

Criterios para la evaluación de la comprensión de textos como sistema de relaciones cognitivo-afectivas

Text comprehension appraisal as cognitive and affective relationship

Dr. C. José Emilio Hernández Sánchez

jhernandez@ucp.cm.rimed.cu

Universidad de Ciencias Pedagógicas "José Martí"

El autor es profesor titular de la Universidad de Ciencias Pedagógica "José Martí" de Camagüey, se ha desempeñado como profesor de Español y Literatura y Jefe de Departamento e integra la comisión nacional de la carrera de igual nombre. Actualmente dirige el Programa de Formación Doctoral de la referida institución.

RESUMEN

El artículo aborda la problemática de la evaluación de la comprensión de textos. Se toma como base el silogismo de que si comprender es pensar y pensar es establecer relaciones para resolver problemas, se concluye que la evaluación de la comprensión como proceso de diagnóstico, comprobación y estimulación de desarrollo debe centrarse en relaciones cognitivo-afectivas variadas; desde esta perspectiva se propone una metodología que sintetiza una serie de fases para instrumentar la evaluación de la comprensión textual.

Palabras clave: Evaluación, comprensión de texto, unidad de lo afectivo y lo cognitivo.

ABSTRACT

The paper deals with the problem of appraising students' text comprehension. The starting point is a syllogism. If comprehension is thinking and thinking demands establishing relations to solve problems, hence appraising comprehension is a process of diagnosing, checking and development stimulation, which should be centered in a spectrum of cognitive and affective relations. From this perspective, a methodology synthesizing evaluation phases and techniques is devised.

Key words: Evaluation, text comprehension, cognitive and affective unity.

La escuela aspira a una formación más plena del hombre. En este empeño, la comprensión de textos juega un rol principal, porque su realización motiva el desarrollo intelectual, afectivo y comunicativo de los estudiantes, ya que:

- a. Los textos son herramientas de transmisión y conservación de la herencia cultural de la humanidad y mediante la comprensión el ser humano aprehende la riqueza de la cultura.
- b. Permite al hombre ampliar su espacio vital, conocer otros lugares y tiempos históricos, descubrir lo común entre culturas diversas, aprender también a respetar la diversidad y unidad del mundo, protegerse más al conocer los avances y descubrimientos de la humanidad y contextualizarlos para lograr una actuación más coherente; pues mientras mejor informado esté, mejores decisiones podrá tomar en lo personal, lo familiar y para su nación.
- c. Es un proceso multidimensional que propicia el desarrollo tanto de procesos cognitivos, como de afectivos; favorece el avance del pensamiento, la memoria, las emociones, los sentimientos y la imaginación del hombre.
- d. Ayuda a descubrir y hacer propios valores universales como la verdad, la solidaridad, el respeto, la belleza, la sinceridad, la justicia y la libertad.

La escuela se reconoce como una institución facilitadora de cultura y el aprendizaje escolar como la apropiación reflexiva y contextualizada de la herencia cultural que atesora la humanidad. La cultura estructura la percepción de los seres humanos sobre el mundo, a través de un sistema de códigos; por lo que lenguaje y cultura constituyen una unidad indisoluble. La cultura se reconoce como la memoria de la humanidad y cumple importantes funciones para el desarrollo de la sociedad, como son las de proveer de conocimientos al hombre; facilitar la comunicación e interpretación de los fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento; proteger y socializar, mediante la conservación y trasmisión de bienes materiales y espirituales y establecer una serie de normas que regulan las relaciones entre los hombres y de estos con la naturaleza; por esa razón el gran escritor colombiano Gabriel García Márquez consideraba la cultura como el aprovechamiento social de la inteligencia humana. La cultura se trasmite, construye y conserva a través de textos. Si el desarrollo del escolar se logra gracias a un proceso progresivo de interiorización de la cultura, y esta se comunica mediante textos; estos se convierten, entonces, en una unidad de trabajo interdisciplinario, porque todas las asignaturas transmiten sus contenidos mediante textos.

Un texto precisa de la comprensión como actividad cuyo objetivo fundamental es encontrar el significado y transformarlo en sentido, es decir, en significaciones socialmente positivas para el estudiante, lo cual articula perfectamente con las dimensiones del aprendizaje desarrollador que defiende nuestra escuela, dados en la necesidad de promover la reflexión y la creatividad en la apropiación del contenido y la significatividad, ya sea conceptual, como experiencial que tiene para el contexto vital del estudiante. La comprensión de textos, y por ende su evaluación, devienen entonces en una actividad transdisciplinar, conformada por un sistema de relaciones cognitivo-afectivas complejas, esencial para el proceso de enseñanza-aprendizaje de todas las

asignaturas, aspecto que aún no ha logrado una instrumentación metodológica coherente, por lo que es objetivo de este trabajo acercarse a esta problemática y ofrecer recomendaciones para su concreción.

Métodos

Este artículo forma parte de un estudio de mayor alcance. El análisis y crítica de fuentes realizado y la sistematización que asume el autor como método científico han permitido la construcción de criterios teórico-metodológicos, precisar las acciones a realizar, determinar los niveles de desempeño, así como definir ejercicios o preguntas para evaluar.

Resultados

Enfocar la comprensión de texto, y su evaluación, como proceso de comunicación de significados, que trasciende a los contextos de todas las asignaturas, será más efectivo; si en lugar de la improvisación, partimos de concepciones científicas; por ello precisemos algunos criterios que pueden servir de soporte teórico-metodológico:

1. El texto es el medio esencial de transmisión de la cultura. En él se expresan e integran contenidos de distintas áreas del saber, lo que define su naturaleza interdisciplinaria. El texto es una unidad cultural donde se delimita, expresa y estructura un sistema de significados en torno a un tema, con la intención de ser percibidos y socializados en determinado contexto, eso lo convierte en una unidad comunicativa, que existe en el proceso de intercambio de intenciones entre un emisor y un receptor en coordenadas socio-histórico-culturales específicas (Lotman, 1994).

2. La comprensión de textos es una actividad desarrolladora mediante la puesta en evidencia de relaciones o la creación de nuevos nexos. Esta cualidad se corresponde con las ideas de Rubinstein acerca de que “en el proceso de pensar, el objeto entra incesantemente en nuevas relaciones en virtud de lo cual va adquiriendo nuevas cualidades que se fijan en nuevos conceptos; de esa suerte parece como si el objeto se fuera sacando nuevos contenidos; es como si este cada vez se volviera de lado y presentara nuevas propiedades.” (Rubinstein, 1966, pág. 125).

3. La comprensión es interrogadora. Supone la deducción y predicción de significados, los estudiantes deben ser estimulados a encontrar significados implícitos, lo que comporta la solución de problemas y la formulación de inferencias, se ha de razonar sobre la validez de lo que se ha leído, y sobre la efectividad de sus razonamientos. Comprender no significa estar siempre de acuerdo con los puntos de vista del texto; pero, si es imprescindible cuestionarlos, debe hacerse con fundamentos sólidos.

De modo que la comprensión se caracteriza como proceso de:

- Generación: consiste en expresar nuevas ideas que se elaboran mediante la formulación de inferencias, generalizaciones, analogías, etc.

- **Transformación:** significa que determinados contenidos del texto precisan transitar de un código a otro, por ejemplo conversiones de magnitudes, sustitución de palabras por sinónimos o antónimos, deducción de información implícita a través de informaciones explícitas, etc.
- **Adecuación:** implica poder sustentar sus ideas con los elementos del texto.
- **Flexibilidad:** radica en la posibilidad de manejar diversas alternativas de significado y remodelar un criterio o buscar otra alternativa de solución, cuando se hace inconsistente, cuando no se puede fundamentar.
- **Elaboración:** consiste en añadir detalles a las ideas generadas para modificar algunos atributos o expresarlos de un modo sobresaliente.
- **Autonomía:** expresa la independencia progresiva en la ejecución del proceso y el grado de responsabilidad en las acciones que emprende.
- **Contextualización:** todo texto está dispuesto para ser comprendido más allá de su espacio y de su tiempo, por ello el contenido del texto ayuda a reestructurar la experiencia del lector, en tanto que, un tema ajeno se hace propio y su conocimiento prospera al incorporar conceptos, leyes, procedimientos y valores para hallar sentido dentro de su contexto.

4- La comprensión de textos es una actividad dialógica donde la reflexión genera el diálogo y este, la reflexión; mediante la solicitud de razones e interrogantes que conformen una clase indagadora. El grupo es el espacio, donde se construye el significado del texto. El diálogo se desarrolla, mediante la explicación, la autoexplicación y la confrontación, donde un significado probable entra en choque con otro que puede ser más probable que aquel. La comprensión debe incentivar la formulación de preguntas por el alumno y la creación de situaciones problémicas.

De modo que la enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos se asume como *proceso complejo de solución de problemas, mediante la aplicación de múltiples relaciones cognitivo-afectivas entre el lector, el texto y el contexto sociocultural, orientado a favorecer la formación del estudiante al elaborar los significados textuales, fundamentarlos y valorarlos.*

Consecuentemente *la evaluación de la comprensión de textos se concibe como un proceso sistemático, que mediante diversos procedimientos y medios, permite obtener información sobre el desempeño de los estudiantes en la comprensión textual con el objetivo de emitir juicios de valor, que posibiliten trazar acciones para mejorar los problemas detectados y consolidar los logros obtenidos, en consonancia con los criterios de calidad que el modelo educativo asigna a la comprensión textual, como proceso formativo.*

De modo que la evaluación se concreta al establecerse relaciones entre:

- Los instrumentos evaluativos y los objetivos del modelo educativo para identificar su cumplimiento.

- Los diferentes tipos de instrumentos, preguntas y formas evaluativas para obtener información.
- Los resultados de la evaluación y los problemas, objetivos, contenidos, métodos y medios empleados en el proceso.
- Los resultados cuantitativos y los cualitativos para interpretar la información y expresar juicios fundamentados.
- Los resultados generales y particulares para delimitar los errores más frecuentes y valorar con los alumnos las causas.
- Los resultados y la superación del docente.
- Los resultados y la remodelación de la clase.

La evaluación de la comprensión textual debe atender:

- a) Los *conocimientos previos*. El texto a evaluar no debe exceder los conocimientos previos del educando, ni tampoco quedar por debajo de sus posibilidades cognitivas. La evaluación de los conocimientos previos debe valorar:
 1. Presencia o carencia de conocimientos previos sobre el tema.
 2. Presencia de conocimientos previos incorrectos.
 3. Variabilidad en los conocimientos previos entre estudiantes.
- b) La estructura del texto. La necesidad de emplear textos coherentes, con buena estructura, deben seleccionarse textos escritos en situaciones comunicativas reales.
- c) *Intereses y actitudes*. La evaluación de la comprensión de textos también debe preocuparse por la posibilidad de que los alumnos elijan textos para ser evaluados.
- d) *Estructuras cognitivas del proceso evaluativo*. Deben elaborarse ejercicios con diferentes niveles de desempeño cognitivo.
- e) *Dinámica metodológica del proceso*: la evaluación atraviesa por diferentes fases metodológicas, estrechamente relacionadas.

I. Focalización de los contenidos a evaluar: capta elementos del texto, a partir de:

- a) Informaciones empírico-sensoriales. Significa identificar hechos, situaciones, personajes, características, procesos, dimensiones que contiene el texto.
- b) Informaciones teóricas esenciales del texto. Consiste en reconocer y aclarar aquellos conceptos, relaciones, leyes que porta el texto. Dentro de los conocimientos teóricos, es muy importante identificar relaciones lógico-textuales. Por su grado de universalidad, en un texto pueden hallarse:

-
- Relaciones de causalidad: causa-efecto.
 - Relaciones de oposición: contraste, contradicciones, diferencias.
 - Relaciones de analogía: semejanzas, identidades.
 - Relaciones de parcialidad: todo-partes, sus elementos y cualidades.

Las relaciones de causalidad. Establecen vínculos de causa-efecto entre diferentes componentes del texto; son múltiples las posibilidades de hacer reflexionar a los estudiantes a partir de relaciones de causalidad en los textos, por ejemplo:

- El problema que refleja el texto, sus causas y las acciones para su solución.
- La relación entre una tesis y los argumentos que la sustentan.
- Un personaje y las circunstancias que lo impulsan a actuar.

Las relaciones causa-efecto son importantes para inferir, explicar, caracterizar, valorar, solucionar problemas y argumentar los significados textuales.

Las relaciones analógicas o analogía consisten en establecer una comparación, sobre la base de una relación de semejanza de apariencias o esencias, entre partes de dos realidades distintas. Estas relaciones son valiosas para inferir, comparar, caracterizar, solucionar problemas, valorar y contextualizar el contenido textual.

En presencia de relaciones de oposición, la comprensión del contenido del texto se desencadena por opuestos: afirmación-negación, amor-odio, tristeza-alegría, belleza-fealdad; el bien-el mal; todo lo cual constituye la base de la capacidad infinita de transformación de los sujetos y objetos. Estas relaciones son importantes para inferir, comparar, caracterizar, valorar y contextualizar el significado.

Las relaciones de parcialidad (el todo y las partes) revelan el sentido del detalle, intentan determinar cómo la parte puede revelar el significado del todo. Es preciso delimitar las partes manifiestas y las partes implícitas; las esenciales y no importantes, y los diferentes partes desde los cuales puede verse el todo. Por ejemplo, al analizar un problema matemático, el estudiante debe identificar de qué trata el problema, cuál es el todo, cuáles son las partes dadas, cuáles son importantes, cuáles no, cuáles son las partes buscadas y cómo relacionar las conocidas para llegar a las desconocidas. Estas relaciones son necesarias para describir, caracterizar, inferir y solucionar problemas.

II. Determinación de los niveles de desempeño y las correspondientes acciones cognitivo-afectivas de los ejercicios evaluativos: Los niveles de desempeño se configuran como un marco teórico que incluye:

- **La asimilación del conocimiento.** Consiste en un sistema de actividades diversas: de reproducción del objeto, de aplicación en la esfera práctica y de solución de problemas sobre la base de modelos de acción ya asimilados, así como de búsqueda de

conocimientos en condiciones donde no se orientan los procedimientos, ni se facilitan los medios.

- **Los modos de ejecución.** Constituye el sistema de acciones que se instrumentan para alcanzar los objetivos planificados.
- **La planificación y actuación en situaciones docentes.** Pueden ser conocidas o nuevas donde deben asumirse posiciones elaborativas y creadoras, en el caso de no conocer completamente los procedimientos para solucionar los problemas.

Es preciso delimitar las acciones cognitivas concretas que pueden evaluarse en cada nivel de desempeño en diferentes textos; ello persigue que las preguntas de la evaluación no dependan tanto de la variabilidad del contenido y se dirijan más a cómo se piensa el contenido y a las operaciones para reflexionarlo.

I. Primer nivel. En este nivel el alumno demuestra tener capacidades que le permiten realizar actividades cognitivas de forma estable y se le dan posibilidades de repetirlas y reproducirlas. Contempla relaciones como:

- Seleccionar las ideas principales; reconocer los rasgos distintivos de un concepto; clasificar: personajes, objetos, lugares, procesos, procedimientos etc.; describir o enumerar elementos, características, propiedades; parafrasear ideas, hechos, etc.; captar elementos explícitos del texto: nombres de lugares, personajes; alusiones históricas, propiedades de un objeto, etc.; reconocer la tipología textual y las formas elocutivas; identificar palabras clave; ordenar diversos elementos del texto, con arreglo a algún criterio; verificar determinados criterios en los textos; agrupar; sustituir (por ejemplo una palabra por su sinónimo, una magnitud por otra equivalente, etc.)

En este nivel se pueden elaborar preguntas abiertas de recuerdo libre, preguntas cerradas de selección simple o múltiple, de verdadero y falso o pareados.

II. Segundo nivel. Evalúa la capacidad del alumno para establecer relaciones de diferentes tipos en situaciones nuevas, reflexionarlas y elaborar conclusiones, algunos ejemplos de relaciones son:

Relaciones inferenciales Las inferencias constituyen una operación lógica esencial para la comprensión de textos. La comprensión inferencial supone desentrañar la información implícita en el texto. Para ello es preciso identificar convenientemente las premisas textuales y relacionarlas de forma lógica para extraer conclusiones. Para promover inferencias en la comprensión de textos se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

- a) Delimitar el objetivo de la inferencia: inferir características de un personaje, una especie biológica, una faja geográfica, el mensaje del texto, las operaciones para solucionar un problema, etc.

- b) El volumen de información del contenido del texto: las inferencias pueden ser globales o locales. Las inferencias de significados globales del texto pueden ser mensajes, intencionalidades, temas, una idea principal. Las inferencias locales pueden orientarse a detalles: la característica implícita de un personaje, de un elemento de la naturaleza, de un concepto matemático, etc.

Por su relación con el sistema de conocimientos del texto pueden ser:

- ❖ Inferencias de propiedades, partes, características, dimensiones de determinado aspecto que refiere el texto. A través de estas inferencias se consigue captar conocimientos empírico-sensoriales que permiten asimilar cómo es el mundo.
- ❖ Inferencias de conceptos, relaciones, leyes que contiene el texto. Mediante estas inferencias se obtiene una explicación del texto, son conocimientos de carácter teórico, que permiten llegar a esencias.
- ❖ Inferencias de reglas, técnicas, procedimientos constructivos del contenido. Mediante estas inferencias se llega a comprender cómo se organiza un texto.

Las inferencias pueden tener en la evaluación diferentes estructuras lógicas:

- ❖ Predictivas: se extraen conclusiones anticipatorias sobre el significado.
- ❖ Explicativas: se dirigen a la búsqueda de las causas de la información.
- ❖ Deductivas: se construyen conclusiones a partir de las premisas.

Para evaluar las inferencias pueden planificarse preguntas abiertas, como cerradas. En el caso de las cerradas, pueden aplicarse diversos formatos.

Relaciones valorativas. Implican un enjuiciamiento del significado que para nuestra actividad adquiere el contenido del texto. Se debe adjudicarle un valor al texto, promover juicios sobre el significado, juzgar, defender o condenar las ideas transmitidas. Para ello, el lector necesita establecer una relación entre la información del texto con conocimientos de otras fuentes, con su ideología y normas de conducta y evaluar el significado, contrastándolo con su propio conocimiento del mundo. Se recomienda que la evaluación de la valoración exija más la pregunta abierta, ya sea breve como desplegada, que la cerrada, para que no se imponga un valor desde el criterio del evaluador; sino la expresión personalizada del alumno.

III. Tercer nivel. En este nivel se manifiesta la capacidad del alumno para resolver problemas donde la vía es, por lo general, no conocida y donde el nivel de producción es más elevado. Los alumnos deben actuar de manera independiente en la solución de tareas nuevas. El rasgo más importante es la transferencia independiente de los conocimientos y las habilidades a una situación nueva. Otros rasgos son el reconocimiento de nuevos problemas en situaciones conocidas; la visión de otras soluciones distintas a las ya conocidas y la visión multilateral del objeto de estudio, la expresión personalizada de juicios en nuevos contextos de socialización, diferentes a los de origen del texto, de modo que se aprecie la transferencia creadora de los

contenidos textuales a situaciones de significatividad conceptual y experiencial para el alumno, entre estas relaciones tenemos:

Relaciones argumentativas. Crear tesis y sustentarlas con sus correspondientes argumentos, ya sea por relaciones de causa-efecto, ejemplos y contraejemplos.

Relaciones de contextualización. Establecer analogías con las experiencias de sujeto, analizar qué utilidad tiene el significado del texto, ya sea teórica, práctica, moral para el contexto experiencial del alumno, qué problemas ayuda a reflexionar: problemas personales relacionados con la salud, la conducta, las experiencias sentimentales; problemas sociales: trabajo, estudio, amistades, convivencia social; problemas familiares: hogar y matrimonio; problemas culturales, ambientales, etc.

Relaciones creativas: Elaborar y responder interrogantes problemáticas para reflexionar sobre el contenido del texto. Por ejemplo: Explica según el contenido del texto “El Padre Las Casas” de José Martí la escritura de la siguiente palabra: conquista.

De igual forma deben fundamentarse otras vías de solución a los problemas planteados por el texto, crear nuevos textos, con otras tipologías, crear imágenes y analogías a partir del contenido y mensaje de los textos, encontrar título para el texto o partes del texto, transformarlo y establecer relaciones entre textos en marcos culturales más integrales. La relación entre textos variados: literarios, científicos, de divulgación científica, publicistas, plásticos o cinematográficos, puede profundizar el descubrimiento de nuevas ideas sobre la naturaleza, la sociedad o la cultura.

Los niveles de desempeño conforman una dinámica para la evaluación dada en que:

- a) Un mismo nivel está formado por acciones de equivalencia cognitiva. No obstante, esta equivalencia es aproximada y se reconoce la presencia de gradaciones; por ejemplo, en el nivel I hay diferencias cognitivas ciertas entre reconocer y clasificar.
- b) Una acción de un nivel puede formar parte como operación de una acción de un nivel superior. Tal es el caso de la inferencia como parte de la explicación, o la descripción como parte de la caracterización.
- c) Una misma acción puede manifestarse en contenidos y preguntas diversas, lo que manifiesta como cualidad la flexibilidad. Por ejemplo, la acción cognitiva de la analogía puede concretarse en formas diversas, como son: elaborar un campo asociativo, interpretar una metáfora o un símil, establecer una relación de sinonimia, relacionar la acción de un personaje histórico con un valor, relacionar un elemento del inicio del texto con un elemento del final, establecer semejanzas entre contenidos de textos diversos, equivalencias entre magnitudes, etc.
- d) Una misma acción puede formar parte de los tres niveles, como puede ser la inferencia, la analogía o la extrapolación cuyas cualidades dependen del contexto en que se insertan, ya sea de reproducción, elaboración o creación.

III. El diseño de las preguntas evaluativas.

La elaboración de las preguntas evaluativas debe establecer una correlación muy importante entre el contexto evaluativo y el enunciado. El contexto se define como la información de la cual se deriva el enunciado, su función didáctica radica en ubicar conceptualmente al evaluado, por eso debe contener los elementos suficientes para focalizar bien la tarea de evaluación y en consonancia actuar mejor. En ocasiones, la información que se presenta al contextualizar la pregunta es deficiente, por lo que esta situación constituye una problemática, por cuanto el alumno no cuenta con los elementos suficientes para desarrollar la operación cognitiva adecuada y por lo tanto no puede actuar correctamente. La contextualización debe promover ayudas.

Pueden planificarse evaluaciones temáticas que consisten en elaborar instrumentos para comprender textos diferentes con una temática común para distintas asignaturas; por ejemplo, se identifica como temática común el medio ambiente y se propone la selección de textos que traten este tema desde distintas aristas.

Para lograr un mayor balance en la elaboración de las preguntas para la comprensión, se recomienda atender las siguientes relaciones:

- Comprensión convergente/ comprensión divergente.
- Comprensión local/ comprensión global.

Preguntas de comprensión convergente	Preguntas de comprensión divergente
Se requiere una única respuesta correcta	Muchas respuestas posibles

Preguntas de comprensión local	Preguntas de comprensión global
Centradas en aspectos	Centradas en la integración

El proceso evaluativo de la comprensión de textos debe diversificar los formatos de preguntas y atender a los requisitos metodológicos para elaborar los instrumentos. Usualmente la evaluación tiene su culminación más formal en las pruebas, forma evaluativa en la que se establece un sistema de relaciones entre el objetivo, los contenidos, los niveles de desempeño y las tipologías de preguntas contextualizados en un ambiente escolar concreto. La planificación de las pruebas es un proceso de reflexión donde se destaca la elaboración de preguntas de distintos formatos:

A. Elección de respuestas. También conocidas como preguntas objetivas porque exigen respuestas previsibles. El objetivo esencial radica en que el tiempo de escribir se consuma en pensar. Existen diferentes tipos:

- A.1 Selección múltiple simple. A.2 Selección múltiple compleja.

A.3 Multi-ítem. A.4- Apareamiento. A.5 Verdadero o falso. A.6- Ordenamiento.

B. Producción de respuestas: También denominadas preguntas abiertas, pues exigen respuestas más o menos desplegadas y no previsibles totalmente, donde se pueda seleccionar, integrar, añadir, crear y en las que se involucran con mayor énfasis la subjetividad del estudiante y del calificador. Estas pueden ser de:

B.1 Completamiento. B.2 Ensayo corto. B.3 Ensayo largo. B.4 Ensayo oral.

B.5 Producto no escrito.

En los ejercicios cuyo formato responde al de SMS y SMC sólo una respuesta es la correcta y las tres restantes son distractores. El formato multi-Ítem en el caso de la comprensión de textos puede concretarse cuando se selecciona determinado componente del texto, ya sea un problema, un personaje, etc. de los que se derivan algunos ítems de SMS de 4 opciones ordenados por niveles de desempeño.

El pareado es la pregunta donde se relacionan elementos y se deben ofrecer más datos que los necesarios para evitar que algunos se adivinen al cubrir los últimos espacios. El pareado en la comprensión de textos puede ser muy útil para establecer conexiones entre inferencias y sus premisas en el texto, entre conclusiones y sus argumentos, entre criterios o juicios de autoridades y ejemplos concretos que las sustenten en el texto, entre el todo y las partes, entre imágenes, símbolos y el concepto que se deriva de ellas, entre información explícita e implícita, etc.

La selección múltiple compleja tiene por característica que el encabezado o base se mezclan varios contenidos en una misma destreza, se emplean números romanos y la respuesta correcta implica más de un número. Muy útil resulta esta pregunta cuando se precisa captar varias alternativas y no una sola en el objeto de estudio, por ejemplo cuando el texto es polisémico y existen varios significados complementarios o cuando es necesario discriminar las propiedades sustanciales y no sustanciales de un concepto expresado en el texto.

El ordenamiento es un tipo de pregunta muy importante para captar las formas de organización en un texto, pueden sistematizarse diferentes formas:

- Temporal: cronológico.
- Espacial: (izquierda-derecha, todo-partes, lejano-cercano)
- Causal: establecimiento de relaciones causales entre los elementos.
- Funcional: la secuencia lógica de la funcionalidad de los elementos.
- Comparación por semejanzas o por oposición.

Las preguntas cerradas son muy útiles para realizar operaciones cognitivas como:

- Identificar ideas, partes del texto, tipologías textuales, formas elocutivas, recursos estilísticos, conceptos, procesos, situaciones, hechos, etc.

-
- Ejemplificar juicios, mensajes, conceptos, describir elementos.
 - Relacionar personajes, mensajes, textos, ideas de la obra, el mensaje de la obra con el contexto de actuación del estudiante.
 - Clasificar textos, formas elocutivas, procesos, hechos.
 - Verificar juicios, soluciones a problemas, etc.

La pregunta abierta de respuesta breve puede medir habilidades como identificar, abstraer, inferir juicios, aplicar, sintetizar. Esta pregunta tiene como característica que limita la extensión de las respuestas de los alumnos, como es el caso de la pregunta de completado. La pregunta abierta de respuesta desplegada puede medir habilidades como valorar, argumentar, crear, transformar y modificar textos, pues el alumno tiene más posibilidades de expresarse libremente.

Hay que atender también la comprensibilidad de la evaluación, que se refiere a factores como vocabulario, sintaxis, organización del enunciado y contexto de la pregunta, que influyen en que el ejercicio resulte comprensible. La claridad y la extensión de los textos son factores esenciales; así como sus referencias culturales, las que no deben requerir un conocimiento mayor del que debe tener el estudiante para su nivel y contexto. La comprensibilidad puede mejorarse a partir de un contexto más socializador, donde se interactúe para perfeccionar la elaboración de ejercicios y pruebas, para ello pueden emplearse diferentes vías:

- La validación o *por juicios de expertos* o por *el diálogo del profano*, este último procedimiento consiste en dialogar con personas no relacionadas profesionalmente con la evaluación educativa para conocer sus opiniones.
- La creación de preguntas sobre el texto por el propio estudiante.
- La elaboración de preguntas por alumnos de grados superiores a inferiores.
- La creación de preguntas por parte de los alumnos.
- La aplicación de técnicas para evaluar la comprensión de forma grupal.

El docente debe tener conciencia del valor de la comprensión textual para la formación del estudiante, conocer profundamente qué es el proceso comprensivo, y cómo evaluarlo para mejorar su aprendizaje.

Recibido: Diciembre 2011

Aprobado: Julio 2012

Bibliografía

Bermúdez Sarguera, R., & Rodríguez Rebastillo, M. (1996). *Teoría y metodología del aprendizaje*. La Habana: Pueblo Y Educación.

Castellanos, D., Llviná, M., Reinoso, C., & García, C. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Escudero, T. (1997). Enfoques modélicos y estrategias en la evaluación de centros educativos. *Relieve*, 3(1), <http://www.uv.es/RELIEVE>.

Hernández, J. E. (2010). La instrumentación de textos en la escuela. *Transformación*, 6 (1), 17-27.

Lotman, I. (1994). Cerebro, texto, cultura, inteligencia artificial. *Criterios*(1 a 6), 217 - 221.

Mañalich, R. (1989). *Metodología de la enseñanza de la literatura*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

OREALC–UNESCO. (2004). *Manual de elaboración de ítems. Objetivos de selección múltiple y preguntas abiertas breves para el Segundo Estudio Regional Comparativo Explicativo (SERCE)*. Santiago de Chile.

Rubinstein, S. L. (1966). *El proceso del pensamiento: el pensamiento y los caminos de su investigación: Las leyes del análisis, la síntesis y la generalización*. La Habana: Editorial universitaria.