Con ello se pretende valorar el equilibrio que existe entre las diferentes partes del texto. Hay, por ejemplo, narraciones escritas por alumnos que se demoran en exceso en la presentación o en las primeras escenas (acciones) y, de repente, de una forma precipitada, pasan a relatar el nudo y el

desenlace de forma muy breve y simplificada. Operativamente, a veces resulta útil indicar en rojo dónde empieza y termina cada una de las partes del texto para visualizar el espacio dedicado a cada una de ellas. Aunque no se ha de hacer de esto una cuestión de cantidad, ni mucho menos. Lo importante es que la acción o la información progresen con cierta naturalidad.

B/ COHESIÓN (25%)

La cohesión es una de las condiciones fundamentales que deben cumplir los textos bien escritos. Se dice que un texto está bien cohesionado cuando mantiene la referencia y cuando se utilizan en él mecanismos de tipo sintáctico y semántico para expresar las relaciones existentes entre las oraciones, los párrafos y el texto en su conjunto. En este nivel se analizarán de forma más exhaustiva dos aspectos relacionados con la cohesión: el uso correcto de referentes y los conectores. A continuación se exponen de forma analítica los aspectos incluidos en el epígrafe “la cohesión”, con sus correspondientes criterios de evaluación.

Referencia y conexión

Dentro de este aspecto se contemplan cuatro indicadores de evaluación:

a) Mantiene bien el referente con la utilización de mecanismos variados . Se alude fundamentalmente al uso de pronombres, sinónimos, sustantivación, etc., para referirse a algo ya enunciado y cuya repetición se quiere evitar.

b) Evita repeticiones innecesarias

Este indicador se encuentra estrechamente relacionado con el anterior. Se observará si el texto es reiterativo en la repetición innecesaria de palabras que pretenden mantener el referente pero que, en última instancia, acaban entorpeciendo la lectura.

c) Conserva la correlación temporal en las formas verbales

Es un indicador esencial a la hora de valorar la cohesión textual. El error más frecuente es iniciar la narración (u otro tipo de texto) en un tiempo verbal y pasar a otro sin justificación. Por lo tanto, se analizará si se mantiene la correlación de los tiempos verbales a lo largo de todo el texto.

d) Utiliza conectores apropiados y de forma variada

Los conectores permiten que el texto fluya con facilidad. Conectores tales como “en concreto”, “a continuación”, “además”, “no obstante”, etc. son un ejemplo de estas partículas que compactan internamente el texto.

Puntuación

Dentro de este aspecto se incluyen cuatro criterios de evaluación:

a) Construye oraciones completas separadas por punto

Este es un indicador esencial en esta etapa. Debe exigirse a todo el alumnado.

b) Construye párrafos regulares y no demasiado largos

Se observará si todo el escrito es un solo párrafo o si organiza el texto mediante párrafos diferenciados. Se pretende que la estructuración del texto en párrafos no sea arbitraria, sino que responda a una cierta lógica en la organización de las ideas. No obstante, se puede ser un poco flexible al considerar este último aspecto.

c) Emplea las comas

Se tendrá en cuenta que el texto tenga alguna coma bien utilizada. Se valorará más el intento de introducir comas que el efecto conseguido. En el texto pueden faltar comas, pero las que se hayan introducido estarán puestas de forma adecuada, no arbitrariamente.

d) Ausencia de comas entre el sujeto y el predicado

En el intento de poner comas algunos alumnos las colocan entre el sujeto y el predicado, sobre todo cuando el núcleo del sujeto está bastante alejado del verbo correspondiente.

C/ ADECUACIÓN (10%)

La adecuación es otra de las propiedades que definen los textos bien escritos. Esta característica

hace referencia, fundamentalmente, a la acomodación del texto al contexto: tipo de lector, situación en la que se lee el texto, etc. Lógicamente, el alumnado de cuarto curso de Primaria no va a ser capaz de explicitar estas variables, aunque las tenga presentes implícitamente. Sin embargo, se considera necesario y conveniente introducir esta propiedad textual e ir familiarizando al alumnado con los aspectos relacionados con la adecuación. Se les puede formular preguntas del tipo “¿para quién os parece que se ha escrito este texto?”.

Adecuación

A la hora de valorar textos producidos por los alumnos se tendrán en cuenta tres indicadores de evaluación:

a) Utiliza un código propio de lenguaje escrito, frente al registro del lenguaje oral y coloquial. A diferencia del código escrito, el código oral es más cercano y familiar, y se apoya en el contexto para facilitar la comprensión, generalmente en situaciones en las que es posible pedir aclaraciones si algo no se entiende. El código escrito es más exigente y no transige la introducción de coloquialismos o de vulgarismos si no hay una razón de estilo que los justifique. Con la aplicación de este criterio se pretende valorar si el alumno es capaz de hacer esta distinción y utilizar correctamente el código escrito a la hora de redactar un texto. En los casos en los que deliberadamente se quiera utilizar un código más vinculado a la oralidad (diálogos) debe quedar patente en el texto que es intencional poniendo guiones en los diálogos, entrecomillando las expresiones literales, entre otras posibilidades.

b) Se ajusta a la tarea encomendada (longitud, propósito, enfoque...)

Al aplicar este indicador se observará si el alumno o la alumna responden a la tarea que se les ha encomendado en la prueba de evaluación. Se tendrán en cuenta, por lo tanto, la longitud, el propósito y el enfoque, entre otros aspectos. En cuanto a la longitud, se evaluará si se trata de un texto demasiado corto o, por el contrario, excesivamente prolijo y largo. Aunque no existe una longitud estándar previa, cada texto requiere de una longitud determinada para cumplir sus objetivos (decir aquello que se quiere decir, sin abusar de la paciencia del lector). Respecto al propósito y al enfoque debe observarse si responde claramente a un objetivo general previo: contar una historia, describir a una persona o un paisaje, exponer una serie de ideas, etc. Es frecuente, por ejemplo, que algunos alumnos inicien un texto expositivo y terminen redactando un texto

c) Ausencia de vulgarismos y expresiones coloquiales

Este indicador está muy relacionado con el descrito en el apartado referido al uso de códigos propios del lenguaje escrito. Aunque, en este caso, al aplicarlo, hay que hacer un análisis más detallado, ya que es posible encontrar un texto correctamente expresado desde el punto de vista del código escrito, en el que puntualmente se haya introducido algún vulgarismo o expresión coloquial (“pa que hubiera más...”; “dijistes que no habría...”, etc.). Sin embargo, en muchas ocasiones los fallos detectados son tanto locales como globales; es decir, afectan tanto al código como a las expresiones concretas.

III. REVISIÓN Y PRESENTACIÓN (30%)

Cuando pedimos a nuestro alumnado que revisen el texto escrito y lo pasen a limpio cuidando la presentación, no es suficiente. Hay que hacer partícipe a nuestros aprendices de los criterios de evaluación para que los tengan en cuenta al hacer sus revisiones.

La “corrección” es una característica de los textos bien escritos. Un texto correcto debe estar bien presentado y ser legible. Pero no son suficientes esos aspectos formales. Además debe ser correcto ortográficamente. Hay que eludir la utilización de vulgarismos y de expresiones coloquiales o que son propias del lenguaje oral. En este nivel, los alumnos sabrán distinguir de forma práctica los dos códigos: el oral y el escrito; han de ser conscientes de que no se escribe igual que se habla. Por último, el texto debe respetar las reglas sintácticas.

A continuación se exponen de forma analítica los aspectos incluidos en el epígrafe “revisión y

presentación” con sus correspondientes criterios de evaluación.

Para su valoración se tendrán en cuenta los siguientes aspectos como indicadores de evaluación:

1. Impresión global de limpieza del texto escrito

Este es un indicador de evaluación bastante subjetivo. Por lo tanto, conviene que el equipo docente se ponga de acuerdo a la hora de definir qué se entiende por un texto limpio. Para ello, se recogerán varios textos, se ordenarán de menos a más limpios y, después de una puesta en común, se establecerá cuál es el nivel que se considera aceptable y se fijarán estándares de limpieza del texto escrito. Podemos usar estos indicadores de evaluación:

a) Letra clara y armoniosa

Lo dicho anteriormente se puede aplicar a este indicador. La claridad es un valor generalmente admitido por los integrantes de los equipos docentes, no así la calidad de la letra: el trazo, la armonía... Son aspectos que se pueden dejar de valorar en aras de la legibilidad.

b) Márgenes

Este indicador es fácilmente observable, ya que el cuadernillo de la evaluación está pautado, tanto en su margen izquierdo como en el derecho. No obstante, algunos alumnos no los respetan, sobre todo el derecho.

c) Destaca suficientemente el título

La aplicación de este indicador no debe plantear ninguna dificultad al evaluador.

2. Ortografía

Se tendrán en cuenta estos cuatro indicadores de evaluación:

a) Separa bien las palabras .

La aplicación de este indicador no presenta ninguna dificultad.

b) Escribe bien el vocabulario básico

Se tendrá en cuenta únicamente la ortografía de aquellas palabras que forman parte del vocabulario de uso habitual por parte del alumnado y del adquirido en el ciclo. Algunos centros tienen identificado el vocabulario que se va a trabajar en el ciclo. En esos casos, este vocabulario se incorpora al de uso.

c) Aplica las reglas de uso de mayúsculas

Se constatará si utiliza mayúsculas tanto en los nombres propios como después de punto, en siglas, acrónimos, etc.

d) Al menos, usa correctamente algunas tildes

No se les pide que acentúen correctamente todo el texto, sino que es suficiente con que algunas palabras estén bien acentuadas.

3. Corrección y riqueza de léxico

Se tendrán en cuenta estos cuatro indicadores de evaluación:

a) Ausencia de vulgarismos

Se valorará negativamente la inclusión de vulgarismos. En muchas ocasiones los escritos de los alumnos y alumnas incluyen palabras, dichos o frases utilizadas en el habla coloquial y vulgar, que no proceden en un texto escrito, a no ser que el género textual así lo requiera (por ejemplo, un diálogo en un cuento o en un texto teatral; expresiones coloquiales, dichos o frases hechas entrecorridas en textos de opinión, etc.)

b) Incluye adjetivos bien utilizados y variados

El uso de adjetivos contribuye a dar variedad y viveza a la escritura. Por lo tanto, en este apartado se tendrá en cuenta cómo usa el alumnado los adjetivos en sus escritos.

c) No abusa de palabras baúl

Se refiere este indicador a la presencia de palabras que empobrecen el lenguaje, tales como “cosa”,

“cacharro” “hacer”, etc.

d) Usa vocabulario variado

La utilización de un vocabulario variado denota riqueza de léxico y debe valorarse dentro de este apartado. Lógicamente, se evaluará tanto el vocabulario adquirido en el ciclo que se trabaja como el vocabulario de uso habitual incorporado por los alumnos a sus escritos.

4. Morfosintaxis

Se tendrán en cuenta estos siete indicadores de evaluación:

a) Ausencia de vulgarismos: “me se”, “te se” Expresiones tales como “me se...”, “te se...” o “se ha acabao...” son algunos de los ejemplos más habituales de incorrección sintáctica que habría que corregir al aplicar este criterio.

b) Ausencia de errores de concordancia

Es fácil descubrir este tipo de fallos en los escritos de los alumnos, sobre todo cuando las oraciones son largas. En ocasiones, se dejan llevar por el ritmo de la narración y pierden el referente del sujeto, que, al quedar distanciado del verbo, puede dar lugar a defectos de concordancia.

c) Uso correcto de las formas verbales

No es el objetivo de este ciclo que los alumnos dominen todas las formas verbales; menos aún la complejidad que implica el uso del pluscuamperfecto, del condicional perfecto o del modo subjuntivo. Esto no excluye, sin embargo, la utilización correcta de las formas verbales más habituales.

d) Uso correcto de pronombres, preposiciones, etc.

La utilización de estas categorías gramaticales presenta dificultades a los alumnos de Primaria a la hora de escribir. El uso inadecuado de preposiciones, de los pronombres de relativo, de las conjunciones de tipo adversativo, causal, consecutivo, etc. suele dar lugar a la construcción de frases claramente defectuosas.

e) Construcciones sintácticas correctas

Al leer un escrito de un alumno se nota en seguida si domina la sintaxis o no. Puede que utilice oraciones simples y muy pocas oraciones subordinadas o, por el contrario, que pretenda un estilo más ambicioso en el que predominen las subordinadas y construcciones complejas. En cualquier caso, deberían ser oraciones escritas según esta norma sintáctica básica: sujeto y predicado, con los complementos correspondientes a los núcleos del sujeto y del predicado. De esta forma evitaría la construcción de oraciones sintácticamente defectuosas (los anacolutos).

f) Termina siempre las frases

Se observará si las oraciones han sido completadas o si, por el contrario, se dejan sin concluir. No obstante, es posible que algún alumno utilice la suspensión de la frase como recurso retórico (generalmente, el final va indicado con puntos suspensivos). En esos casos no se trataría de un indicador negativo.

g) Evita frases demasiado largas (referencia, 35 palabras)

La longitud de las frases no es en sí misma una incorrección. Muchos escritores escriben frases con encadenamiento de subordinadas o con incisos que las prolongan hasta límites que, a veces, dificultan la comprensión. No obstante, tratándose de alumnos de cuarto de Primaria, que no dominan la complejidad de las estructuras sintácticas, el uso de oraciones demasiado largas suele ser síntoma de fallos en la escritura, que se deben corregir dándoles orientaciones precisas para que escriban oraciones cortas, más fáciles de controlar por quien las escribe.

PRÁCTICA

A. Texto 1: 4º de Educación Primaria

Presentamos, a continuación, el análisis de un texto de nivel suficiente. Se trata de un texto que no alcanza todos los objetivos establecidos para cuarto curso de Educación Primaria. Intencionadamente se ha desechado la idea de presentar un texto que fuese el típico ejemplo con todos los criterios valorados negativamente o por el contrario positivamente. Se ha preferido elegir un caso dudoso, un ejemplo que se encuentra próximo al nivel de aprobado.

Como podrá observarse, es un texto que supera algunos criterios a aplicar en Primaria, mientras que en otros presenta deficiencias que debían haberse superado en este ciclo. Se trata de un texto con presentación, vocabulario y con algunos aspectos morfosintácticos que podrían considerarse propios del nivel suficiente; sin embargo, tiene fallos importantes en aspectos como la estructuración, la ortografía, el léxico o la puntuación y es un tanto confuso. En una valoración global habría dudas a la hora de ubicarlo en el nivel suficiente o insuficiente. Al seguir el sistema de corrección basado en puntuar cada indicador, corresponde al nivel suficiente.

Una vez analizado el texto se incluye una propuesta de mejora centrada en las deficiencias observadas.

Antes de empezar a escribir, hago un guión

Debes hacer un guión para ordenar tus ideas:

- Decide cómo va a ser el pirata protagonista de la historia que vas a escribir: cómo se llama, cómo es, qué tiene, qué le falta ...
- Piensa en su barco y en quiénes le acompañan.
- Anota qué ha hecho, qué le ocurre: con quién se encuentra, qué quiere conseguir, si le gusta lo que hace...
- Piensa cómo acaba la aventura: si se soluciona todo, si están contentos o tristes, si creen que ha merecido la pena...

El pirata protagonista se llama Suamam es feo pero es muy bueno en las peleas tiene un gran barco pero no tiene espada y está buscando la espada de oro. Su barco es muy grande y los que le acompañan son Ima, Saica, Goizame y dos gatos. Lo que le ocurre es que para encontrar la espada necesita el mapa que tiene el malvado dragón para eso tiene que derrotar al dragón. Al final se acen amigos del dragón y encuentran la espada.

Ahora escribo el texto

Ya has pensado en tu aventura de piratas y has escrito un guión que te ayudará a escribir la historia. Ahora ya puedes empezar.

- Escribe despacio y con letra clara.
- Recuerda que debes poner signos de puntuación y, si escribes un diálogo, guión largo o raya.
- Empieza un párrafo cada vez que cambies de tema y piensa en las palabras con las que vas a comenzar cada párrafo.

¡Usa tu imaginación y escribirás una gran aventura!

LA ESPADA DE ORO

Abia una vez un pirata llamada suoman
acia muchas aventuras con su familia Inca, Saica
Gaisane y dos gatos. Un dia perdio su espada y
se entere que abia una espada de oro. Asi
que compra un barco y el ise familia fueran
a por la espada de oro para encontrarla
abia que ir ala cueba de un dragon. El
biaje era de 2 semanas y alos dias se quedo
sin comida parece haberen a casa. Dentro
de 5 semana con mucha mas comida fueran
al biaje. Dentro de 1 semana idieron una
pelea contra los piratas dieste y perdieron
entoces la familia se empieza a entrenar
asta los gatos se empezaren a entrenar.

dentro de otra semana llegasen a la cueva
pero no estaban entrenadas del todo así
que estuvieron 2 días pensando entonces
saica tuvo una idea y era hacerse amigos
del dragón. Ese día entraron a la cueva y
Gaiane se subió a la cabeza del dragón
y Inna y Juanan cantaban y Saica bailaba
el dragón se hizo amigo de la familia y al
final la familia encuentra la espada de oro
y fueron los mejores piratas del mundo.

EVALUACIÓN

I. ANÁLISIS DE LA PLANIFICACIÓN. (Valoramos sobre 10 puntos)

En este texto se observa que existe una planificación, aunque no utiliza ninguno de los recursos útiles (presentar la información de forma sintética, jerarquizada, esquemática, etc.). Se trata más bien de una versión resumida del texto propiamente dicho.

PLANIFICACIÓN (Distribuímos los 10 puntos entre los ítems)	Si (3,5)	Parcialmente/duda (1,75)	No (0)
Utiliza algún procedimiento para organizar y sistematizar las ideas y el contenido (esquema, mapa conceptual...)			X
Hay riqueza de ideas en la planificación	X		
Carácter sintético de la planificación			X

Total en la planificación: 3.5 puntos

II. ANÁLISIS DE LA TEXTUALIZACIÓN (Valoramos sobre 60 puntos)

A/ COHERENCIA (25 puntos)

Se trata de un texto narrativo que se adapta al esquema clásico de presentación, nudo y desenlace. El texto tiene un sentido global, aunque la historia presenta algunos fallos en este aspecto (no se sabe bien cómo aparece el mapa del tesoro, por ejemplo), El texto no favorece una lectura fluida. En ocasiones hace falta una relectura para saber qué personaje está realizando una acción. El argumento no avanza con consistencia y claridad. La estructura del texto es bastante débil.

COHERENCIA (Distribuímos los 25 puntos entre los ítems)	Si (5)	Parcialmente/duda (2,5)	No (0)
Estructura clara (Organiza las oraciones formando párrafos de acuerdo con el esquema de la narración)			X
Ausencia de contradicciones locales		X	
Ausencia de información irrelevante e innecesaria			X
Ausencia de saltos excesivos que exigen al lector poner demasiado por su parte		X	
Aparición de la información de forma progresiva y equilibrada			X

Total en la coherencia: 5 puntos.

B/ COHESIÓN (25 puntos)

En cuanto a la referencia y cohesión, hace un uso insuficiente de este tipo de recursos lingüísticos para garantizar la cohesión. En algunos momentos se pierde el referente: en la frase “cuando llegaron a casa abrieron el tesoro...” no queda claro si se refiere a los señores o a los piratas.

En cuanto a la puntuación, en este aspecto, presenta fallos importantes. En la segunda parte del escrito faltan puntos entre oraciones, lo que dificulta la lectura. El escrito no está organizado en párrafos. Utiliza comas, guiones y signos de admiración.

COHESIÓN (Distribuímos los 25 puntos entre los ítems)	Si (3)	Parcialmente/duda(1,5)	No (0)
Mantiene bien el referente, con la utilización de mecanismos variados (pronombres, sinónimos, sustantivación...)		X	
Evita repeticiones innecesarias		X	
Conserva la correlación temporal en las formas verbales		X	
Utiliza conectores apropiados y de forma variada			X
Construye oraciones completas separadas por puntos		X	
Construye párrafos regulares y no demasiado largos			X
Emplea las comas		X	
Ausencia de comas entre sujeto y predicado	X		

Total en la cohesión: 10.5 puntos.

C/ ADECUACIÓN (10 puntos)

En general, se trata de un texto adecuado a la tarea solicitada, tanto desde el punto de vista de la longitud como del propósito y del enfoque. Usa un código propio del lenguaje escrito.

ADECUACIÓN(Distribuímos los 10 puntos entre los ítems)	Si (3,5)	Parcialmente/duda1,75)	No (0)
Utiliza un código propio del lenguaje escrito, frente al registro del lenguaje oral y coloquial	X		
Se ajusta a la tarea encomendada (longitud, propósito, enfoque...)	X		
Ausencia de vulgarismos y expresiones coloquiales	X		

Total de la adecuación : 10 puntos.

III. ANÁLISIS DE LA REVISIÓN Y PRESENTACIÓN (Valoramos sobre 30 puntos)

1. Presentación global

El texto está aceptablemente presentado. La letra es legible, aunque no es muy homogénea. Respeta, más o menos, los márgenes, sobre todo el izquierdo y da una impresión general de cierta limpieza.

PRESENTACIÓN (6 puntos máx)	Si (2)	Parcialmente/duda (1)	No (0)
Letra clara y armoniosa		X	
Márgenes	X		
Destaca suficientemente el título	X		

Total en la presentación global : 4 puntos

2. Ortografía

Separa bien las palabras. En general la ortografía es aceptable, aunque comete algunas faltas de ortografía (“buelta”, “enpezaron”, “destruieron”, “bigia”, etc.). Aplica las reglas del uso de

mayúscula. No utiliza las tildes prácticamente en ningún caso.

ORTOGRAFÍA (8 puntos max.)	Si (2)	Parcialmente/duda (1)	No (0)
Separa bien las palabras	X		
Escribe bien el vocabulario básico			X
Aplica las reglas del uso de mayúsculas	X		
Al menos, usa correctamente algunas tildes			X

Total en ortografía: 4 puntos.

3. Corrección y riqueza del léxico

Utiliza un vocabulario adecuado al ciclo, no usa vulgarismos. Emplea algún adjetivo.

CORRECCIÓN Y RIQUEZA LÉXICA (8 puntos max.)	Si (2)	Parcialmente/duda (1)	No (0)
Ausencia de vulgarismos	X		
Incluye adjetivos bien utilizados y variados		X	
No abusa de palabras baúl (“cosa”, “hacer”, “cacharro”, etc.)	X		
Usas vocabulario variado	X		

Total en corrección y riqueza del léxico: 7 puntos.

4. Morfosintaxis

No se observan errores graves desde el punto de vista morfosintáctico. No hay errores de concordancia, ni en el uso de las formas verbales. Termina las frases.

MORFOSINTAXIS (8 puntos máx.)	Si (1)	Parcialmente/duda (0.5)	No (0)
Ausencia de vulgarismos: “me se“, “te se”	X		
Ausencia de errores de concordancia	X		
Uso correcto de las formas verbales	X		
Uso correcto de pronombres, preposiciones, etc.	X		
Construcciones sintácticas correctas	X		
Termina siempre las frases	X		
Evita frases demasiado largas (referencia, 35 palabras)		X	
Evita frases demasiado cortas (referencia 4 palabras)	X		

Total en morfosintaxis: 7.5 puntos.

PUNTUACIÓN GLOBAL

Planificación	3.5
Textualización	25.5
Revisión	23.5

TOTAL..... 52.5 puntos que traducidos a escala 1-10 sería un 5 (Suficiente)

Este escrito presenta un nivel ajustado a este ciclo. Presenta varias áreas de mejora. Por lo tanto, habría que proponer un plan de trabajo que podría deducirse de los diferentes indicadores, traducidos debidamente en objetivos para el curso siguiente.

Objetivos individualizados de mejora

A continuación se especifican una serie de objetivos operativos y concretos para mejorar la producción de textos de este alumno o alumna. Se presentan agrupados según las categorías utilizadas en el análisis del texto y se deducen directamente de la plantilla.

1. Relacionado con la planificación:

- Aprender a utilizar algún procedimiento para organizar y sistematizar las ideas (esquema, mapa conceptual...).

2. Relacionados con la textualización:

A/Relacionados con la coherencia del texto:

- Trabajar la estructura de la narración y la relación entre las partes.
- Evitar información poco relevante.
- Evitar saltos entre las oraciones y párrafos.

B/Relacionados con la cohesión

- Mantener bien el referente.
- Utilizar conectores temporales, pronombres, sinónimos, etc. que hagan el escrito más ligero.
- Separar las frases con puntos.
- Estructurar el escrito en párrafos siguiendo el esquema propio de la narración
- Emplear comas y demás signos de puntuación.

3. Relacionado con la revisión y presentación :

- Hacer las letras más uniformes y mejorar la presentación y limpieza del escrito.

Relacionados con la ortografía:

- Mejorar la ortografía de uso (ej. “bigia”, “buelta”...).
- Reglas ortográficas básicas del ciclo.
- Uso de tildes

Relacionado con la corrección y riqueza de léxico:

- Aprender a utilizar adjetivos y vocablos variados.

Relacionado con aspectos morfosintácticas:

- Evitar en sus escritos frases demasiado largas.