

REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA

Aproximación a unos parámetros conceptuales y discursivos con criterios cualitativos

Esp. José calderón López
calde62@gmail.com

Resumen

Este artículo trata sobre un instrumento de evaluación. Sirve para analizar la producción escrita, es llamado rejilla. tiene dos momentos, uno que se relaciona con parámetros conceptuales que se tienen en cuenta para el análisis de textos con situaciones enunciativas atravesadas por distintos discursos y otra que clasifica cualitativamente y cuantitativamente la producción escrita para detallarla objetivamente desde una visión discursiva.

Para el diseño de la rejilla se tuvieron en cuenta referentes obligados: por un lado, la Teoría de la enunciación discursiva propuesta por Bajtin, Martínez y Van Dijk (2006, 2009) y por otro, los Lineamientos curriculares de Lengua Castellana (1998), en los cuales se recogen elementos fundamentales de la teoría del discurso de los autores anteriores.

Palabras clave

Rejilla, situación de enunciación, evaluación, escritura, investigación, parámetros.

Abstract

This article is about an assessment instrument .It is used to analyze written production and it is called rejilla. It has two moments, one which relates conceptual parameters that are taken into account for text analysis with enunciation situations crossed by different discourses and another that classifies qualitatively and quantitatively the written production to detail it objectively from a discursive vision.

For designing of the instrument were considered obligatory references: on the one hand, the theory of enunciation of Bajtin, Martinez and Van Dijk (2006, 2009) and on the other the Spanish Language Curriculum Guidelines (1998) in which are fundamental elements of discourse theory of the above authors and assessment

Key words

Rejilla, situation of enunciation, assessment, writing, parameters, research.

Catherine Pacheco Sánchez

Ingeniera de Sistemas
Candidata Magister
Tecnología Educativa y
Medios Innovadores para
la Educación.
Docente IES INFOTEP
HVG.
Ciénaga, Magdalena
Colombia

Este artículo tiene dos momentos, uno que se relaciona con parámetros conceptuales que se tienen en cuenta para el análisis de textos con situaciones enunciativas atravesadas por distintos discursos y otra que clasifica cualitativamente y cuantitativamente la producción escrita para detallarla objetivamente desde una visión discursiva.

En el diseño de la rejilla de evaluación de la producción escrita se parte de unos referentes obligados: por un lado, la Teoría de la enunciación discursiva propuesta por Bajtin, Martínez y Van Dijk (2006, 2009) y por otro, los Lineamientos curriculares de Lengua Castellana (1998), en los cuales se recogen elementos fundamentales de la teoría del discurso de los autores anteriores.

Se han querido mezclar aproximadamente elementos tanto de la gramática del texto como del análisis crítico del discurso, es decir, mirar al texto desde su estructura interna y llegar más o menos a la intención comunicativa de su autor,

moldeado por el contexto y su modelo mental de la realidad que quiere recrear, al referirse a ella.

La rejilla es un instrumento que sirve para el análisis de cualquier situación de enunciación discursiva que se plantee en un texto. Se presenta como un objeto de educación, incluso, didáctico que coloca al docente en una posición benéfica, a la hora de trabajar cualquier tipo de texto producido por los estudiantes. Puede ser cambiante de acuerdo con la situación de enunciación que se pretenda o se presente.

Por su carácter de herramienta, ésta se propone con la idea de sugerir una reflexión en la comunidad docente y facilitar que pueda ser moldeada, transformada, adaptada y mejorada en función de las necesidades específicas de los docentes que decidan utilizarla.

Según Lineamientos curriculares una rejilla es una herramienta de configuración gráfica que facilita el análisis de las propiedades de los textos y pasar de una visión subjetiva a una objetiva sobre los mismos, lo que permite

hacerle seguimiento puntual a la producción textual en el aula con un carácter más sistemático. La rejilla condensa la información discursiva de la situación de enunciación y permite interrogar a los textos para descubrir su estructura. Una rejilla ofrece, entonces, la posibilidad de analizar las propiedades que hacen diferente un texto de otro, bien sea una carta o un cuento, un afiche o una noticia, su estructura se puede acomodar a las circunstancias de creación y publicación del texto, en suma es un objeto que diferencia a los textos en su superestructura.

En la rejilla se visualiza *la situación de enunciación discursiva*¹, en la que se desglosa al texto por niveles (*intratextual ,intertextual y extra textual pragmático*)². El instrumento presenta a unos componentes que incluyen unos criterios y subprocesos para analizar los aspectos superestructurales, macroestructurales y microestructurales del texto. Este instrumento de evaluación también tiene por cada subproceso unos descriptores de la competencia

comunicativa textual y discursiva, que muestra las relaciones entre los tres elementos básicos de la enunciación: enunciador enunciatario y lo dicho, subsumidos a nivel macro, por los niveles que presenta el texto en el orden intratextual, intertextual y extra textual pragmático.

Según los Lineamientos curriculares, estas categorías básicas para el análisis y producción de textos están fundamentadas en la pragmática y la lingüística textual, y permiten definir énfasis en el trabajo curricular. En el mismo documento se afirma que los procesos de producción de cualquier texto, además del trabajo sobre la estructura interna de la información (microestructuras, macroestructuras, coherencia, cohesión...), también es posible enfatizar en el componente pragmático, por ejemplo, en los textos informativos con sus aspectos ideológico y político (la noticia), para develar la intención de la misma, el tipo de registro lingüístico que se usa, entre otros aspectos, son aspectos centrales para la comprensión y por supuesto

para la producción, objeto de nuestra investigación.

Todo lo anterior se puede mostrar en la rejilla en forma esquemática y sistemática. Además todas las categorías de análisis nombradas siempre deben ser trabajadas en función de la significación y la comunicación, es decir, que el trabajo esté inscrito en un acto comunicativo real, coherente con los enfoques discursivos. (Fig. 1)

Se comienza por el nivel intratextual con el criterio de la coherencia para determinar si ésta en sus aspectos local, lineal y global permite que las ideas sean coherentes entre ellas y con el entorno del mensaje que para el caso de esta rejilla se desglosa así:

| NIVELES | CRITERIOS | SUBPROCESOS | A 100% | B 80% | C 60% | D 40% | TOTAL SUJETOS | |
|--------------------------|---------------------------------|----------------|------------------------------|---------|---------|-------|---------------|--|
| | | SUJETOS | SUJETOS | SUJETOS | SUJETOS | | | |
| SITUACIÓN DE ENUNCIACIÓN | INTRATEXTUAL | COHERENCIA | PROPOSICIÓN | | | | | |
| | | | CONCORDANCIA | | | | | |
| | | | CONECTORES | | | | | |
| | | | SEGMENTACIÓN | | | | | |
| | | | ORGANIZACIÓN | | | | | |
| | | | LEXICO | | | | | |
| | | | EJE TEMÁTICO | | | | | |
| | | | PUNTO DE VISTA | | | | | |
| | | | ARGUMENTACIÓN | | | | | |
| | | | CONCLUSIÓN | | | | | |
| | TEXTUALIDAD | | | | | | | |
| | INTERTEXTUAL | COHESIÓN | PUNTUACIÓN | | | | | |
| | | | ORTOGRAFÍA | | | | | |
| | | | ORDEN LÓGICO | | | | | |
| CALIGRAFÍA | | | | | | | | |
| EXTRATEXTUAL | RELACIÓN DE FUERZAS ENUNCIATIVA | DISCURSO AJENO | | | | | | |
| | | DIRECTO | | | | | | |
| | | INDIRECTO | | | | | | |
| | | DISCURSO LIBRE | | | | | | |
| | | | PREDICTIVA | | | | | |
| | | | APRECIATIVA | | | | | |
| | | | INTENCIONAL | | | | | |
| | | | ENUNCIADOR | | | | | |
| | | | ENUNCIATARIO | | | | | |
| | | | LO DICHO | | | | | |
| | | | TONO Y REGISTRO DE LA LENGUA | | | | | |

FIG. 1. Rejilla de evaluación

Rejilla conceptual.

Situación de enunciación Nivel intratextual

Criterio

Coherencia

Subprocesos:

Proposición; se refiere a la capacidad de redactar en forma categorial las ideas que

subyacen en el pensamiento, es decir, la posibilidad de ir más allá de los límites de la oración para plasmar ideas complejas que incluyan a otras menos generales y a la vez mantener eficazmente los hilos relacionantes a nivel de artículos, preposiciones, pro nominalización y relaciones espacio-temporales.

Concordancia; referida a la capacidad de mantener la coherencia interna de una proposición a través de las concordancias de sujeto verbo, género y número.

Conectores; su uso se plantea de manera discursiva en función del sentido general del texto ello permite que exista coherencia lineal porque permite la ilación secuencial de oraciones a través de conectores, frases conectivas.

Segmentación; se refiere a la capacidad de diferenciar cada unidad estructural del texto: palabras, frases, oraciones, párrafos, con recursos lingüísticos como la puntuación (uso general pertinente de los signos de puntuación

para delimitar las ideas dentro del texto. Para darle agilidad al discurso que se quiere comunicar.

Organización; se refiere a la capacidad de organizar internamente el texto de acuerdo a las secuencias textuales o modos de organización discursiva escogidos; expositivo, descriptivo, narrativo, argumentativo por un lado, y por otro a las formas de organización retórico estructural más conveniente (comparación contraste, causa-efecto, ventajas-inconvenientes, problema – solución, remedios posibles etc.

Léxico; se refiere al uso de campos semánticos. Universos coherentes de significados, tecnicismos, léxicos particulares y coherencia semántica. Usos particulares de términos (regionales, técnicos.)

Eje temático; se refiere a la consistencia del texto desde la configuración del tema, de los puntos de vista dentro de una secuencia estructurada bien sea expositiva o argumentativa.

Punto de vista; se refiere a la aseveración fuerte que tiene el enunciador sobre una realidad y de la cual desea convencer a otro.

Argumentación; conjunto de estrategias que debe tener el enunciador para soportar los diferentes puntos de vista datos, opiniones ajenas de expertos,

Conclusión; Se refiere a la capacidad del enunciador para sintetizar lo dicho de acuerdo al tema y los puntos de vista.

Textualidad; se refiere al uso eficaz de los aspectos morfológicos del texto o relaciones léxicas (reiteración, coocurrencia sustitución, referencia).

En el nivel intratextual se aborda el aspecto de la cohesión para determinar si las ideas y párrafos del texto están bien cohesionados entre ellos y con el entorno del mensaje de forma lógica y para el caso de esta rejilla se desglosa así:

Situación de enunciación
Nivel intratextual
Criterio
Cohesión

Subprocesos

Puntuación y ortografía; se refiere al dominio del el uso de la ortografía y la puntuación para lograr que el mensaje sea claro y comprensible. Es decir, buen despliegue de los signos de puntuación y respeto por las normas ortográficas actuales.

Orden lógico; se refiere a que se respete la superestructura y macroestructura semántica planteada en la planeación textual. Es decir tener el cuidado de redactar el texto de acuerdo con un género discursivo, a una secuencia textual planteada.

Caligrafía; se refiere a la buena escritura de los dígrafos lo que aporta claridad en el acercamiento del lector hacia el texto. Igualmente se refiere a la disposición pertinente de los espacios en la hoja en blanco, o aspectos visuales estéticos de presentación del texto.

En el nivel intertextual se aborda el discurso ajeno cuyo propósito es determinar si es pertinente el uso de las fuentes bibliográficas, de las citas textuales y en general de las voces ajenas dentro del texto y para el caso de esta rejilla se desglosa así;

Situación de enunciación
Nivel intertextual
Criterio
Discurso ajeno

Subprocesos

Discurso diferido directo: Se cita correctamente la voz ajena delimitándola entre comillas para diferenciarla del discurso propio.

Discurso diferido Indirecto Se cita correctamente el discurso ajeno con el uso de marcadores lingüísticos apropiados para insertarlo en la cadena enunciativa.

Discurso diferido Libre: Se parafrasea correctamente el discurso ajeno subsumiéndolo al discurso propio pero manteniendo un uso ético del mismo citando correctamente la fuente.

Es ideal que el texto presente globalmente otras voces, otras culturas, otras miradas para contribuir a la credibilidad de la información y la intención comunicativa.

Por último pasamos al nivel extratextual pragmático, con el aspecto de las relaciones enunciativas y la tonalidad que se refiere a la enunciación eficaz y discursiva en la que debe notarse una organización y relaciones tensivas pertinentes en todo el texto, y en esta rejilla se desglosa así:

Situación de enunciación
Nivel extratextual
Criterio
Tonalidad y relaciones de fuerza

Subprocesos

Tonalidad predictiva; se refiere a que se mantenga un contacto directo en la enunciación con el enunciatario para lograr la adhesión a los puntos de vista del locutor enunciadador.

Tonalidad apreciativa; se refiere a que se valore lo dicho o al enunciado ajeno en función

discursiva dependiendo del punto de vista asumido por el locutor enunciador.

Tonalidad intencional; se asuma un punto de vista para convencer intencionalmente al interlocutor-lector con respecto a lo dicho.

Enunciador; se refiere a que se usen apropiadamente marcas lingüísticas semiótico discursivas que contribuyan a que la presencia intencional del enunciador se note en el enunciado.

Enunciatorio; se refiere a que se dibuje apropiadamente desde el uso global del lenguaje la imagen del interlocutor-lector el enunciado.

Lo dicho; se refiere a que la información (tema) se presente correctamente de acuerdo a la secuencia textual y al género discursivo escogido

Tono y registro de lengua; se refiere a que el uso del lenguaje se ajuste a la situación de enunciación que se plantea, con un tono y registro apropiado para que el texto se reciba eficazmente

Niveles de logro de la competencia discursiva global en la producción de textos.

Caracterización cuantitativa de la rejilla.

En concordancia con los parámetros conceptuales de todos los subprocesos de la rejilla vistos en el capítulo anterior, se resalta que la misma tiene dos campos: uno que contempla una fase cualitativa y otro que presenta un campo de expresión cuantitativa, ambos sirven para precisar tareas relacionadas con las particularidades de las competencias de los usuarios del lenguaje en contextos determinados. Este instrumento de evaluación que se presenta está pensado para su utilización en áreas que requieran la realización de tareas escritas con cierto grado de complejidad y variedad textual (artículos, informes, ensayos, reseñas). Incluso este instrumento tiene un doble uso ya que todos los criterios que se plantean para describir esta competencia básica, implican actuaciones lingüísticas concretas relacionadas

tanto con la comprensión como con la producción lingüística.

El instrumento de evaluación cuenta con tres áreas de análisis; la **microestructura**, la **macro estructura** y la **superestructura textual**³, en función de qué aspectos internos de cada una se quiere evaluar. Estas tres áreas de análisis están interrelacionadas, puesto que será difícil que el alumno consiga una valoración positiva de sus conocimientos sobre la materia si no ha utilizado de forma adecuada los recursos formales de coherencia y cohesión en la elaboración de su escrito; o si utiliza un estilo poco fluido que dificulte la comprensión del texto por parte del lector.

La tarea de producción escrita que se plantea a nuestros alumnos supone la realización de una actividad de lengua que requerirá toda su competencia comunicativa para producir un texto escrito. En dicho texto, los alumnos deberán construir sus propios significados, fruto de la asimilación de los conocimientos adquiridos.

En la labor de creación del instrumento de evaluación cuantitativa de las actividades de producción escrita se tiene en cuenta a los descriptores que se definen en la rejilla global de la producción escrita discursiva que, en cada uno de sus niveles, describen las características del texto que se debe producir para alcanzar dicho nivel.

A partir de aquí se lleva a cabo los siguientes pasos:

En primer lugar, se analiza de forma pormenorizada cada una de las características subsumidas en la situación de enunciación en los niveles intratextual, intertextual y extratextual.

Luego se determinan las características del texto en los diferentes niveles de referencia que marcan una gradación de las mismas en cada nivel, en este punto se tiene en cuenta la cantidad de detalles explícitos, implícitos, ausencia de los mismos en relación a las particularidades del criterio y sus respectivos

subprocesos lo que determina por último, colocarlos encada grado.

Esto permite evaluar con objetividad los textos de los alumnos en cualquier situación de enunciación discursiva⁴.

La estructura de la rejilla de evaluación cuantitativa contempla entonces una escala de valoración (A.100%,B.80% C.60%,D.40%) que tratará de medir el grado en que el alumno ha conseguido cumplir cada criterio en su producción. Este sistema de cuatro escalas permite también realizar una aproximación inicial a la calificación de la tarea, valorando el criterio de forma general como positivo o negativo para, en un segundo análisis, afinar y decidir el grado definitivo con la que se valora el criterio.

Los valores que se han establecidos para cada escala son arbitrarios y su determinación quedaría a criterio de los acuerdos a los que lleguen los departamentos de lengua. Para el grado A, se sugiere el máximo valor; mientras que para el grado D, se sugiere un valor que

recoja al menos el esfuerzo del alumno en la realización de la tarea.

Rejilla con aspectos descriptivos cualitativos y cuantitativos por rangos.

Situación de enunciación

Nivel intratextual

Criterio

Coherencia

Subprocesos:

1. Proposición

Aporta oraciones de clase general con coherencia y cohesión lineal, local y global efectiva y se ajusta a la demanda de una tarea **muy compleja**. A. 100%.

Aporta oraciones con coherencia y cohesión lineal, local y global y se ajusta a la demanda de una **tarea compleja**. B 80%.

Aporta oraciones con coherencia y cohesión lineal, local y global y se ajusta a la demanda de una **tarea sencilla**. C. 60%

Aporta oraciones con dificultades en la cohesión lineal, local y global y se ajusta a la demanda de una **tarea básica**. D. 40%

2. Concordancia

Las concordancias (gén-núm-persona) son ideales y consistentes en **todo el texto**. A. 100%.

Las concordancias (gén-núm-persona) son consistentes en **casi todo el texto**. B. 80% .

Las concordancias (gén-núm-persona) son **apropiadas a lo largo del texto**.

Las concordancias (gén-núm-persona) son **algunas veces apropiadas en el texto**. D. 40%.

3. Conectores

Se usan con **consistencia discursiva** los conectores para expresar claramente las ideas complejas. A. 100%.

Se usan con **suficiencia discursiva** los conectores para expresar las ideas complejas. B. 80%.

Se usan **aceptablemente** los conectores para expresar ideas sencillas C..60%.

Se usan **esporádicamente** los conectores para expresar las ideas D..40%

4. Segmentación

Se usan **consistentemente** los signos de puntuación y los conectores para segmentar correctamente las oraciones, las proposiciones y los párrafos a lo largo del texto. A. 100%.

Se usa **con suficiencia** los signos de puntuación y los conectores para segmentar las oraciones, las proposiciones y los párrafos a lo largo del text B. 80%.

Se usa **aceptablemente** los signos de puntuación y los conectores para segmentar algunas veces a las oraciones, las

proposiciones y los párrafos a lo largo del texto.

C. 60%.

Se usa **esporádicamente** algunos signos de puntuación y conectores para segmentar las oraciones en el texto 60%.

5. Organización

Lo dicho presenta una organización estructural **consistente** con argumentos que avalan los puntos de vista .A.100%.

Lo dicho presenta una organización estructural **suficiente** con argumentos que avalan los puntos de vista. B.80%.

Lo dicho presenta una organización **aceptable** y con argumentos que avalan los puntos de vista. C.60%.

Lo dicho **no presenta** una organización estructural con argumentos que avalan los puntos de vista. D.40%

6. Léxico

Se usa con **consistencia** la elección, la formación y la combinación de las palabras en textos complejos. A.100%.

Se usa con **suficiencia** la elección, la formación y la combinación de las palabras en textos complejos. B.80%.

Se usa **aceptablemente** la elección, la formación y la combinación de las palabras en texto sencillos. C.60%.

Se usa **con poca precisión** la elección, la formación y la combinación de las palabras en el texto. D.40%.

7. Eje Temático

La información y los argumentos están **efectivamente** ordenados de forma lógica y pertinente y facilitan la comprensión del texto. A.100%.

La información y los argumentos están **suficientemente** ordenados de forma l pertinente y facilitan la comprensión del texto. B.80%.

La información y los argumentos están ordenados **aceptablemente** y facilitan la comprensión del texto.C.60%.

La información y los argumentos están **mal** ordenados no facilitan la comprensión del texto.D.40%

8. Punto De Vista

Se presenta una aseveración **explícita** sobre el asunto o tema que genera la escritura del texto A.100%

Se presenta una aseveración **implícita** sobre el asunto o tema que genera la escritura del texto.B.80%.

Se presenta una aseveración **aceptable** sobre el asunto o tema que genera la escritura de un texto sencillo.C.60%.

Se presenta una aseveración **no muy relacionada** con el tema que genera la escritura oraciones muy sencilas.D.40%

9. Argumentación

Los puntos de vista son **eficazmente** sustentados a lo largo del texto A.100%.

Los puntos de vista son sustentados **con suficiencia** a lo largo del texto B.80%.

Los puntos de vista son **adecuadamente** sustentados a lo largo del texto C.60%.

Los puntos de vista son **básicamente** sustentados en el texto D.40%.

10. Conclusión

El texto es cerrado **eficazmente** recordando los puntos centrales del texto alrededor de la tesis o puntos de vista. A.100%.

El texto es cerrado **con suficiencia** recordando los puntos centrales del texto alrededor de la tesis o puntos de vista. B.80%.

El texto es cerrado **aceptablemente** recordando los puntos centrales del texto. C.60%.

El texto es **esporádicamente** cerrado y sin tener en cuenta los puntos de vista. D.40%.

11. Textualidad

Se usan **eficazmente** las categorías gramaticales (adj. Verb. Sust. Adv. ,las referencias anáforas y catáforas) en textos complejos. A.100%.

Se usan **con suficiencia** las categorías gramaticales (adj. Verb. Sust. Adv. las referencias anáforas y catáforas)en textos complejos. B.80%.

Se usan **aceptablemente** las categorías gramaticales (adj. Verb. Sust. Adv. las referencias anáforas y catáforas)en textos sencillos. C.60%.

Se usan **con imprecisiones** las categorías gramaticales (adj. Verb. Sust. Adv. las referencias) en las oraciones. D.40%

Criterio Cohesión Subprocesos:

12. Puntuación Y Ortografía

Se domina **plenamente** el uso de la ortografía y la puntuación y se logra un mensaje claro y comprensible.A.100%.

Se domina **suficientemente** el uso de la ortografía y la puntuación y se logra un mensaje claro y comprensible. B.80%.

Se domina **aceptablemente** el uso de la ortografía y la puntuación y se logra un mensaje claro y comprensible. C.60%.

A pesar del **uso impropio** de la ortografía y la puntuación y se logra un mensaje comprensible. D.40%.

13. Orden Lógico

Se respeta **plenamente** la superestructura y macroestructura semántica planteada en la planeación textual.A.100%.

Se respeta **con suficiencia** la superestructura y macroestructura semántica planteada en la planeación textual . B.80%.

Se respeta **aceptablemente** la superestructura y macroestructura semántica planteada en la planeación textual. C.60%..

Se redacta **sin propiedad** y sin plantear una superestructura y macroestructura semántica .D.40%.

14. Caligrafía

Es **muy pertinente** el uso de los dígrafos lo que aporta claridad en el acercamiento del lector hacia el texto.a.100%.

Es **bueno** el uso de los dígrafos lo que aporta claridad en el acercamiento del lector hacia el texto. B.80%.

Es **aceptable** el uso de los dígrafos lo que aporta poca claridad en el acercamiento del lector hacia el texto C.60%.

Es **muy básico** el uso de los dígrafos lo que aporta poca claridad en el acercamiento del lector hacia el textoD.40%..

Situación de enunciación
Nivel intertextual
Criterio
Discurso ajeno

Subprocesos:

:

15. Discurso Diferido Directo

Se cita **en forma excelente** la voz ajena delimitándola entre comillas para diferenciarla del discurso propio a lo largo del texto A.100%.

Se **cita con suficiencia** la voz ajena delimitándola casi siempre entre comillas para diferenciarla del discurso propio.B.80%

Se cita **aceptablemente** y sin consistencia la voz ajena delimitándola entre comillas para diferenciarla del discurso propio.C.60%

Se **cita incorrectamente** la voz ajena sin delimitarla entre comillas para diferenciarla del discurso propio.D.40%.

16. Discurso Diferido Indirecto

Se cita **de manera excelente** el discurso ajeno con el uso marcadores lingüísticos apropiados para insertarlo en la cadena enunciativa. A.100%.

Se cita **correctamente** el discurso ajeno con el uso marcadores lingüísticos para insertarlo en la cadena enunciativa. B.80%.

Se cita **aceptablemente** el discurso ajeno con el uso marcadores lingüísticos para insertarlo en la cadena enunciativa. C.60%.

Se cita **incorrectamente** el discurso ajeno con marcadores lingüísticos inapropiados para insertarlo en la cadena enunciativa. D.40%.

17. Discurso Diferido Libre

Se parafrasea **eficazmente** el discurso ajeno subsumiéndolo al discurso propio pero manteniendo un uso ético del mismo citando correctamente la fuente A.100%.

Se parafrasea **correctamente** el discurso ajeno subsumiéndolo al discurso propio pero manteniendo un uso ético del mismo citando correctamente la fuente.B.80%.

Se parafrasea **aceptablemente** el discurso ajeno pero manteniendo un uso ético del mismo. C.60%.

Se parafrasea **incorrectamente** el discurso ajeno sin subsumirlo al discurso propio.D.40%.

Situación de enunciación**Nivel extratextual pragmático****Criterio****Relaciones enunciativas y tonalidad****Subprocesos:****18. Tonalidad Predictiva**

Se mantiene un contacto directo **muy eficaz** en la enunciación con el enunciatario para lograr la adhesión a los puntos de vista del locutor enunciadador. A.100%.

Se mantiene un contacto directo **bueno** en la enunciación con el enunciatario e parr lograr la adhesión a los puntos de vista del locutor enunciadador.B.80%.

Se mantiene un contacto directo **aceptable** en la enunciación con el enunciatario para lograr la adhesión a los puntos de vista del locutor enunciadador. C.60%.

Se mantiene un contacto directo **inapropiado** en la enunciación con el enunciatario para lograr la adhesión a los puntos de vista del locutor enunciadador. D.40

19.preciativa

Se valora muchísimo lo dicho o al enunciado ajeno en función discursiva dependiendo del punto de vista asumido por el locutor enunciadador. A.100%.

Se valora bastante lo dicho o al enunciado ajeno en función discursiva dependiendo del punto de vista asumido por el locutor enunciadador. B.80%

Se valora mucho lo dicho o al enunciado ajeno en función discursiva dependiendo del punto de vista asumido por el locutor enunciadador. C.60%

Se valora poco lo dicho o al enunciado ajeno en función discursiva dependiendo del punto de vista asumido por el locutor enunciadador. D.40%.

20. Intencional

Se asume siempre un punto de vista para convencer intencionalmente al interlocutor-lector con respecto a lo dicho. A.100%.

Se asume casi siempre un punto de vista para convencer intencionalmente al interlocutor-lector con respecto a lo dicho. B.80%.

Se asume poco un punto de vista para convencer intencionalmente al interlocutor-lector con respecto a lo dicho. C.60%.

No se asume un punto de vista para convencer intencionalmente al interlocutor-lector con respecto a lo dicho. D.40%.

21. Enunciador

Se usan **eficazmente** marcas lingüísticas semiótico discursivas para hacer presencia intencional en el enunciado. A.100%.

Se usan **apropiadamente** marcas lingüísticas semiótico discursivas para hacer presencia intencional en el enunciado. B.80%.

Se usan **aceptablemente** marcas lingüísticas semiótico discursivas para hacer presencia intencional en el enunciado. C.60%.

Se usan **inapropiadamente** marcas lingüísticas semiótico discursivas para hacer presencia intencional en el enunciado .D.40%.

22. Enunciatorio

Se dibuja eficazmente desde el uso global del lenguaje la imagen del interlocutor-lector el enunciado.100%.

Se dibuja apropiadamente desde el uso global del lenguaje la imagen del interlocutor-lector el enunciado. 80%

Se dibuja aceptablemente desde el uso global del lenguaje la imagen del interlocutor-lector el enunciado.60%.

No dibuja apropiadamente desde el uso global del lenguaje la imagen del interlocutor-lector el enunciado.40%

23. Lo Dicho

La información se presenta **eficazmente** de acuerdo a la secuencia textual y al género discursivo escogida. A.100%

La información se presenta **correctamente** de acuerdo a la secuencia textual y al género discursivo escogida.B.80%.

La información se presenta **aceptablemente** de acuerdo a la secuencia textual y al género discursivo escogida.C.60%.

La información **no se presenta correctamente** de acuerdo a la secuencia textual y al género discursivo escogidaD.40%..

24. Tono Y Registro De Lengua

El uso del lenguaje se ajusta **eficazmente** a la situación de enunciación que se plantea con un tono y registro apropiado para que el texto se reciba eficazmente.A.100%.

El uso del lenguaje se ajusta **correctamente** a la situación de enunciación que se plantea con un tono y registro apropiado para que el texto se reciba eficazmente. B.80%.

El uso del lenguaje se ajusta **aceptablemente** a la situación de enunciación que se plantea con un tono y registro apropiado. 60%.

El uso del lenguaje **no se ajusta** a la situación de enunciación que se plantea. D.40%.

Aplicación pedagógica de la rejilla.

La primera aplicación pedagógica que se puede destacar es que sirve como herramienta de diagnóstico de las competencias del alumno en la producción de texto para verificar el nivel de uso de la lengua como los conocimientos sobre el contenido del asunto que trata. Podemos aplicar la rejilla de referencia para determinar el nivel de los alumnos nuevos; realizar evaluaciones colegiadas que permitan unificar juicios de evaluación dentro de cada departamento; o incluso, para obtener una

opinión alternativa de otros profesores sobre el trabajo de algún alumno en particular.

La segunda aplicación pedagógica es, que el uso de la rejilla permite que el seguimiento sobre el nivel de producción escrita del alumno tenga un carácter personalizado. Cuando analizamos el trabajo escrito de un alumno, puede darse con facilidad la situación de que los niveles de referencia que obtengamos no sean completamente uniformes y que en algunos criterios su nivel sea inferior al que muestra en otros. Una vez concretados los niveles en cada criterio, los profesores de lengua pueden adaptar la rejilla de referencia a medida de las capacidades del alumno para hacer un seguimiento específico de sus progresos y modificarla a medida que éstos se produzcan.

Dentro del trabajo del aula, la rejilla de referencia constituye un buen punto de partida para provocar una reflexión entre los alumnos sobre todos los aspectos que inciden en el proceso de elaboración de las tareas escritas.

La tercera aplicación pedagógica que plantea la rejilla es la de convertirse en herramienta de reflexión y autoevaluación y co-evaluación entre alumnos y profesores sobre procesos de aprendizaje. Puede servirle al alumno para “aprender a aprender”, porque le permite detectar sus debilidades, mejorar su planificación a la hora de realizar la producción escrita y enfocar su trabajo para ir mejorando aspectos específicos de la misma.

Conclusiones

Enseñar la producción escrita argumentada es un reto y tener claridad sobre cómo realizarle un seguimiento objetivo es vital para encontrar caminos sobre cómo desarrollarla estructuradamente en los alumnos. Es por ello que el tema de la evaluación del lenguaje escrito como proceso de investigación es un buen punto de partida para desarrollarlo con objetividad desde sus múltiples competencias. Este es uno de los aspectos del lenguaje que

más me ha interesado en mi profesión como docente y sobre el que siempre he intentado mejorar en mi labor dentro del aula.

Dentro del campo de la evaluación, se eligió la producción escrita porque es la competencia que mejor puede llegar a reflejar de una forma objetiva lo que un alumno “sabe hacer” con el lenguaje.

Por esta razón, se propuso la elaboración de una rejilla como herramienta de evaluación que fuera aplicable directamente en el aula. No se pretendía que fuere fija e inamovible, sino más bien que estuviera abierta para ser modificada en función de las necesidades pedagógicas de los profesores de lengua y de otras asignaturas que deseen utilizarlas.

La relevancia de la rejilla es que sirve para iniciar un camino de actuación del docente que decide orientar su trabajo en el aula de acuerdo con principios pedagógicos claros.

La rejilla está pensada como una herramienta de trabajo para hacernos mejorar en nuestra tarea profesional pero sin la pretensión de la exhaustividad, sino como pretexto para iniciar el camino a la discusión académica de cómo enseñamos y como aprenden los alumnos el proceso de la escritura argumentada con sentido.

Notas al margen

1. La situación de enunciación discursiva

Es un concepto englobante referido al proceso intersubjetivo de la interlocución, es decir varios participantes comparten opiniones en relaciones contractuales de habla en diferentes esferas y prácticas sociales en las que se sitúan como sujetos discursivos en el intercambio de enunciados producidos por la relaciones de fuerzas tensivas entre enunciador ,enunciario ,lo dicho y las diferentes tonalidades que adoptan los interlocutores del discurso.

2. Niveles intratextual, intertextual y extratextual

Se refieren a la estructura de los textos y sus aspectos organizativos desde la enunciación discursiva. En ellos están contenidas las relaciones microtextuales, macrotextuales y superestructurales. Igualmente presentan las voces ajenas y las relaciones con otros textos como también las intenciones comunicativas en el contexto en que se producen los enunciados.

3. La micro, macro y superestructura

Según Van Dijk, el texto posee, tres elementos que lo estructuran como un todo. Son la microestructura, la macroestructura y la superestructura textual, elementos que son esenciales para la elaboración de textos que posean estructuras propias del pensamiento complejo, que en últimas es, como el hombre plasma el conocimiento (Van Dijk igual que Calsamiglia y Kintsch 1983) afirman que la micro estructura expresa gramaticalmente la ordenación de las ideas y representa a los

elementos que a nivel local y superficial soportan la cohesión y la coherencia. Es la representación a nivel particular de un discurso y se nos presenta como un conjunto de estrategias semánticas (sustitución, elipsis, deixis textual, proformas lexicales y gramaticales usadas anafórica, catafórica y endofóricamente) dentro del texto. Permiten el encuentro discursivo entre el autor y el lector. Se diferencia de la macroestructura en que ésta representa el orden global del texto.

El lector, sostiene M C Cristina Martínez, elimina «ruidos» (repeticiones, referencias y sustituciones) y selecciona información para reconstruir mentalmente el texto basándose en un grupo de proposiciones que representarían el significado del texto y constituyen lo que se denomina la microestructura del texto (van Dijk y Kintsch 1978). A partir de las proposiciones que conforman la microestructura, el lector realiza operaciones de generalización semántica del discurso, que le permiten identificar la

macroproposición que engloba el contenido del texto y es así como construye la macroestructura o la representación semántica del significado global del texto. De la misma manera, un buen lector reconoce el género discursivo que se le propone e identifica tanto las intenciones y propósitos generales del género, como la organización superestructural que se está privilegiando en el texto. Así, un lector al abordar un texto lo puede reconocer como un informe científico, un relato, un chiste, una receta, una novela. Van Dijk y Kintsch (1983) sostienen que la macroestructura, es del nivel más global del texto, es decir, proposicional o macroproposicional. Está ligada al tema, a la tesis, relaciona a los párrafos y define a la secuencia o progresión temática. En fin, es la encargada de regular a la coherencia textual pero depende de la superestructura en la elaboración de textos discursivos.

Referencias

- Van Dijk, T.A. (1983) *La ciencia del texto*. (Barcelona/Buenos Aires: Paidós,
- Van Dijk, T. y Kitch, W. (1983), *Strategies of discourse comprehension*, Nueva York, Academic Press.
- Bajtín (1956/1961/1984/1997) “*El problema del texto*” en *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI Editores, séptima edición. México.
- Martínez, M. C., (2001) *Análisis del Discurso y práctica pedagógica*. 3ª. Edición. Editorial Homo Sapiens, Argentina, Barcelona.
- Martínez, M. C, (1984:1997) *Análisis del Discurso. Cohesión, coherencia y estructura semántica de los textos expositivos*. Programa editorial Universidad del Valle, Cali, Colombia. 2a. Edición.
- Martínez, M.C. (2002) *Estrategias de lectura y escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres*. Cátedra UNESCO Lectura y Escritura. Editorial Facultad de Humanidades, Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Díaz Cobo, Á. . Instrumentos de evaluación de la producción escrita en un centro AICLE. Universidad Pablo de Olavide (Sevilla).
- Serie *Lineamientos curriculares Lengua castellana*. Ministerio de Educación Nacional.