

## **EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA REDACCIÓN DE LOS ESTUDIANTES CURSANTES DEL PRIMER AÑO UNIVERSITARIO EN LA UMSA**

### **QUALITY EVALUATION OF WRITING SKILLS OF CURRENT FIRST YEAR UNIVERSITY STUDENTS AT UMSA**

**Ms. Sc. Fernando Nelzon Espinoza Centellas**  
**fer.nelson@gmail.com**  
**La Paz - Bolivia**

#### **Abstract**

This study, of qualitative nature, studied the writing skills of students that have just started studies at the Universidad Mayor de San Andrés. In this respect, it has been detected that there are important problems in the current quality of academic writing, so it was considered important to update this data to know if the situation continues, or changed in some way, and to identify the skills in which greater problem exists. The primary results of the study point out that the situation hasn't changed at all and that the levels of performance of the majority of students are quite deficient to write academically at higher education.

#### **Key words**

Language, academic writing, educational quality measurement.

#### **Resumen**

Este estudio, de naturaleza cualitativa, investigó sobre las capacidades de la redacción de los estudiantes que se inician en la Universidad Mayor de San Andrés. Al respecto, se ha detectado que existen importantes problemas en la calidad actual de la redacción académica, por lo que se consideró importante actualizar estos datos para conocer si la situación continúa, o cambió de alguna manera, y para identificar las destrezas en las que mayor problema existe. Los resultados primarios del estudio señalan que la situación no ha cambiado casi nada y que los niveles de rendimiento de la mayoría son bastante deficientes para redactar académicamente en el nivel superior.

#### **Descriptores**

Lenguaje, redacción académica, medición de la calidad educativa

## 1. Introducción

Una investigación sobre lectura y escritura realizada por la Universidad Católica San Pablo de La Paz (UCB), en coordinación con el Programa de Investigación Estratégica en Bolivia (PIEB), revela que: "... si bien los estudiantes habían podido obtener información de los textos leídos, no alcanzaron a utilizarla suficientemente para lograr los objetivos de una escritura bien estructurada o de una argumentación consistente. En general, más de la mitad de los estudiantes obtuvo un puntaje menor al 50% en las competencias relacionadas con la escritura" (Paz et al. 2011, p. 42).

Este estudio, el primero que se conoce formalmente en la literatura nacional, revela datos muy importantes e interesantes sobre la situación de la redacción en el nivel universitario en 2010 cuando se aplicaron las pruebas de evaluación a estudiantes que recién habían concluido el bachillerato humanístico y se disponían a continuar sus estudios en alguna de las carreras ofertadas por la UCB. Precisamente, una de las conclusiones del estudio advierte sobre la gravedad del problema: "... los resultados en la escritura son preocupantes en la medida en que las deficiencias señaladas llevan necesariamente a la imposibilidad de lograr consistencia en la construcción del conocimiento, pues implica que todos los otros esfuerzos que realiza la universidad se ven seriamente afectados por el rudimentario desarrollo de las capacidades expresivas de los estudiantes" (Paz et al. 2011, p. 45)

Ciertamente algo está ocurriendo con la mayoría de los bachilleres que cuando ingresan a los centros de educación superior, prácticamente no saben cómo se redacta un texto, y menos a nivel académico, y esa situación no habría mejorado en nada en los últimos 6 años.

### 1.1 Los niveles de la redacción

En este estudio se parte del razonamiento elemental de que no se puede pedir a un estudiante que logre poner en práctica sus destrezas de redacción académica si antes no logró consolidar las capacidades propias de la redacción básica.

Aunque en la literatura sobre la redacción no es común que se mencione la diferencia entre estos dos tipos de redacción, en la vida diaria es relativamente sencillo y elemental encontrar varias diferencias las cuales se explican por el tipo de usos que se les asigna a los escritos. Mientras que en la redacción bási-

ca, los textos son normalmente usados para tomar apuntes, crear notas, hacer resúmenes, escribir chistes, escribir cartas y notas de amor, producir algunos informes cortos y hacer las tareas cotidianas de la escuela o la universidad; en la redacción académica<sup>1</sup>, los textos tales como los ensayos, monografías, reportes de investigaciones, reseñas críticas y literarias, abstractos, reportes de avance, artículos científicos, e incluso tesis de grado, son producciones más serias y formales. Estos textos están habitualmente destinados a su divulgación y, por tanto, conllevan un potencial que bien deriva en su publicación.

Como caracteriza Hilda Basulto, la redacción académica es:

"una actividad comunicativa de primer orden, que implica un estado cultural avanzado de quien la ejercita. Como no se trata de un acto cuyo dominio se practica de manera mecánica, sino de un proceso de construcción de productos escritos, su aprendizaje y su práctica demandan un cuidadoso proceso de elaboración de su materia prima —el pensamiento— y de su forma de expresión o presentación por medio de textos escritos. De esta concepción dialéctica de la escritura —que vincula el pensar con el escribir— deriva la necesaria y estrecha relación entre contenido y forma, que todo redactor debe valorar como prioritaria y como eje de cualquier ejercicio que se proponga realizar (Basulto, Hilda en Salazar, 1999, pp. 1-2).

En este contexto, el presente estudio aborda la problemática de la educación desde la óptica de la calidad de la redacción *básica*. El objetivo es evaluar los niveles actuales de la calidad de la redacción de los estudiantes que ingresan al nivel universitario para determinar en qué niveles de logro se encuentran los sujetos de estudio, descubrir en qué proporción están preparados o no para asumir una carrera universitaria desde la perspectiva de la redacción.

1 Cuando se habla de redacción académica se remite a la escritura de textos académicos o universitarios. Los temas que pueden abordar estos discursos son muy amplios, por ejemplo: estudios de comunicación social, filosofía, psicología, arquitectura, cine, física, etc. [...] Suelen ser más dificultosos estructuralmente y tienen un protocolo bastante definido que hay que cumplir [...] Los contenidos deben ser uniformes en cuanto a extensión y tratamiento de la información; los títulos, cuadros, ilustraciones, infografías y tablas deben mantener cierta coherencia y numeración lógica [...] En este tipo de textos, si bien es importante la elegancia en las formas de expresión, lo que se deberá cuidar con especial atención es la claridad de las ideas, eliminando repeticiones vanas [...] que entorpezcan la lectura, y así darle a los textos el ritmo adecuado para ser leídos sin interrupciones. *Metodos: Instituto de Capacitación, 2016*

## 1.2 Modelo teórico de evaluación de la redacción

Existen diferentes modelos de evaluación de la redacción en general, de los cuales varios son específicos para cada contexto. Este estudio mide la calidad de la redacción a través del ensayo argumentativo dispuesto en cuatro planos: gramática y ortografía, técnicas y estrategias de redacción, pensamiento crítico y aporte al conocimiento. Este enfoque hace una conjunción de los cuatro planos considerando dos razones fundamentales: 1) que la naturaleza de la producción textual revela que la escritura es un proceso socio-cognitivo que demanda gran actividad cerebral que se manifiesta a través del pensamiento y la reflexión crítica (Hymes, 2000); y 2) que la escritura es la expresión empírica del pensamiento que se manifiesta a través de la concatenación y coordinación lógica y coherente de palabras, frases y oraciones que crean un sistema o código de comunicación compleja.

Hay que precisar, sin embargo, que, en el acto de la expresión oral y escrita, se manifiestan de manera simultánea una gran cantidad de habilidades lingüísticas, lingüístico-cognitivas y lingüístico socio-cognitivas. Por lo tanto, se debe evitar pensar que las destrezas de la redacción se las puede evaluar de manera discreta, es decir, una por una. El fenómeno del uso del lenguaje funciona con todas las destrezas interactuando de manera compleja. En este entendido, el enfoque de la propuesta intenta recuperar esa complejidad y plasmarla en un modelo teórico que permita un acercamiento un tanto abstracto, pero bien fundamentado sobre el objeto de estudio, cuyo modelo se lo ilustra de la siguiente manera:

**Gráfico 1:** Modelo de Evaluación Cualitativa-cuantitativa de la Redacción



Fuente: Elaboración propia

El modelo teórico es la base sobre la cual se desarrollaron los siguientes indicadores de evaluación de la redacción.

- *Organización Textual:* El contenido del texto revela con claridad la existencia de una introducción, un desarrollo del tema y una conclusión, entrelazadas con total coherencia.
- *Introducción del texto:* La introducción es atractiva, plantea el tema o tesis y anticipa muy bien el contenido del ensayo.
- *Argumentación:* Se enuncian suficientes argumentos. Es evidente que hubo mucha reflexión e investigación sobre el tema.
- *Cohesión y Fluidez:* Las oraciones no contienen errores sintácticos y se conectan perfectamente al formar párrafos bien definidos.
- *Ortografía y Puntuación:* No hay errores de ortografía y/o puntuación
- *Vocabulario:* El vocabulario es variado, preciso y claramente pertinente al tema.
- *Calidad global de respuesta a la solicitud:* El ensayo responde perfectamente a la solicitud. Además, revela mucha creatividad.

## 2. Metodos y materiales

Entre los diseños de investigación más populares, se encuentra una gama interesante de posibilidades, dentro de las cuales destacan también los *estudios de caso*. Para Hernández et al. (2006, p. 224), estos estudios son muy útiles dentro de la investigación científica. Señalan que se trata de: “estudios que al analizar los procesos de investigación cuantitativa, cualitativa, o mixta; analizan profundamente una unidad para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar alguna teoría”.

En tal medida, el presente trabajo acude a este método desde una óptica *cualitativa-cuantitativa* mixta de investigación, con definición de resultados cualitativamente. La razón por la que se optó por esta perspectiva es que el objeto de estudio es altamente subjetivo, y aunque sea posible definir indicadores analíticos de evaluación para su abordaje, la naturaleza de la redacción requiere imprescindiblemente de una mirada profunda y detenida del objeto de estudio desde una óptica cualitativa. Se puede proponer analógicamente que la evaluación de la redacción es como la evaluación de una tesis de grado, en la que los evaluadores requieren necesariamente observar el producto tanto de manera cualitativa, para precisar la magnitud de los aportes o deficiencias en el trabajo, como cuantitativa, para asignar una calificación al producto final entero.

En esta línea metodológica mixta, en la literatura de la evaluación de la calidad de la redacción, existen dos tipos de procedimientos: los holísticos y los analíticos, cada uno con sus bondades y debilidades, pero al igual que en la dicotomía de los enfoques cualitativos y cuantitativos, la elección depende de la identificación de los objetivos de evaluación frente a su utilidad o aplicabilidad. Los procedimientos holísticos, en este entendido, son conocidos como globales y comprensivos, ya que sirven para valorar de manera integrada el desempeño del estudiante en cuanto a un conjunto de habilidades mayores, como, por ejemplo, la calidad de una argumentación, la coherencia entre las partes de un texto, el grado de crítica, la calidad fundamentación teórica y empírica, etc. Los procedimientos analíticos, por su parte, son utilizados para evaluar los elementos discretos o detallados del desempeño global del estudiante, aquellos componentes que trabajan dentro de una estructura, en cuyo funcionamiento se miden los grados del desempeño global del estudiante (Gatica-Lara y Uribarren-Barrueta, 2013), como ser la ortografía, la concordancia sintáctica, la puntuación, el uso de conectores, etc.

Al respecto, John Oller precisa:

“Mientras las pruebas de elementos discretos intentan medir los conocimientos de la lengua por componentes del lenguaje, las pruebas integradas evalúan la capacidad del estudiante para utilizar muchos componentes al mismo tiempo, y posiblemente mientras se hace uso de varios componentes potenciales de un sistema gramatical [...] y comunicacional” Oller (1979, p. 37).

En virtud de esta fundamentación, este estudio aborda la problemática del uso de las capacidades de la producción escrita desde una *perspectiva cualitativa-cuantitativa integrada de la evaluación*. Desde este ángulo, se asume que los componentes lingüísticos y discursivos alcanzan de manera *conjunta*, y también de manera *interrelacionada entre sus componentes*, una meta específica común funcional y comunicativa, la cual es evaluada de manera integrada a través de una herramienta de recolección de datos conocida como *rúbricas*.

### 2.1 Método de recolección de datos

Una matriz de evaluación, más conocida como *rúbrica*, es una tabla de doble entrada donde se describen criterios y niveles de calidad de cierta tarea, objetivo

o competencia de alta complejidad, por lo general. Según Gatica-Lara y Uribarren-Barrueta (2013), el uso de rúbricas es un método de recolección de datos que puede ser *holístico* o *analítico* y, por tanto, es de responsabilidad o tendencia científica optar por una o la otra, o lo que suele ocurrir, optar por una combinación de ellas, lo que Oller (1979) denomina *procedimientos integrados*. La rúbrica ofrece una evaluación detallada sobre qué indicador o criterio ha superado cada estudiante, y en qué grado, lo cual hace de esta una excelente herramienta de evaluación cuali-cuantitativa integrada.

Hoy en día, el uso de rúbricas para evaluar la producción escrita ha demostrado tener gran eficacia frente a otros procedimientos en la medición analítica de componentes de una unidad compleja, como lo es la redacción. Entre otros autores, Bargainnier (2003), de la Universidad de Pennsylvania, ha desarrollado interesantes herramientas teórico-prácticas para la elaboración de rúbricas. Asimismo, la necesidad de utilizar herramientas de análisis ha llevado también a que muchos investigadores estudiaran de cerca la confiabilidad y validez de esta herramienta en la recolección de datos. Jonsson y Svingby (2007, p. 141), al respecto, señalan que el uso de rúbricas 1) mejora la fiabilidad de la puntuación, 2) facilita el juicio válido de las evaluaciones de desempeño y 3) abre posibilidades educativas positivas para promover el aprendizaje y mejorar la educación.

### 2.2 La evaluación entre pares

Para que la evaluación por rúbricas sea exitosa es imprescindible que los evaluadores sean profesionales expertos en el tema del uso del lenguaje escrito, porque no es algo que pueda evaluarse superficialmente. Aun así, más allá de la experiencia y experticia de los evaluadores, la valoración de un texto escrito siempre conlleva un pequeño margen de error en la calificación. Esto se debe principalmente a que los contenidos de un texto son el resultado del uso de muchos componentes intrincados: los formales (lo gramático-lingüístico), los de expresión emocional (lo psicolingüístico) y los de expresión cultural del individuo (lo sociolingüístico), por lo que el evaluador debe ser capaz de percibir todas esas instancias de expresión subjetiva. Según Stemler (2004), el comportamiento de los evaluadores involucra cierto grado de subjetividad y las calificaciones llegan a depender de la interpretación de los criterios o indicadores de evaluación. Por lo mismo, es necesario contar con los procedimientos adecuados para alcanzar los niveles óptimos de confiabilidad.

### 2.3 Confiabilidad entre evaluadores

Por lo mencionado, este estudio optó por utilizar el método de medición de la confiabilidad conocido como *confiabilidad entre evaluadores*. Se trata de un método que compara los resultados de dos o más evaluadores de un mismo objeto de examinación (Bailey, 1998). Este método de triangulación de apreciaciones permite evitar que dos o más calificaciones difieran tanto al punto de poner en duda el grado de confiabilidad de una medición.

Para Martínez (2006), hay cuatro tipos de triangulación: la triangulación de métodos y técnicas, la triangulación de datos, la triangulación de investigadores y la triangulación interdisciplinaria; de las cuales se determinó, en este estudio, utilizar la triangulación de investigadores, tal como se explica y fundamenta en este acápite.

### 2.4 Recolección e interpretación de datos

- a. Después de las charlas de información y sensibilización que se describen en el acápite de “Población y muestra”, se procedió a una etapa de –lo que se denomina en el proceso de la redacción– activación de *conocimientos previos*. El tema que se eligió para debatir en la clase fue Universidad, Autonomía y Gratuidad.
- b. Se procedió a la aplicación del instrumento de medición la cual consistió en solicitar a los estudiantes redactar un ensayo argumentativo corto sobre la temática discutida en el paso anterior. Lo único que se acordó previamente fue un título común para todos: “Por una universidad autónoma y gratuita”. Para esta actividad, los sujetos contaron con un tiempo de 1 hora y 30 minutos, con acceso a Internet a través de sus teléfonos móviles; la extensión del ensayo debía depender de cada uno, pero se esperaba, por experiencia, que el mismo estuviera alrededor de unas 400 palabras.
- c. Los tres evaluadores comenzaron a analizar los escritos, previa verificación de no plagio, utilizando para esto una matriz de criterios previamente elaborada.
- d. Los resultados fueron vaciados a una hoja de Excel a partir de lo cual se llevaron a cabo las me-

diciones numéricas y no numéricas relacionadas al objetivo que guó esta investigación.

- e. Finalmente, cada estudiante fue clasificado en un nivel de logro, de acuerdo a al sistema de evaluación integral prediseñado (Oller, 1979). Esto facilitó la asignación de una única puntuación global o calificación basada en un conjunto de criterios tanto holísticos como analíticos.

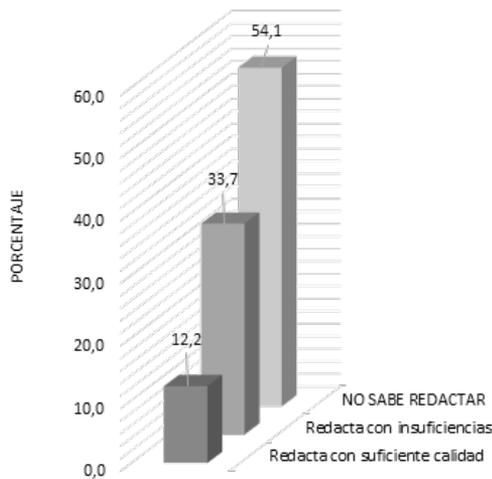
### 2.5 Población y muestra

El tema de la población y muestreo cobra otro sentido en la investigación cualitativa. Habitualmente, el investigador selecciona a los sujetos que se cree que poseen la información que se está buscando (Flick, 2004, p. 75), pues el objetivo final no es la generalización, sino todo lo contrario, la particularización. En este escenario, no es un requisito la definición de la población sino un parámetro para entender adecuadamente el valor de los resultados de la investigación, a partir de los cuales se intenta aportar al conocimiento. Por lo mismo, se suele escoger los sujetos atendiendo a criterios de beneficio para los objetivos del investigador o de la investigación, por ejemplo, la riqueza de la información del caso, la situación que ocupa en relación al fenómeno estudiado, la factibilidad de trabajar con los sujetos exhaustiva y extendidamente, la condición emocional de los sujetos que pueden favorecer o limitar la búsqueda de información, etc.

Para este estudio, se seleccionó a 42 estudiantes del primer semestre de la gestión II/2015 de la carrera de lingüística de la UMSA. El parámetro de selección se cimentó en la factibilidad y calidad de acceso a los informantes: una factibilidad y calidad entendidas como la disposición y predisposición de estos jóvenes para colaborar con la investigación, ya que se consideró de suma importancia que los sujetos deseen participar de manera voluntaria, de modo que puedan disponer del tiempo suficiente para asistir a las charlas de información y sensibilización sobre la problemática del lenguaje, de la redacción y de la situación de la educación en Bolivia.

## 3. Resultados y discusión

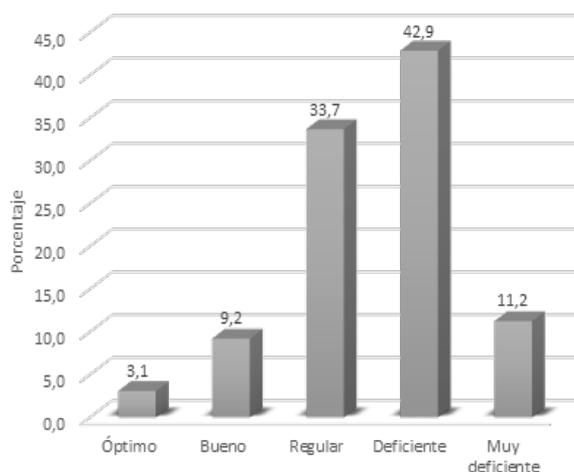
Los hallazgos generales de la investigación según el gráfico 2 constatan la presencia de un problema de redacción académica significativo en el rendimiento de los estudiantes que ingresan al nivel universitario en la UMSA.

**Gráfico 2:** Resultados generales acumulados en tres niveles

Fuente: Elaboración propia

Según este gráfico, solo “uno” de 10 estudiantes se encuentra en condiciones académicas mínimas suficientes y comprobadas para redactar; por su parte, cinco a seis de cada 10 se hallan categóricamente identificados como insuficientes, en tanto que aproximadamente tres de cada 10 se ubican en un nivel regular, que, según la definición de la RAE, se concibe como un nivel mediocre<sup>2</sup>.

Por otro lado, el estudio identificó dos niveles de insuficiencia: los estudiantes clasificados como “muy deficientes” y los identificados como “deficientes”.

**Gráfico 3:** Resultados por niveles de logro

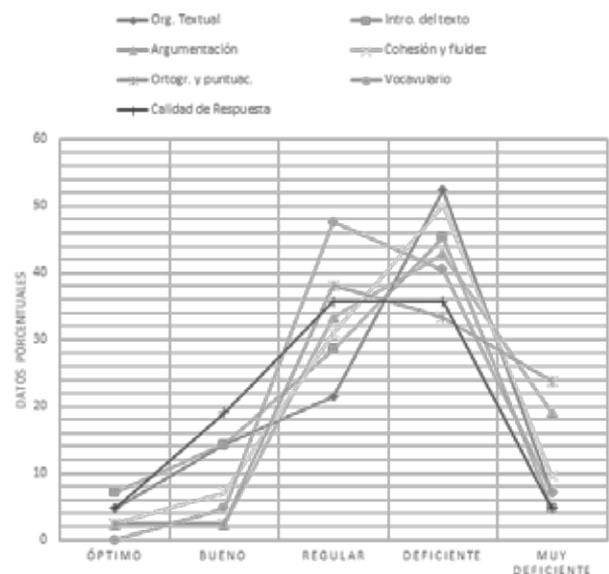
Fuente: Elaboración propia

Según este gráfico, los estudiantes muy deficientes presentan en su redacción con demasiadas caren-

cias e insuficiencias. Se caracterizan por tener un uso de vocabulario formal demasiado limitado, una capacidad de argumentación casi nula, un manejo de gramática, ortografía y puntuación muy pobres, y un gran desconocimiento sobre los esquemas textuales. Por su parte, los estudiantes identificados como deficientes casi no están en mejor situación. Si bien están en un nivel superior, estos tienen las mismas carencias e insuficiencias, pero tan solo en menor proporción y frecuencia.

De modo similar, los estudiantes clasificados como “regulares” muestran insuficiencias principalmente en cuanto al uso de vocabulario, ortografía y puntuación, y argumentación, en cuyos indicadores pocas veces alcanzan el nivel medio de calidad. En las demás destrezas, hay una tendencia a oscilar en diferentes niveles de calidad, pero siempre con tendencia a menos. Finalmente, en cuanto a los estudiantes que calificaron como óptimos y buenos, se encontró que estos muestran suficiente habilidad académica para redactar porque manejan eficientemente la mayoría de las destrezas y de manera conjunta, manteniendo así su calidad de uso casi constante. La diferencia entre los “óptimos” y “buenos” principalmente recae en el nivel de creatividad y pensamiento crítico en favor de los óptimos.

Según el gráfico 4, las variaciones de dispersión de los indicadores de evaluación son bastante regulares, observándose así una cierta uniformidad en sus valores, lo cual sugiere que los estudiantes tienden a experimentar similares niveles de logro para cada uno de los indicadores. Es decir, no se observan tendencias en las que los estudiantes sean eficientes en unas destrezas y deficientes en otras.

**Gráfico 4:** Análisis comparativo de destrezas

<sup>2</sup> Definición según la RAE: “Adj. De calidad media, tirando a malo.”

#### 4. Conclusiones

Evaluar los niveles actuales de la calidad de la redacción de los estudiantes que ingresan a la universidad permitió conocer con mayor precisión el grado de competencia comunicativa en redacción que tienen los estudiantes que egresan de la secundaria y logran ingresar a los centros de educación superior universitaria. También permitió caracterizar el conjunto de habilidades que conforman su producción escrita entendida como “redacción”.

En esta medida, se concluye en general que i) el nivel de calidad de la redacción de los estudiantes que ingresan a la universidad es altamente deficiente en proporción, ii) que existen cualitativamente importantes diferencias entre los estudiantes clasificados en los cinco distintos niveles de logro y sus indicadores de evaluación y iii) que, por los niveles de deficiencias y frecuencias, el problema de la situación de la redacción al ingresar al nivel universitario es grave, ya que la gran mayoría de los estudiantes no ingresan a la universidad con la suficiente preparación para redactar académicamente.

Por un lado, si se comparan estos resultados con los obtenidos en 2011 por la UCB/PIEB, la situación ni siquiera está igual, sino que habría empeorado. Mientras en 2011, más de la mitad de los estudiantes había alcanzado un puntaje menor al 50%, los resultados en este estudio muestran que casi tres cuartos de los estudiantes no lograron alcanzar al 50% de calidad. Cabe subrayar, sin embargo, que en este estudio se reconoce que los estándares de comparación entre estos dos estudios son un tanto diferentes, ya que el estudio de la UCB/PIEB fue de naturaleza eminentemente cuantitativa, mientras que el presente estudio es de tendencia cualitativa. Por tanto, esta comparación debe ser entendida solo como un referente global.

Por otro lado, se concluye que las enmiendas o modificaciones al currículo de educación nacional a través de los últimos años no han mejorado en nada el nivel de calidad de la redacción, porque los estudios realizados en 1997 por el SIMECAL y en 2015 por el GAMLP muestran similares resultados globales sobre lectoescritura. En resumen, lo poco o mucho que se haya tratado de hacer por mejorar la calidad de la educación en cuanto a lenguaje no ha surtido efecto alguno.

Finalmente, a partir del análisis comparativo de las siete habilidades que conforman la competencia comunicativa escrita, se concluye que el desempeño de los estudiantes revela mayores deficiencias en los

componentes tales como la organización esquemática textual, la cohesión y coherencia, la argumentación y el grado de riqueza léxica.

Por lo mismo, ante esta situación de la redacción universitaria con problemas, se recomienda proyectar cursos de lectoescritura remediales para dos tipos de estudiantes: un curso con mayor carga horaria para los estudiantes clasificados como “deficientes”, y un más corto para los identificados como “regulares”. En cuanto a los estudiantes identificados como “muy deficientes” desafortunadamente se torna muy complicado realizar sugerencias.

#### Bibliografía

- ✓ Bailey, K. (1998). *Learning about language assessment: Dilemmas, decisions, and directions*. Pacific Grove: Heinle & Heinle Publishers.
- ✓ Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata S. L. .
- ✓ GAMLP. (2015). *Medición de la calidad en el Municipio de La Paz*. La Paz: Secretaria Municipal de Planificación para el Desarrollo. Dirección de Investigación e Información Municipal.
- ✓ Gatica-Lara, & Uribarren-Barrueta. (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica? *Elsevier*, 61-65.
- ✓ Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, L. (200+6). *Metodología de la Investigación*. Cuarta Edición. México: McGraw Hill.
- ✓ Hymes, D. (2000). The emergence of sociolinguistics: A reply to Samarin. *Dialogue*, 312-315.
- ✓ Jonsson, Anders, Svingby, & Gunilla. (2007). The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences. *Educational Research Review* 2, 130-144.
- ✓ Martínez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Paradigma*, 27(2), 07-33.
- ✓ Methodos. (10 de diciembre de 2016). *Instituto de Capacitación*. Obtenido de <http://www.institutomethodos.com/2016/03/24/la-redaccion-academica/>
- ✓ Ministerio de Desarrollo Humano Secretaria Nacional de Educación - Sistema de Medición de la Calidad Educativa. (1997). *Rendimientos Escolares de 3ro. y 6to. E Educación Primaria en Lenguaje y Matemática y Factores (1a. Ed.)*. La Paz: SIMECAL Bolivia.
- ✓ Oller, J. (1979). *Language Tests at School: A Pragmatic Analysis*. London: Longman.
- ✓ Paz, Rocha, Gonzáles, & Alvéstegui. (2011). *Cómo leen y escriben los bachilleres al ingresar a la universidad*. *Diagnóstico de*

*competencias comunicativas de lectura y escritura.* La Paz: Universidad Católica San Pablo y Programa de Investigación Estratégica en Bolivia.

- ✓ Salazar, A. (1999). *La redacción: concepto, características, sus fases.* México: Universidad
- ✓ Stemler, S. (2004). A comparison of consensus, consistency, and measurement approaches to estimating interrater reliability. *Practical Assessment, Research & Evaluation, 9(4)*. Obtenido de <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=9&n=4>

## ANEXO I

Definición de los niveles de rendimiento de competencia comunicativa escrita utilizados en el proceso de evaluación

- **Nivel Óptimo:** Este nivel de rendimiento se lo concibe como sumamente bueno, que difícilmente podría ser superado. En el caso de la redacción, el producto escrito revela un grado de manejo suficiente y sobresaliente en las diferentes dimensiones que implica escribir y redactar.
- **Nivel Bueno:** Este nivel hace referencia a una actuación acorde con las cualidades positivas que cabe atribuirle a la redacción por su naturaleza. El rendimiento es bueno debido a que el individuo cumple con las cualidades mínimas que

exige la redacción propia de las dimensiones de la competencia comunicativa tal como se la describe en el Capítulo No. 2.

- **Nivel Regular:** Según la Real Academia de la Lengua Español (RAE), el adjetivo “regular” tiene varias acepciones. La que se adopta en esta evaluación es el número 5 de la lista de la RAE<sup>3</sup>: “De tamaño o condición media o inferior a ella”. Para el caso de este estudio, el adjetivo “regular” es interpretado como “el nivel rendimiento medio o inferior de redacción, y de ninguna manera superior al medio”. Por lo mismo, este nivel se lo considera insuficiente en cuanto a la calidad mínima de competencia comunicativa en redacción.
- **Nivel Deficiente:** Se trata de un nivel de rendimiento no solo insuficiente sino defectuoso. “Deficiente” en este estudio significa que el individuo maneja las técnicas y estrategias de redacción con defectos y que su conocimiento sobre lenguaje escrito no es suficiente para organizar, reflexionar y escribir con eficiencia.
- **Nivel Muy Deficiente:** Este nivel de rendimiento refleja un manejo de lenguaje escrito muy por debajo de lo suficiente. El mismo se caracteriza por una falta profunda de conocimiento sobre la redacción e incluso sobre el uso del lenguaje y comunicación.

<sup>3</sup> Fuente: Diccionario de la lengua española en línea. Edición del Tricentenario <http://dle.rae.es/?id=VkmY0a2|Vkmn9cm>