



Educere
Universidad de los Andes
educere@ula.ve
ISSN (Versión impresa): 1316-4910
VENEZUELA

2005
Yamira Chacón Contreras
CÓMO DISEÑAR SITUACIONES DE APRENDIZAJE PARA LA CONSTRUCCIÓN Y
LA EVALUACIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS EN EL AULA
Educere, octubre-diciembre, año/vol. 9, número 031
Universidad de los Andes
Mérida, Venezuela
pp. 563-568

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

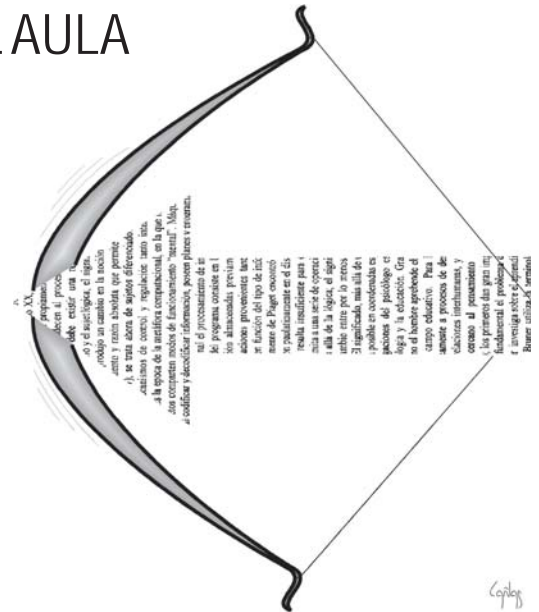
Universidad Autónoma del Estado de México



CÓMO DISEÑAR SITUACIONES DE APRENDIZAJE PARA LA CONSTRUCCIÓN Y LA EVALUACIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS EN EL AULA

YAMIRA CHACÓN CONTRERAS
yamirach@hotmail.com
Universidad de Los Andes.
Escuela de Educación.
Mérida, Edo. Mérida.
Venezuela.

Fecha de recepción 21-09-05
Fecha de aceptación 08-08-05



Resumen

En este escrito se aborda el proceso de evaluación de la lectura y la escritura tomando en consideración teorías y modelos que fundamentan tanto la evaluación como la lectura y la escritura. Se propone crear situaciones de aprendizaje para que los estudiantes elaboren textos expositivos y a la vez sigan su organización básica: introducción, desarrollo y conclusiones. Además se presentan algunas sugerencias para que el docente pueda abordar la evaluación de la escritura dentro del propio proceso utilizando como instrumento fundamental las entrevistas.

Palabras clave: evaluación, lectura, escritura, textos expositivos.

Abstract

HOW TO DESIGN LEARNING SITUATIONS FOR THE CONSTRUCTION AND EVALUATION OF EXPOSITIONAL TEXTS IN THE CLASSROOM.

Reading and writing evaluation process is tackled in this text by taking theories and models that support both evaluation and reading and writing into consideration. Learning situations are suggested so students can elaborate expository texts and continue their basic organization: introduction, content and conclusions. Suggestions are presented so the teacher is able to deal with writing evaluation within the process itself using interviews as fundamental instruments.

Key words: evaluation, reading, writing, expository texts.



Consideraciones previas



La evaluación es concebida como una de las labores más importantes, pero a la vez, más complejas del proceso educativo, desafortunadamente en numerosas oportunidades ésta solamente se emplea con el fin de “verificar” los aprendizajes de los estudiantes: promoverlos a grados escolares superiores o sancionarlos haciendo que vuelvan a cursar el grado donde no lograron demostrar lo que aprendieron, alterándose así una de sus principales funciones: lograr que el maestro reflexione sobre su propia acción educativa y reorientar los aprendizajes de los alumnos. Justamente es, a partir del tema de la evaluación que se deberían presentar discusiones y revisiones sobre los conceptos de enseñanza y de aprendizaje con el fin de decidir si el objetivo educativo debería ser la reproducción de la información por parte de los alumnos y / o su formación integral.

En ese orden de ideas, la evaluación de los aprendizajes de los alumnos siempre ha sido una de las preocupaciones centrales de los docentes, independientemente del nivel de enseñanza o de las disciplinas que se impartan. Específicamente, en el caso de la evaluación de la lectura y la de escritura, tenemos que admitir que la evaluación ha sido tratada de manera similar en los distintos niveles educativos: se ha utilizado como un instrumento de medición que atiende al producto final sin tomar en cuenta el proceso por el cual transita el alumno en la construcción de su aprendizaje.

En este sentido, se consideran los aspectos anteriormente mencionados para propiciar situaciones de aprendizaje que le permitan al docente evaluar la construcción de textos escritos de los alumnos. Se eligen los textos de orden expositivo por considerar que los mismos presentan informaciones explicaciones, descripciones y narraciones sobre teorías, conceptos, predicciones, invenciones, sucesos, personajes, hechos, generalizaciones y conclusiones, lo que implica que los estudiantes deben emplear una serie de procesos mentales superiores que les permitan presentar información, explicar y narrar, condición indispensable para lograr organizar y construir el conocimiento.

Sin embargo, es menester señalar que en los primeros años de escolaridad se privilegia el uso de textos narrativos, postergando el uso de textos informativos de contenido

científico a la Segunda Etapa de Educación Básica, pero con poca orientación pedagógica con respecto al desarrollo de las diferentes estrategias que posibilitan el aprendizaje a partir de este tipo de texto (Aguirre y Angulo, 2002). La propuesta de aprendizaje que se propone entonces, es favorecer a los docentes el diseño de situaciones de aprendizaje para la construcción y la evaluación de textos expositivos en la Segunda Etapa de Educación Básica.

La problemática de la evaluación

La evaluación en el ámbito escolar se ha abordado bajo la orientación de dos grandes corrientes: la tradicional suscrita por principios reconocidos como científicas y positivistas, y la que surge bajo la impronta del constructivismo y los nuevos aportes en la investigación desde los diversos campos de la pedagogía (Bustamante, 2000)

Hasta no hace mucho, la evaluación se había tomado casi de manera exclusiva bajo la orientación científica y positivista haciendo énfasis en la medición del logro de objetivos, la medición de conocimientos y del rendimiento académico. Sin embargo, a pesar de que ahora se discuten otros enfoques, en nuestras escuelas es todavía común que la evaluación sea el único camino para calificar al estudiante y acreditar los conocimientos adquiridos. Está visto pues, que en nuestro sistema educativo la evaluación es un punto excesivamente conflictivo puesto que, entre otras cosas, no existe claridad en los conceptos ni en su significado.

Actualmente se considera que la evaluación es un requerimiento básico para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza, no obstante, en el ámbito escolar la evaluación se limita a los enfoques permanentemente descriptivos del quehacer en cuestión, quedándose, de este modo, en el inicio del problema que interesa, sin abordarse en lo profundo el sentido o el significado del actuar que se analiza, ni efectuarse una valoración del mismo.

Se considera que los docentes todavía no han estudiado la evaluación desde un enfoque pedagógico que plantee como problema la búsqueda de una visión en qué fundarse, de una doctrina que oriente sus finalidades y derive de ellas su enfoque metodológico, su análisis, lamentablemente, se ha quedado en los aspectos técnicos sin hacer ninguna reflexión en otro sentido. El paradigma positivista o tradicional está todavía presente en el interior del proceso educativo de manera predominante y la preocupación de algunos docentes se fundamenta en el logro de instrumentos que garanticen la objetividad, la definición de procedimientos de medición y de vías para acceder a la información que se considera necesaria. Aún no se valora la evaluación desde la perspectiva de la



educación, desde la filosofía que la sustenta y desde los problemas pedagógicos que subyacen a la misma. En los sistemas educativos en general, se evalúa sólo a los alumnos (Santos, 1992) se evalúan conocimientos y resultados de aprendizaje. La función de la evaluación es, todavía para muchos docentes, casi exclusivamente calificar, seleccionar, controlar. Se evalúa descontextualizadamente, de manera aislada con el proceso de enseñanza y de aprendizaje, lo que se hace para controlar las actuaciones de los estudiantes. Por lo tanto, la evaluación no posee un sentido pedagógico porque se transforma en un elemento de control y de selección que se encuentra en manos de la persona que evalúa –el maestro– dependiendo de sus criterios que, en muchos casos, no los tiene muy claros.

El proceso de escritura

En la actividad de escribir, los procesos mentales están dedicados al hecho de construir los sentidos, por lo que se hace necesario que el escritor alcance una serie de subprocesos recursivos al elaborar un escrito; es decir, que *planifique, traduzca y revise* (Flower y Hayes, 1996)

En la planificación, el escritor comienza a plantear sus interrogantes y a tomar decisiones. El escritor pregunta, reflexiona, o tiene representaciones previas acerca de: la intención de su escrito, el receptor del texto, el tipo de texto que responda a su intención, entre otros. *En la traducción* elaboramos borradores, de modo que mientras escribimos nos interrogamos y decidimos acerca de: ¿cuál es la información más relevante?, ¿cómo hacer para mantener la coherencia?, entre otros. *En la revisión* se intenta mejorar y retocar el escrito, en ese momento se puede pasar a modificar la planificación y volvemos a la traducción, por eso esos procesos los llamamos recursivos, ya que volvemos una y otra vez sobre ellos.

Los textos expositivos

Los textos expositivos son textos en prosa, cuya función principal es ofrecer al lector información sobre teorías, conceptos, predicciones, descubrimientos, personajes, generalizaciones y conclusiones. Los textos expositivos incorporan además explicaciones a la información, a fin de lograr que los lectores comprendan el porqué y el cómo de los fenómenos que presentan (Serrano, 2002a) La manera como están estructurados los textos expositivos posibilita su comprensión. A este respecto Richgels, McGee y Slaton (1990) señalan que los componentes organizativos se podrían enseñar a los alumnos para ayudarlos a escribir estos tipos de textos. En este orden de ideas un texto expositivo podría ser descriptivo, seriado, causal, de problema/solución o de comparación/oposición.

En el *descriptivo* se agrupan las ideas por asociación. En el *seriado* se agregan algunos componentes organizativos como el orden y la secuencia de elementos. En el *causal* se incluyen vínculos causales entre los elementos, además de la agrupación y la seriación. El de *problema/solución* se relaciona con la estructura causal, aunque un poco más organizada. Por último, el de *comparación/oposición* puede tener una cantidad de componentes organizativos, según la cantidad de diferencias y similitudes que incluya el autor.

Slater y Graves, 1990 (citados por Serrano, 2002a), afirman que, en estudios realizados en Primaria, Secundaria y Superior, los alumnos a quienes se les han dado instrucciones precisas para descubrir la estructura del texto y sus ideas fundamentales, pueden identificar ambas cosas al contrario de aquellos que no han recibido ningún tipo de instrucción. En este sentido, es deber de los profesores de los diferentes niveles educativos favorecer el contacto con textos expositivos con diferentes estructuras para así lograr que los alumnos incrementen la comprensión de los mismos. Serrano plantea que aun cuando los resultados de estos estudios se refieren más a los efectos del conocimiento del texto expositivo para la comprensión, también son aplicables a la composición escrita, en virtud de que igualmente se ha comprobado que la composición e interpretación textual son procesos activos y paralelos que se nutren recíprocamente.

Situaciones de aprendizaje para la evaluación y la construcción de textos expositivos en el aula

Se proponen estrategias para que el docente oriente a los alumnos, específicamente hacemos referencia a los de la Segunda Etapa de Educación Básica, en la producción de textos expositivos. Se presentan sugerencias a los docentes para que los estudiantes se apropien de la estructura de los textos expositivos: introducción (propósito), desarrollo (tema central, ideas de apoyo) y conclusiones. Igualmente se dan sugerencias a los docentes para abordar la evaluación de la escritura de textos expositivos, utilizando como instrumento fundamental las entrevistas.

1. Estrategias para orientar la producción de textos expositivos

Para lograr escribir un texto expositivo, así como cualquier otro tipo de texto, debemos atender a las concepciones que del proceso de escritura presentan destacados autores. Al respecto, Flower y Hayes (1996) en su modelo cognitivo de la escritura afirman que la acción de redactar se entiende como el conjunto de procesos característicos del pensamiento orquestados u organizados por los escritores durante el acto de componer. Además,



este modelo cognitivo considera que el escritor sigue una serie de subprocesos al momento de escribir denominados: planificación, traducción y revisión.

La planificación consiste en definir los objetivos del texto y establecer el plan que guiará el conjunto de producción. *La traducción* es, esencialmente, convertir las ideas en lenguaje visible: ejecución gráfica de las letras, estructuración de párrafos, exigencias ortográficas, léxicas, entre otras. *La revisión*, que es la lectura y posterior corrección y mejora del texto. Cabe recordar que, estos subprocesos son recursivos, en el sentido de que interactúan unos con otros, por lo que el escritor puede planificar la escritura, revisar la planificación y volver a comenzar a escribir.

Siguiendo a Flower y Hayes se intentará proponer una serie de estrategias para ayudar a nuestros educandos en la producción de textos expositivos.

1.1. En la planificación

Se les pide a los estudiantes que seleccionen y precisen el tema que desean exponer por escrito. Es importante que en este momento identifiquen el propósito específico del texto, así como también sus posibles destinatarios. Se sugiere además que el alumno con la ayuda del docente realice una lluvia de ideas relacionadas con el tema que desee desarrollar. Igualmente, la investigación y la selección de la información en distintas fuentes bibliográficas son imprescindibles porque es lo que dará soporte teórico al escrito, por lo que es el momento de fundamentarse en el tema sobre el cual se va a escribir. Posteriormente, en esta fase de planificación es esencial que los alumnos hagan un esquema para especificar los distintos ámbitos que se abordarán en el tema seleccionado para así ir construyendo la estructura básica del texto.

1.2. En la traducción

En este momento se orientará a los estudiantes para que mientras van escribiendo: intenten presentar en cada párrafo una idea central, incorporen citas textuales o referencias a autores, ejemplifiquen el tema que están desarrollando, eviten incorporar información innecesaria, entre otros.

1.3. En la revisión

Se verifica si el texto cumple con el objetivo que se plantearon inicialmente, si se adecua al nivel del posible destinatario, si presenta una estructura clara y coherente, si el alumno ha quedado conforme con el escrito, entre otros. En esta fase es muy importante afinar todas estas particularidades e ir preparando el texto “definitivo” que igualmente estará sujeto a nuevas revisiones. También es primordial compartir los escritos con otros lectores para atender a sus comentarios y sugerencias.

Cabe subrayar que estas estrategias que se han descrito sólo se mencionan con fines didácticos, porque es sabido que la escritura es un proceso constructivo y es el escritor quien va a decidir en qué momento puede pasar de una fase a otra porque él es quien tiene el control consciente de su propio proceso de escritura. Sin embargo, estos planteamientos pueden servir mucho a los estudiantes para evitar que se desvirtúen de la idea que quieren comunicar; el modelo cognitivo, en este aspecto, señala que la escritura siempre va a estar guiada por unos objetivos, ya que el escritor tiene un propósito general de escritura y a partir de allí va a plantearse unos objetivos que lo van a llevar a lograr ese fin.

2. Sugerencias para idear la introducción y las conclusiones

Seguidamente se presentarán algunas sugerencias para que los docentes trabajen con sus alumnos la introducción y la conclusión de los textos ya elaborados.

2.1. Idear la introducción

La introducción expresa el marco general de lo que va a tratar el texto en sí, permitiendo una mejor comprensión del escrito. Es una visión de lo que se va a encontrar: el tema investigado, el problema a resolver, la metodología a utilizar y la presentación de los contenidos esenciales (Rivas y Bellorín, 2000). Conviene, por tanto, realizar la introducción una vez finalizada todas las etapas del texto para que así exista una coherencia interna. En muchos casos, una de las dificultades que enfrentan los estudiantes cuando intentan elaborar un texto es precisamente que lo comienzan escribiendo la introducción, sin tener todavía claro de lo que van a hablar en el desarrollo del texto.

La introducción es un tipo de presentación que señala las líneas generales del tema a investigar. En este tipo de actividad los alumnos aprenden a mostrar la globalidad, señalan los problemas u objetivos a resolver y las metodologías. A continuación, se presentan algunas sugerencias para que los estudiantes produzcan la introducción:

En primer lugar, debemos recordarles a los alumnos que la introducción debe proporcionar una visión de lo que se va a encontrar en el tema investigado, destacar en forma clara el problema a resolver, la metodología a utilizar y la presentación de los contenidos esenciales. Podemos programar esta actividad en equipos de trabajo, los estudiantes conversarán, discutirán y compartirán para producir en conjunto la introducción.

Se planea realizar con los alumnos lo siguiente: se les puede decir que se formulen preguntas como las siguientes y anoten las respuestas en una hoja: ¿Cuál es el tema del texto? ¿Cuál es el problema a resolver? ¿De qué manera se



organizó el contenido del texto? ¿Cuáles son los contenidos esenciales del tema?

Lo anterior se hace con la finalidad de organizar la información para que una vez realizada esta actividad, los alumnos redacten los datos que escribieron en un párrafo. Luego, se les pide que revisen sus producciones y reescriban aquello que corrigieron. Una vez realizada la reescritura, se les sugiere que la releen unos días después y realicen los ajustes que consideren necesarios. Todo esto siempre con el acompañamiento del maestro. Posteriormente, se realizará la *coevaluación* de los alumnos. Esto permitirá al docente observar el proceso de escritura llevado a cabo por ellos. El docente propondrá unos indicadores de logro que permitirán a los estudiantes reflexionar si los mismos se cumplieron durante sus procesos de escritura. Se sugiere estos u otros indicadores que se consideren pertinentes para tal fin: ¿Tenían claro el tema del texto cuando realizaban la introducción? ¿De qué se trataba el texto? ¿Tenían claro el problema a resolver? ¿La manera como se abordó el contenido estaba suficiente clara cuando estaban escribiendo? ¿Separaron cada parte de la introducción en párrafos? ¿La reescribieron?

2.2. Idear las conclusiones

Sabemos que tanto la introducción como la conclusión se realizan una vez finalizado el texto. Una manera de facilitarles a los estudiantes la elaboración de las conclusiones en sus textos es proponerles que hagan un breve resumen de las ideas del tema investigado, que destaquen en forma clara si el objetivo del trabajo se cumplió.

Se sugiere trabajar en equipos. Los equipos de trabajo al igual como lo hicieron en la introducción, conversarán, discutirán y compartirán para producir en conjunto sus conclusiones. Se les invita a los alumnos a formularse preguntas y registrar las respuestas, como por ejemplo: ¿Cuál fue el tema que investigaron? ¿Qué metodología utilizaron? En cada aspecto investigado ¿Cuáles fueron los principales hallazgos? ¿Pudieron responder a sus preguntas iniciales? ¿Para cuáles no encontraron respuesta? ¿Qué otros aspectos les gustaría continuar investigando? ¿Por qué?

Al igual que lo hicieron en la introducción, una vez realizada esta actividad, los educandos revisarán sus respuestas y las escribirán en párrafos claramente diferenciados. Luego, procederán a revisar y a reescribir el texto. Finalmente, se les sugerirá releerlo en otras sesiones de trabajo para hacer los ajustes que se consideren pertinentes.

3. Sugerencias para abordar la evaluación de la escritura de textos expositivos

Todo el proceso de escritura que realizaron los estudiantes durante la organización de sus ideas, así como

también en la escritura, la revisión y la reescritura, es una excelente oportunidad para ir, al mismo tiempo, realizando la evaluación de la composición integrada al proceso de aprendizaje.

En este sentido, *Las entrevistas de escritura*, Calkins, 1993 (citado por Serrano, 2002b), ofrecen a los docentes valiosas orientaciones para realizar la evaluación de la composición. Serrano (2002b) señala que las entrevistas de escritura son distintos tipos de encuentros privados entre docente y estudiante para conversar sobre la actividad de escritura realizada por este último y sobre el trabajo que va produciendo.

Como en esta propuesta se sugiere además que los estudiantes trabajen en equipos al momento final de la elaboración de sus textos, es decir, cuando elaboren la introducción y las conclusiones para que así puedan conversar, discutir y compartir y producir en conjunto esos aspectos, estas entrevistas en esos momentos especiales serían encuentros entre el docente y los equipos de trabajo. Además, como durante el proceso de escritura de cada alumno ellos tuvieron entrevistas individuales con el docente sobre diferentes aspectos: centradas en el tema, en la forma y estructura del texto, en el propio proceso de composición, los estudiantes podrían formularles a sus propios compañeros de equipo preguntas sobre estos aspectos, así como el docente hizo antes con ellos durante el desarrollo de sus respectivos textos.

Ahora bien, las entrevistas de escritura que inicialmente el docente podría trabajar de manera individual con sus alumnos pueden ser las que Calkins, 1996 (citado por Serrano, 2002b), señala como de contenido, de diseño, de proceso y de evaluación, aunque estas distinciones se realizan solamente con fines didácticos porque a la hora de realizarlas se entremezclan y superponen.

En las *entrevistas de contenido* podemos hacerles preguntas a los alumnos centrándonos en el tema o las ideas que desean expresar. En este caso se les puede sugerir que elaboren una lista de ideas o temas sobre los cuales les gustaría escribir, qué saben del tema, qué les gustaría conocer para luego escribir sobre eso. Luego de que los estudiantes ya tienen el tema y una vez que han elaborado su primer borrador es el momento exacto para ayudarlos a proseguir, se les podría preguntar: de qué trata el texto que acaban de escribir, qué ideas desarrollaron y cuáles te faltarían por ampliar, qué aspecto de lo que escribieron les pareció más importante y más significativo, entre otras.

Como la idea en esta propuesta es que los niños elaboren textos expositivos, es muy importante que ellos mismos sientan la necesidad de investigar sobre el tema que desean desarrollar, de ahí las preguntas referentes a: qué sabes del tema y qué te faltaría por conocer; porque hay que tener presente que un texto de esta naturaleza es



informativo, descriptivo, explicativo e, inclusive, podría ser narrativo, por lo que el escritor debe primero tener un conocimiento evidente del tema que desea comunicar, para que después lo pueda describir, explicar.

Las entrevistas de diseño están dirigidas a determinar la estructura del texto, en este sentido la organización de las ideas en el texto es fundamental, por eso es importante pedirles a los alumnos que lean lo que han escrito y preguntarles: ¿es lo que querías decir? ¿Has dicho todo lo que tenías intención de escribir sobre aquella idea? ¿Qué ideas puedes agrupar en un mismo párrafo?


En las entrevistas de proceso y evaluación Calkins, 1996 (citado por Serrano, 2002b), les pedimos a los estudiantes que describan su propio proceso de escritura, es decir: qué problemas tuvieron que afrontar mientras estaban escribiendo, cómo los resolvieron, qué relación existe entre el texto definitivo y los borradores que hicieron, cuáles son sus puntos fuertes en sus escrituras y cuáles consideran débiles, entre otros.

Consideraciones finales

A manera de conclusión, podemos señalar que esta propuesta dirigida a diseñar situaciones para la construcción y la evaluación de textos expositivos en el aula, debe ser utilizada en contextos reales de aprendizaje y con intención comunicativa, además, podría ser útil para cualquier área curricular donde se manejen textos de este tipo, por lo que también sería aprovechable para los docentes no importando su área de formación. También tenemos que tomar en consideración que las sugerencias aquí presentadas no pretenden ser las únicas existentes para ayudar a los docentes a orientar la elaboración y la evaluación de los textos de orden expositivo, aunque tampoco su uso debería necesariamente estar limitado a ese tipo de texto. Por lo que, las mismas constituyen apenas una propuesta para que el docente reflexione sobre su propia

práctica educativa y adecue estas situaciones a las condiciones particulares de cada uno de los estudiantes, con la finalidad de fortalecer sus capacidades en la escritura y ayudarles a superar sus debilidades.

En este trabajo se planteó la evaluación de la escritura dentro del proceso de construcción de los textos no fuera de él. Se propone entonces que las tradicionales prácticas de la escritura, en las que los alumnos escriben para que el profesor corrija, y el docente corrige para mostrar que cumple con sus obligaciones profesionales, sean suplantadas por escrituras con destinatarios reales y correcciones en tiempo real, no diferido. Debemos considerar la escritura como un proceso constructivo en el que el escritor escribe sobre un tema para alguien, tiene distintos propósitos de escritura, hace planes de redacción, elabora, reelabora, revisa y replantea su planificación. Igualmente la revisión que en muchas oportunidades ha sido siempre responsabilidad del maestro, en este escrito se planteó como responsabilidad tanto de los docentes como de los alumnos, ya que ambos son partícipes del proceso educativo, además los estudiantes deberían tener siempre la oportunidad de autoevaluar sus escritos y los de sus compañeros.

Finalmente, como la evaluación es ante todo un proceso de reflexión, la labor primordial del educador sería ser un investigador constante de su propia práctica educativa (Antúnez y Aranguren, 1998), la tarea del educador consiste en pensar y actuar creativamente su práctica para transformar y transformarse a sí mismo, por lo que las situaciones que aquí se presentaron intentan orientar al docente en el reto de asumir conscientemente su quehacer en el aula. Por las razones expresadas, la evaluación debería ser tratada por los docentes con mayor fundamentación teórica, es inconcebible que continuemos bajo los viejos esquemas de considerar la evaluación ajena al pensamiento crítico de los sujetos participantes, ya que la misma es precisamente el proceso de reflexión sobre la propia práctica educativa en que los partícipes –alumnos y profesores– son conscientes de su propio proceso educativo. 

Bibliografía

- Aguirre, R. y Angulo, D. (2002). Cómo ayudar a los alumnos de primera etapa a comprender textos expositivos. En Valmore, A. y Serrano, S. *Los textos expositivos: lectura y escritura*. Venezuela: Universidad de Los Andes.
- Antúnez, A. y Aranguren, C. (1998). Aproximación teórica y epistemológica al problema de la evaluación. Su condición en Educación Básica. *Grupo de Investigación Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 3, 104-115.
- Bustamante, E. (2000). *La evaluación, apuntes metodológicos*. Venezuela: Universidad de Los Andes.
- Flower, L. y Hayes, J. (1996). La teoría de la redacción como proceso cognitivo. En *Textos en contexto 1. Los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: IRA.
- Richgels, D. McGee, L. y Slaton, E. (1990). Cómo enseñar la estructura del texto expositivo en la lectura y la escritura. (Cap. 2). En D. Muth, *El texto expositivo. Estrategias para su comprensión*. Argentina: Aique.
- Rivas, J. y Bellorín, L. (2000). *Técnicas de documentación e investigación I*. Caracas: Universidad Nacional Abierta.
- Santos, G. (1992). *Evaluación educativa 1. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de La Plata.
- Serrano, S. (2002a). Los textos expositivos. Dificultades retóricas en su composición. En Valmore, A. y Serrano, S. *Los textos expositivos: lectura y escritura*. Venezuela: Talleres Gráficos Universitarios de la Universidad de Los Andes.
- Serrano, S. (2002b). Evaluación de la composición escrita. Un modelo analítico para la evaluación formativa. *Letras*, 65, 25-52.