



Indicadores para evaluar escritura creativa en educación media superior

Indicators for Evaluating Creative Writing in High School Level

José Hernández Chan y Pedro Antonio Sánchez Escobedo

Universidad Autónoma de Yucatán

Información adicional sobre este manuscrito escribir a:

José Hernández Chan, joshpchan20@gmail.com, Pedro Sánchez Escobedo, psanchez@correo.uady.mx

Cómo citar este artículo:

Hernández Chan, J., & Sánchez Escobedo, P. (2015). Indicadores para evaluar escritura creativa en educación media superior. *Educación y Ciencia*, 4(44), 41–56.

Resumen

El propósito de este estudio fue desarrollar indicadores que permitan evaluar la escritura creativa en tareas escolares de estudiantes de bachillerato. Por fines prácticos, se analizaron 230 trabajos de estudiantes de bachillerato y se derivaron diversos indicadores de creatividad. Los resultados sugieren que la presencia de tropos del lenguaje constituye un indicador del uso de creatividad en estos escritos.

Palabras clave: escritura creativa, tareas escolares, educación media superior, rúbrica

Abstract

The purpose of this study was develop indicators for evaluate creative writing in homework of high school students. 230 written texts were analyzed and indicators of creativity identified. Results indicate that the figures of the speech are indeed good indicators of creativity in writing at a High School level.

Keywords: creative writing, homework, high school, rubric

Introducción

En el área escolar se suele ser creativo cuando se participa, se redacta, se lee y se resuelven problemas. Uno de los aspectos más importantes a considerar en el análisis de los escritos escolares es su grado de creatividad. Sin embargo, no existen criterios consensuados y de uso general para evaluar la escritura creativa en las diversas tareas que se solicitan redactar en las diferentes asignaturas que cursan los estudiantes en los diferentes niveles escolares. Al hablar de tareas escolares se hace referencia a: resúmenes, ensayos, reseñas, crónicas, etc., que el alumno produce como parte de su quehacer en la escuela.

Por lo anterior, y ante la posibilidad de explotar los beneficios que trae consigo el desarrollo de escritura creativa en las aulas de clases, en este texto se expone el procedimiento seguido para identificar criterios para evaluar el grado de creatividad en la escritura de tipo escolar en estudiantes del nivel de bachillerato. Cabe destacar que el proceso de investigación fue realizado con estudiantes de una escuela preparatoria de Mérida, Yucatán en las materias de Análisis literario y Lectura y redacción.

Escritura creativa

La escritura creativa está asociada con la originalidad del pensamiento y las expresiones. Su base primaria se halla en la imaginación, porque es de donde nacen las ideas para escribir poemas, ficción, autobiografías, ensayos, anécdotas u otros textos (Neira, Marwah y Pal, 2009). Se diferencia de una redacción normal porque involucra un alto nivel de complejidad en los argumentos con los que se produce, involucra reflexión sobre lo que se piensa escribir, demanda claridad en las ideas e invita a realizar una exploración por el pensamiento humano antes de iniciar a redactar (May, 2007).

Por lo tanto es cuerdo argumentar que el pensamiento reflexivo, crítico y divergente que promete desarrollar la escritura creativa mediante su práctica, pudiera aprovecharse a través de su aplicación en un taller como una medida que ayude a mejorar las habilidades de redacción de los estudiantes de bachillerato, a la par de que van creando una afinidad por la escritura. Desafortunadamente ante la escasa bibliografía existente en México que oriente a los educadores sobre el cómo deben de hacer uso de ella y un procedimiento para evaluarla, hace imposible que sus beneficios sean explotados en el salón de clase.

Autores como Rodari (2008), Timbal (1986), Alonso (2007), Delmiro (2003) y otros, en sus investigaciones sobre escritura creativa, se han limitado a conceptualizar el término, enlistar los beneficios que posee o proponer su práctica mediante talleres, dejando a un lado el establecimiento de criterios que sirvan para su medición. La ausencia de procedimientos para la evaluación de la escritura creativa necesitaba ser cubierta, porque sólo así se podría saber si lo que se estuvo desarrollando bajo la connotación de escritura creativa logra cumplir con los parámetros para catalogarse como tal.

La escritura creativa (Sawander, Leahy y Cantrell 2010, citado en Earnshaw, 2007) es un campo académico que busca desarrollar en los estudiantes, mediante programas y cursos, la habilidad creativa al momento de escribir diversos textos como: ensayos, reseñas, crónicas, notas o cuentos. El término es reciente pero está expandiéndose rápidamente en Estados Unidos e Inglaterra, donde es parte del currículo de educación básica y universitaria.

A la escritura creativa se le ha dado importancia en E.U.A e Inglaterra porque es un tipo de escritura que involucra diversos procesos que contribuyen a un mejor desarrollo cognitivo del individuo. Además los textos producidos con escritura creativa son llamativos, porque el contenido no está redactado de manera ordinaria sino que está emitido mediante el uso de lenguaje retórico.

Morris y Sharplin (2013) consideran que lo distintivo de la escritura creativa es su asociación con la capacidad de crítica, recepción e imaginación con la que las personas la producen, además de presentar altos niveles de coherencia, expresión y estructura en los párrafos de la historia. Por su parte, Salas (2011) toma de referencia las características que posee y se atreve a proponerla como una estrategia de enseñanza bajo el supuesto de que incita a la realización de actividades originales y evita que el alumnado se aburra.

Como estrategia de enseñanza, la escritura creativa tiene como meta lograr el aprendizaje significativo al incitar al estudiante a que haga uso de su capacidad reflexiva, piense divergentemente, sea espontáneo, que salga de lo convencional, etc. Consecutivamente, cuando el alumno logra escribir creativamente, se observan beneficios, como: mayor interés por la clase, mejora de concentración en una idea específica, precisión en las actividades prácticas, amplio vocabulario y tendencia a explotar ampliamente la imaginación (Monis & Rogrigues, 2012).

Método

El paradigma de investigación empleado en este estudio fue el mixto, bajo la estrategia secuencial transformativa, que de acuerdo a Creswell (2009) sucede cuando los datos se recolectan con alguna técnica cuantitativa o cualitativa y luego se emplea una técnica contraria a la que se usó al principio. A consecuencia del esquema de acción planteado, la etapa de recolección de datos se dividió en dos fases, la primera que involucró el uso de técnicas cualitativas y la segunda que empleó técnicas cuantitativas.

La primera etapa de la recolección de datos consistió en analizar tareas elaboradas por estudiantes de bachillerato en las materias de Lectura y redacción y Análisis literario. En esta fase se examinaron 275 escritos, distribuidos en ensayos, reseñas, cuentos, crónicas, notas, resúmenes y otros.

El propósito de esta actividad de escudriño fue a razón de seleccionar escritos que pudieran servir de guía para detectar indicadores evaluadores de la escritura creativa. El parámetro de clasificación versó en la lógica de que el texto debía llamar la atención y provocar interés por su lectura, involucrara aspectos de redacción en términos de buena sintaxis, ortografía, coherencia y cohesión, además de que tuviera ideas expresadas mediante alguna figura retórica.

A la par del proceso de revisión de tareas escolares, se efectuó un grupo de enfoque con cinco estudiantes de la materia de Lectura y redacción, y seis entrevistas mediante Facebook con alumnos de la materia de Análisis literario. La realización de estas actividades obedeció a la necesidad de conocer el proceso de redacción que siguen los estudiantes, saber si requieren del apoyo de alguien o de algo para iniciar a escribir, además de recoger su opinión sobre qué aspectos son los que se deben de tomar en cuenta en la evaluación de la escritura creativa.

La segunda fase de la recolección de datos involucró el uso de procedimientos cuantitativos. Una vez elegidos los escritos que servirían para identificar criterios evaluativos de escritura creativa, lo que prosiguió fue elaborar un instrumento que ayudara a encontrarlos. Se construyó una rúbrica que permitiera de manera preliminar evaluar dichas tareas, a partir de los indicadores descriptivos de la creatividad, los elementos que deben contener una buena redacción y algunas figuras retóricas del lenguaje. En la tabla siguiente se enlistan los indicadores utilizados en la construcción de la rúbrica.

Tabla 1. Dimensiones e indicadores usados en la construcción de la rúbrica preliminar.

Dimensión	Concepto	Indicador	
Creatividad	La habilidad para dar vida a algo nuevo, es un fenómeno en el cual la persona comunica un nuevo concepto o producto. Es el primer paso para la innovación.	Elaboración	Organización
			Persistencia
			Perfección
			Orden
		Fluidez	Variedad
			Expresión
			Espontaneidad
		Originalidad	Manifestación
			Novedad
			Imaginación
			Singularidad
		Flexibilidad	Argumentación
			Versatilidad
			Proyección
Dominio del lenguaje escrito	Plasmar mediante símbolos gráficos un mensaje que lleva la intención de ser comunicado a alguien.	Redacción	
		Ortografía	
		Coherencia	
		Cohesión	
		Sintaxis	
		Comparación	
		Alegoría	
		Metáfora	
		Hipérbole	
		Hipérbaton	
		Adjetivación	
		Sinécdoque	
		Metonimia	
		Sinestesia	
		Paralelismo	
		Oxímoron	

Terminada la evaluación de los escritos seleccionados en la primera etapa de la recolección de datos con el instrumento preliminar, se creó una base de datos con la información recolectada en el programa SPSS para realizar un análisis estadístico.

Resultados

Los hallazgos de la presente investigación se reportan en dos secciones: una en donde se muestran los datos encontrados mediante las técnicas cualitativas y otra en la que se expone la información hallada a partir del uso de las técnicas cuantitativas. Al final se

concluye con un juicio general, se deriva una discusión y se propone una versión final de la rúbrica.

Resultados cualitativos de la recolección de datos

Revisión de textos académicos. El propósito de este filtro de escritos fue descartar tareas escolares que no presentaran los requisitos mínimos para ser incluidos en la fase cuantitativa del estudio.

Entre los aspectos considerados para descartar un escrito para utilizarse en la siguiente fase de la investigación estuvieron: brevedad, estructura confusa, descripción inadecuada de los argumentos, repetición de ideas, oraciones incompletas, pleonasmos, poco uso de figuras retóricas, plagio y muletillas.

Para el caso de las tareas seleccionadas, éstas contenían dos o más de los siguientes elementos: tropos de lenguaje, estructura textual lógica, descripción adecuada de argumentos, ideas analíticas, juego de palabras, paráfrasis, coherencia, sintaxis y cohesión.

En dicho proceso se dio revisión a 275 escritos, de los cuales solo 51 fueron seleccionados. Entre los textos elegidos para utilizarse en la siguiente fase, fueron: 11 cuentos, 7 síntesis, 6 crónicas, 6 apuntes, 5 resúmenes, 5 reseñas, 5 reportes, 3 biografías, 2 ensayos y un artículo de opinión.

Grupo de enfoque. Se efectuó un grupo de enfoque con estudiantes de la materia de Lectura y redacción. La primera pregunta fue: ¿es difícil escribir o redactar para ustedes en el nivel en el que están? La mayoría contestó que no, que si hay conocimiento del tema el proceso de redacción no es complicado. Aunque reconocen la existencia de causas que podrían ocasionar que las ideas no fluyan durante la escritura, como el estado de ánimo, el desconocimiento del tema a tratar o la estructura de la tarea a elaborar.

La siguiente interrogante buscaba cuestionar a los participantes sobre si ellos consultaban libros, alguna página de internet, a algún conocido para iniciar a escribir o lo hacían después. Ellos dijeron que sólo examinan fuentes de información cuando el tema es desconocido o si durante el proceso de escritura surgen dudas, porque cuando el tema es claro y conocido no se guían de algo o alguien, sólo redactan y si desean perfección, entonces si consultan alguna fuente.

Los estudiantes indicaron que el proceso de escribir inicia con una primera escritura, la cual se complica si no tienen conocimiento del tema o la estructura del texto que armarán es desconocida. Cuando esto sucede lo que hacen es escribir todo lo que se les viene a la cabeza, luego revisar y darle un sentido, y sólo cuando sienten un bloqueo o necesitan corroborar un dato es cuando van a consultar alguna fuente. Hasta el último momento evalúan coherencia, ortografía, sintaxis y cohesión, para realizar las correcciones prudentes.

Las afirmaciones coinciden con la propuesta de que una redacción inicia con una pre-escritura, en la que se realizan una serie de actividades, como la de buscar el tópico a tratar, escoger un género (forma de escritura), producir ideas, conseguir información, y precisar para quien va a ser dirigido (Delmiro, 2003). En esta etapa es cuando se escribe el primer borrador, compuesto de las ideas principales del tema, las cuales cambian cuando se da la revisión al texto.

Detectado el proceso que siguen los estudiantes en la producción de sus tareas escolares, lo que continuó fue relacionar la actividad de escritura con la creatividad, de ahí que se preguntara: ¿cómo se aplica la creatividad en la escritura? Los participantes

argumentaron que la relación entre ambos términos tiene que ver con la forma de cómo son expresadas las ideas al lector.

La creatividad llega a desarrollarse en la escritura gracias a las experiencias del alumno, al estado de ánimo que le acompaña y al conocimiento que tiene, dicho trinomio se conjuga al crear ideas y estructurar un texto. Aunque -y de acuerdo con los participantes- un texto que se trabaja mediante un lenguaje formal tiende a limitar la capacidad de crear, por ello resulta más factible hacerlo de manera informal, porque les da la libertad de hacer las cosas como les parece, lograr un estado de relajamiento y sentirse mejor para escribir.

Pese a las bondades mencionadas al redactar de modo informal hubo una contraparte que afirma que en el nivel educativo en el que se encuentran no es posible hacer textos con ese tipo de lenguaje, porque les resta valor. Pero a manera de conciliación entre hacer lo que el maestro ordena y realizar lo que el estudiante considera correcto, es mezclar los dos tipos de lenguajes. Incluso creen que es ahí cuando entra en juego la creatividad, en el afán de acomodar las ideas en una estructura establecida, sin recaer en tecnicismos y conceptos rígidos.

De lo aludido sobre reglas gramaticales, los estudiantes consideran que hay que cuidar la sintaxis, porque si no se hace la tarea no se entenderá, hay que procurar dar coherencia y cohesión a las ideas, así como organizarlas perfectamente dentro de una estructura. En lo que respecta a la ortografía, hubo división de opiniones, porque para unos ésta debe ser cuidada porque al no hacerlo el escrito pierde sentido, pero hay quienes dijeron que no hay que tomarle importancia, pues si se está escribiendo y al mismo tiempo cuidando ortografía las ideas se van, que cuando la persona la domina no es necesario que le preste atención, sino que por inercia propia va ir cuidándola.

Entre las figuras retóricas que utilizan para escribir textos escolares se encuentran la metáfora, pero indudablemente la que más utilizan es la comparación y la paráfrasis. De hecho, la mayoría de sus creaciones versan en lo que entienden de los autores y conocimientos propios. La utilización de la retórica obedece también a que es una forma de expresar con palabras disfrazadas las ideas sobre un tema, es la manera o la vía que tienen para emitir un juicio hacia determinada temática y una forma de escribir que los aleja de lo común.

Resultado de las entrevistas. Las entrevistas buscaban conocer el proceso que siguen los estudiantes al hacer sus tareas, saber qué características consideran para determinar si un escrito es creativo o no, y preguntar si recurren a alguna fuente para ayudarse en la redacción de sus tareas.

La primera pregunta fue: ¿es difícil escribir en el nivel académico en el que te encuentras? Los entrevistados coincidieron en que crear ideas para su escrito es el principal reto que tienen, además de problemas con la ortografía, la coherencia y la sintaxis. En menor grado les resulta laborioso acomodar las ideas en una estructura textual, porque en ocasiones no saben si ponerlas en la parte de introducción, desarrollo o conclusión. Sin embargo, reconocen que el problema surge por el desconocimiento del tema, por confusión o tener poca información. Cuando estas dificultades se hacen presentes, una de las estrategias que utilizan para enfrentar dichas barreras son: consultar libros, preguntarle a algún maestro, leer páginas de Internet, etc., porque permite crear ideas sobre lo que se va a redactar y tener un panorama general que permitirá crear los argumentos de la tarea. Aunque tener conciencia de lo que se está escribiendo no es suficiente, porque siempre habrá dudas que obliguen a consultar alguna fuente.

Para elaborar una tarea, las seis personas entrevistadas, lo primero que hacen es leer, luego elaboran un borrador, posteriormente hacen las correcciones que sean pertinentes, vuelven a leer el borrador y lo modifican sucesivamente hasta obtener el producto final. Este mecanismo utilizado para redactar coincide con el descrito por los participantes del grupo de enfoque.

El siguiente aspecto a averiguar en las entrevistas, fue conocer ¿qué es un texto creativo? Para ellos, un escrito con esas características se distingue por haberse producido de forma libre, contener opiniones propias, poseer un contenido llamativo, atrapar al lector, invitar a la reflexión y a la crítica. Otros detalles que suelen contener es que sus ideas son producto de la imaginación y el tipo de lenguaje utilizado no es ni tan formal ni muy informal.

Para que un texto sea producido con creatividad se debe elaborar a partir de un tema libre, porque ayuda a tener inspiración, y cuando existe hay oportunidad de buscar ideas de donde partir. Empero, en el ámbito escolar los alumnos pocas veces elijen lo que van a redactar, en estos casos una entrevistada recomienda: *“buscarle emoción al tema e iniciar a redactar, no importa que tan malas sean las primeras ideas, al final éstas te conducirán a otros planteamientos que conforme vayan corrigiéndose irán perfeccionándose”*.

Entre las tareas escolares idóneas para desarrollar la creatividad están los ensayos y los artículos de opinión, porque en ellos lo importante es el punto de vista a emitir. La síntesis y el resumen implican menos creatividad porque hay que tomar en cuenta a la ideas de algún autor, no obstante lograr esta cualidad depende en mucho de que las ideas sean escritas por el mismo estudiante, más que de la utilización de un lenguaje formal o informal.

Las opiniones anteriores condujeron a otro cuestionamiento: ¿qué indicadores se debían considerar en la evaluación de la escritura creativa? El mecanismo usado para indagar en dichas dimensiones, fueron dos, por ejemplo, para averiguar qué indicadores del dominio del lenguaje escrito debían de considerarse en la evaluación de la escritura creativa, demandó cuestionar a los entrevistados sobre: ¿qué aspectos de redacción deben de cuidarse para llegar a producir algo creativo? Además se les indicó que ordenaran los siguientes aspectos gramaticales: estructura, sintaxis, coherencia, ortografía y cohesión de acuerdo a la importancia que tienen al momento de escribir una tarea creativa.

Este procedimiento también fue el empleado para hallar los indicadores creativos mejor relacionados a la escritura: se solicitó a los alumnos que ordenaran determinadas características de la creatividad de acuerdo a la importancia que se les debe de prestar al momento de redactar para lograr el producto final creativo. La única variación sufrida en este ejercicio fue que los indicadores que se pidieron ordenar eran diferentes para cada entrevistado. En cuanto a la estrategia usada para conocer los tropos y figuras retóricas del lenguaje que deberían ser consideradas en la rúbrica, sólo se preguntó a los estudiantes: ¿qué figuras retóricas sueles usar al momento de escribir?

A partir del camino seguido, se halló que las áreas de la gramática que más hay que cuidar para lograr un texto creativo son la coherencia, la estructura del texto, la cohesión, la sintaxis, mientras que la ortografía es a lo que menos se debe prestar atención. De hecho, se preguntó a una participante: ¿crees que pueda haber creatividad en la escritura de textos sin tener buena ortografía? Ella respondió: *“por supuesto, es como si me preguntara, ¿crees que un bailarín puede transmitir algo al público sin tener técnica? Respondería que si tiene carisma y expresión corporal, sí”*. Aunque la afirmación de dejar a un lado a la ortografía cuando se escribe sólo aplica para el proceso de creación (Hannas, 2013), puesto

que en el producto final ésta debe ser correcta. Incluso de manera inconsciente los alumnos reconocen la importancia de la ortografía, pues reconocen que en la revisión final del borrador proceden a corregir cuestiones gramaticales.

Con respecto a las características de la creatividad que aplican para usarse como indicadores evaluativos de la escritura creativa están: la variedad, la perfección, el orden, la imaginación, la argumentación, entre otros. Aunque de acuerdo con los entrevistados el peso de crear algo creativo recae en la argumentación, en la forma con la que se expresan las ideas, así como el tipo de lenguaje que se utiliza para llegar al lector.

Y en referencia al uso de figuras del lenguaje, las más comunes son la metáfora, el hipérbaton, la paráfrasis y la comparación. Los alumnos consideran que las importantes son la comparación y la paráfrasis, la primera porque sirve para contrastar teoría con sucesos de la vida real y la segunda les ayuda a emitir un juicio propio de determinada información, aunque aconsejan no usar excesivas figuras retóricas para no llegar a confundir al lector.

Resultados cuantitativos de la recolección de datos

En esta sección se presenta la información recabada a partir del uso de la rúbrica que se construyó de manera preliminar con el propósito de localizar los indicadores que mayor relación tuvieran en la evaluación de la escritura creativa presente en los textos escolares producidos por estudiantes de educación media superior. Los datos recaudados se exponen mediante cuadros de resúmenes.

Resultados del instrumento. La rúbrica preliminar utilizada en la evaluación de los 51 textos escolares seleccionados en la etapa uno de la recolección de datos, constaba de tres partes, la primera tenía el propósito de evaluar indicadores tradicionales de creatividad aplicables a la escritura, la segunda medía gramática y la tercera buscaba valorar el uso de lenguaje retórico. Bajo dicha estructura se presenta en tabla de resúmenes la información recolectada y analizada con el software estadístico SPSS.

Creatividad y escritura. La primera sección de la rúbrica tenía la finalidad de evaluar criterios creativos aplicables a la escritura, dicha medición se basó mediante cuatro indicadores: elaboración, flexibilidad, fluidez y originalidad, los que a su vez fueron evaluados a partir de otros parámetros, haciendo que para esta sección del instrumento hubiera 16 ítems.

El primer indicador valorado fue el de elaboración, éste se justipreció a partir de cuatro descriptores: organización, persistencia, perfección y orden. La información recolectada, a partir de dicha medición indica que el parámetro más asociado a la elaboración es la organización, mientras que la perfección es el más alejado. En la tabla 2 es posible visualizar las puntuaciones obtenidas de cada indicador, así como la calificación más alta y baja obtenida por cada uno de ellos.

Tabla 2. Resultados de la evaluación del indicador elaboración

Descriptivo	Mínimo	Máximo	Media
Organización	2	5	3.90
Orden	2	5	3.84
Persistencia	0	5	3.71
Perfección	2	5	3.69

El siguiente elemento creativo evaluado fue la flexibilidad, el cual se hizo a partir de cuatro de sus características: argumentación, reflexión, versatilidad y proyección. Los datos recolectados evidencian que los descriptores de la flexibilidad más aplicables en la redacción son la reflexión y la argumentación, mientras que la proyección es la menos frecuente, incluso como se aprecia en la tabla 3 su puntuación no llegó a una media de 2.

Tabla 3. Resultados de la evaluación del indicador flexibilidad

Criterio	Mínimo	Máximo	Media
Reflexión	0	5	3.80
Argumentación	0	5	3.80
Versatilidad	0	5	3.59
Proyección	0	4	1.94

En la tabla 4 se muestran los resultados de la evaluación hecha a la originalidad mediante cuatro de sus descriptores: imaginación, manifestación, novedad y singularidad. Los datos evidencian que es la imaginación el criterio que mayor relación tiene a la originalidad y que la singularidad es el más alejado.

Tabla 4. Resultados de la evaluación del indicador originalidad

Criterio	Mínimo	Máximo	Media
Imaginación	0	5	3.45
Novedad	0	4	3.31
Manifestación	2	4	3.31
Singularidad	0	4	1.55

En la tabla 5 se resume la información recolectada a partir de la valoración de la fluidez, mediante las variables: expresión, variedad y espontaneidad. Los resultados muestran que la expresión se manifestó en los textos evaluados con una media de 3.73, por lo que la convierte en el indicador más afín a la fluidez, mientras que el menos relacionado fue la espontaneidad con una media de 2.31.

Tabla 5. Resultados de la evaluación del indicador fluidez

Criterio	Mínimo	Máximo	Media
Expresión	0	5	3.73
Variedad	0	5	2.86
Espontaneidad	0	5	2.31

Evaluación de indicadores gramaticales. La información obtenida a partir de la evaluación de los indicadores gramaticales realizada a partir de los siguientes parámetros: redacción, sintaxis, coherencia, cohesión, y ortografía, con ayuda de la rúbrica preliminar, es la que se presenta en la tabla 6, en ella es posible visualizar que en la producción de tareas creativas el aspecto que más hay que cuidar es la redacción (orden), al igual que la

sintaxis, la coherencia, y la cohesión, mientras que a la ortografía hay que darle mayor importancia.

Tabla 6. Resultados de la evaluación de los indicadores gramaticales

Criterio	Mínimo	Máximo	Media
Redacción	3	5	3.96
Sintaxis	3	5	3.94
Cohesión	2	5	3.88
Coherencia	3	5	3.84
Ortografía	1	5	2.57

Ideas, figuras y tropos del lenguaje. En cuanto a la examinación hecha para encontrar las figuras retóricas más recurrentes en un escrito creativo producido por estudiantes de educación media superior, se muestran en la tabla 7.

Tabla 7. Resultados de la evaluación de los indicadores de las figuras retóricas del lenguaje

Criterio	Mínimo	Máximo	Media
Adjetivación	0	5	4.08
Sinécdoque	0	5	3.78
Comparación	0	5	3.69
Hipérbole	0	5	3.25
Paralelismo	0	4	3.20
Metáfora	0	5	2.71
Sinestesia	0	4	1.69
Alegoría	0	4	.59
Oxímoron	0	4	.35
Hipérbaton	0	4	.25
Metonimia	0	4	.22

En esta última tabla se observa que los tropos menos recurrentes en un escrito escolar en prosa son la sinestesia, la alegoría, el oxímoron, el hipérbaton y la metonimia, posiblemente a consecuencia de que estas figuras retóricas son frecuentemente más usadas en la creación de textos en verso, donde las palabras tienen que tener rima y métrica.

Derivación de indicadores finales

En esta sección, se pretenden emitir las conclusiones derivadas de los resultados hallados de la evaluación de las 51 tareas, las opiniones recabadas en un grupo de enfoque y entrevistas, además de clarificar el mecanismo utilizado en la elección de los indicadores finales de la rúbrica.

La primera referencia tomada en cuenta para descartar y elegir indicadores estuvo en virtud de los resultados que obtuvieron al evaluarse las 51 tareas con el instrumento preliminar. La eliminación fue dada a todo indicador que en su medición haya obtenido una puntuación en su media igual o inferior a 2.5. Dicho parámetro fue considerado a razón de que ése era el valor neutral que podían obtener los escritos escolares en su evaluación, pues de acuerdo con la escala de la rúbrica 0 era la calificación más baja a conseguir y 5 la más

alta a alcanzar, por tanto siendo 2.5 el valor medio, por lo que las puntuaciones menores a 2.5 tienden a alejarse de la excelencia y las puntuaciones mayores a la media se aproximan a la calidad. Aunque la decisión de incluir un indicador en el instrumento final también tomó en cuenta las opiniones emitidas por los alumnos en las entrevistas y el grupo de enfoque.

En la tabla 8 se presenta un resumen de los indicadores omitidos en la construcción de la rúbrica final. Hay que recordar que la decisión de supresión obedeció a que las puntuaciones de las medias obtenidas a partir de la evaluación de las 51 tareas escolares fueron inferiores o igual a 2.5. Los indicadores están distribuidos de acuerdo a las puntuaciones que obtuvieron, y se indica la dimensión de la rúbrica a la que pertenecían.

Tabla 8. Criterios no tomados en cuenta en la construcción de la rúbrica final que evalúa escritura creativa en tareas producidos en educación media superior

Criterio	Dimensión de origen	Puntuación
Espontaneidad	Creatividad	2.31
Proyección	Creatividad	1.94
Sinestesia	Lenguaje retórico	1.69
Singularidad	Creatividad	1.55
Alegoría	Lenguaje retórico	.59
Oxímoron	Lenguaje retórico	.35
Hipérbaton	Lenguaje retórico	.25
Metonimia	Lenguaje retórico	.22

Para el caso de la ortografía se especifica que no existe una relación entre el proceso creativo y la ortografía, ya que la primera se refiere a la generación de ideas y la segunda a la técnica o conocimiento de la escritura (Alonso, L. y Aguirre, 2004). En opinión de los alumnos, *"es imposible escribir creativamente si se está pensando en corregir la ortografía"*, *"no hay que ser rígidos en este sentido, porque al tener una buena ortografía escribes sin darle la importancia, es algo que va dando de forma natural"*. A pesar de que en el grupo de enfoque y las entrevistas los participantes hayan mencionado que la ortografía limita a la creatividad, en el instrumento final se incluyó, ya que lo que busca la rúbrica es medir la calidad creativa de la tarea y no el proceso mediante la cual se construyó.

Finalmente, a la versión final de la rúbrica (Apéndice 1), se le añadió el indicador paráfrasis, porque de acuerdo con los alumnos es un tropo del lenguaje que utilizan demasiado en la redacción de sus tareas, es la herramienta que los ayuda a escribir las reflexiones sobre lo que leen. El indicador que sufrió modificaciones fue el denominado "redacción", el cual pasó a llamarse "estructura", pues este nombre tiene más relación al referirse a la evaluación del uso del inicio, el desarrollo, y la conclusión de un texto.

Lógica del instrumento final (Apéndice 1)

La construcción de la rúbrica final para evaluar la escritura creativa llevaba en principio la lógica de elaborarse a partir del diseño empleado en la preliminar. La idea era que mediante la evaluación de los 51 escritos y las opiniones de estudiantes en el grupo de enfoque y las entrevistas se recabaran evidencias que ayudaran a seleccionar los indicadores mejor relacionados con la escritura creativa. Pero, durante el análisis de datos,

se revelaron situaciones que indicaban que el camino planeado para construir el instrumento era incorrecto.

La primera circunstancia encontrada para no fabricar una rúbrica similar a la preliminar fue que a todos los indicadores se les estaba dando el mismo peso valorativo, sin tomar en cuenta de que había criterios que implicaban más arreglos que otros, por ejemplo: la ortografía tendría el mismo valor de justiprecio que la argumentación en la determinación de si un escrito es creativo o no, cuando por intuición la ortografía sólo es un conjunto de reglas gramaticales, que una vez aprendidas suelen cuidarse de forma espontánea al momento de estar redactando, pero para el caso de la argumentación no hay una pauta que explique cómo debe de producirse, es una cualidad que depende del ingenio del redactor.

La segunda evidencia de error metodológico en la construcción del producto final, evoca en el proceso de medición de los textos seleccionados para evaluarlos con la rúbrica preliminar. El incidente de este periodo es que se consideró evaluar a las figuras retóricas por medio de la rúbrica preliminar con base en una escala, cuando en la revisión de escritos se observó que las únicas posibilidades de los tropos del lenguaje en una composición textual eran la presencia o ausencia. Por tanto, este indicio condujo a replantear la propuesta inicial para evaluar retórica en la escritura creativa mediante la rúbrica. Ahora la rúbrica final está construida a modo de lista de cotejo, en donde sólo se evalúa presencia o ausencia del indicador.

Bajo pruebas que exigían replantear el procedimiento propuesto para hacer la medición de los indicadores de la escritura creativa, condujo a desarrollar tres escalas: una que se encargara de valorar criterios con poca relevancia en la consecución de un texto creativo, otra que se enfocara en el justiprecio de criterios con moderada importancia y una tercera a la que se le confiara la valoración de indicadores con destacada notabilidad en la producción de textos creativos.

Para designar qué escala mediría a determinado indicador, se tomó en cuenta el grupo al que pertenecían. En el instrumento preliminar los criterios evaluadores de la escritura creativa se agrupan en tres secciones: creatividad, dominio del lenguaje escrito e ideas, figuras y tropos del lenguaje. Divisiones que también se retomaron en la fabricación de la rúbrica final, con la diferencia de que sus escalas y en el caso de la estructura del apartado de ideas, figuras y tropos del lenguaje es diferente.

La escala propuesta para medir dominio del lenguaje es la siguiente: 0 (ausencia del indicador), 2 (moderada presencia del indicador) y 3 (presencia del indicador). Es también el grupo indicadores al que se le designó la escala con puntuaciones menores, debido a que alberga a los indicadores que menos importancia tienen en el logro de la escritura creativa.

Lo último que un escritor debe hacer cuando redacta es corregir el léxico del texto, es decir eliminar errores ortográficos, gramaticales, de puntuación (UNAD, s.f), Arroyo (2013) mediante un estudio que realizó con estudiantes de la Universidad de Granada encontró que es en el proceso de transcripción cuando los estudiantes corrigen errores de ortografía, en menor grado realizan operaciones de aplicar una estructura gramatical relacionada a la corrección de la longitud de una oración, coherencia, secuencia de ideas y cambio de palabras.

Lo anterior justifica la escala asignada para evaluar dominio del lenguaje en la escritura creativa, pues lo importante al redactar es crear las ideas, definir un tono de redacción, argumentar, planificar de dónde hay que partir y hasta dónde llegar (Zarzar, 2005; Cid y Sánchez, 2006). Corregir aspectos gramaticales y de contenido es una actividad

de segundo término, que puede realizarse al final de todo el proceso de creación, incluso como diría un estudiante: *"cuando sabes escribir bien, tienes buena ortografía, las cosas van saliendo bien sin que te des cuenta, pero si te preocupas por escribir bien, la creatividad no fluye"*.

Decidir qué escala pertenecería a las secciones de creatividad e ideas, figuras y tropos de lenguaje obligó a revisar ensayos de autores famosos en los que reflexionaran sobre el acto de escribir. La convergencia de la actividad fue constatar que el hacer uso de tropos de lenguaje para expresar ideas en un texto es un proceso que involucra creatividad y que está en menor o mayor grado siempre presente en toda redacción, porque al construir un escrito, la persona siempre conjugará elementos de su contexto y personalidad para comunicar a los demás sus intenciones (Lozano, 2009).

La intensidad creativa de un texto dependerá de la estrategia cognitiva que el alumno utilice al momento de crearlo, entre sus posibilidades están: decir el conocimiento o construir el conocimiento. En la primera forma la persona escribe de manera secuencial (pensar-decir, pensar-decir): sólo planifica el contenido y redacta sobre la marcha, relaciona cada frase con la anterior y con el tema general del texto que produce. En la segunda estrategia el escritor interrelaciona mediante un proceso dialéctico los contenidos temáticos sobre los que compone, es decir: el qué decir, con qué intención y cómo decirlo, lo cual lleva a reelaborar dichos contenidos y a transformarlos para adecuarse a la situación (Bereiter y Scardamalia, 1987, como se citó en Rabazo y Moreno, 2005).

Bajo cualquier estrategia cognitiva que se escriba, habrá uso de aspectos creativos, ya que hay que ordenar, perfeccionar, argumentar, reflexionar, variar, comparar, descifrar, crear, etc., ideas. La diferencia estará en la forma en la que el contenido del texto se presenta al lector y el estilo narrativo usado, el cual viene a ser muy elaborado cuando contiene retórica. Respecto al manejo del lenguaje retórico, escritores como Baroja lo consideran ampuloso y complicado, él prefiere un lenguaje llano, sencillo y natural que ir en busca de un gran estilo (Vaz, s.f). Redactar usando tropos significa hacer uso de amplias capacidades creativas que hacen que el escritor se salga del pensamiento común, porque tiene que disfrazar el lenguaje o envolverlo con tonalidades suaves.

Por tanto, un escrito que contiene tropos de lenguaje, debe ser calificado como ampliamente creativo, pues el uso de estos adornos del lenguaje implica ir más allá de una variedad, un orden, una argumentación, una reflexión, y bajo este sustento, es que en la rúbrica las puntuaciones de la escala para calificar aspectos creativos presentes en la tarea escolar es la siguiente: 0 (ausencia del indicador), 4 (moderada presencia del indicador) y 5 (presencia del indicador). Mientras que las puntuaciones de la escala para calificar la presencia de figuras retóricas es la siguiente: 10 (sí), 1 (no), porque la evaluación de esta sección del instrumento se va hacer mediante una lista de cotejo, donde "sí" significa presencia y "no" se refiere a la ausencia del indicador.

Pero, ¿por qué utilizar puntuaciones de 4 y 5 para calificar la presencia de la fluidez, la flexibilidad, la organización y la elaboración en una tarea escolar y no usar 2 y 3 cómo se hace con aspectos de dominio del lenguaje escrito? Esto se debe a que los indicadores creativos demandan mayor concentración para poder lograrlos, mientras que ciertas cuestiones gramaticales pueden ser omitidas durante el proceso de escritura y corregidas al final. Por tanto si estos parámetros creativos son más complicados de alcanzar, entonces necesitan ser calificados con una escala superior. El mismo caso aplica para la evaluación de figuras retóricas, que por ser difíciles de lograr en una tarea, requieren ser medidas con una escala superior a la de aspectos creativos y de dominio de lenguaje.

Recomendaciones finales

Aunque la rúbrica derivada de este estudio, evidentemente necesita mejores bases para ser utilizada en la evaluación de los escritos que elaboran los estudiantes de bachillerato; no deja de ser una primera aproximación al desarrollo de criterios válidos y confiables para identificar escritos escolares creativos. La rúbrica representa un primer esfuerzo que eventualmente servirá para crear un instrumento plenamente fundamentado y justificado que tenga mayor precisión en el discernimiento de los diferentes grados de creatividad en la escritura del estudiante de educación media superior.

Desde luego, este esfuerzo de investigación abre posibilidades para continuar la indagación de criterios e indicadores para identificar escritura creativa. Existen muchas otras posibilidades de exploración, sobre todo en poblaciones previamente identificadas como altamente creativas o que albergan personas con gusto y vocación por la escritura, como son las carreras de letras españolas, lengua y literatura, comunicación social, etc. También es importante hacer comparativos entre carreras para ver si los escritos de las diferentes áreas del conocimiento difieren en su grado de creatividad.

La utilidad y validez de la rúbrica derivada del estudio, sólo podrá ser determinada a través de su mismo uso, por lo que se invita a los profesores de bachillerato interesados en fomentar la escritura creativa, a usarla y enviar retroalimentación respecto a sus hallazgos y usos. Recordemos que una rúbrica, como cualquier otro instrumento de medición, son instrumentos que cambian con el tiempo para ajustarse a los diferentes contextos y situaciones.

Referencias

- Alonso, M. (Diciembre - Enero de 2007). Hacia una teoría de la escritura: requisitos para la praxis de la escritura creativa y apuntes sobre su didáctica. *Centro de Ciencias del Lenguaje*(35), 105 - 121.
- Arroyo, R. (Enero de 2013). Descripción de procesos en la composición escrita de estudiantes universitarios para un desarrollo multilingüe y tecnológico. *Revista de Investigación Educativa* 1(31), 167-184.
- Cid, M. d., & Sánchez, M. d. (2006). *Taller de lectura y redacción I* (Segunda ed.). México: Compañía editorial nueva imagen.
- Creswell, J. (2009). *Research design qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. United Kingdom: Sage Publications.
- Delmiro, B. (2003). *La escritura creativa en las aulas: en torno a los talleres literarios*. España: GRAO.
- Earnshaw, S. (2014). *The handbook of creative writing* (Segunda ed.). Great Britain: Edinburgh University Press.
- Hannas, W. (2013). *How Asian orthography curbs creativity*. Estados Unidos de Norteamérica : University of Pennsylvania .
- Lozano, L. (2009). *Taller de lectura y redacción por competencias I*. México : Nueva editorial Lucero.
- May, S. (2007). *Doing Creative Writing*. New York: Routledge.
- Monis, M., & Rodriques, M. (Noviembre de 2012). Teaching creative writing english language classroom. *Indian Streams Research Journal*, 2 (10). Recuperado el 28 de Enero de 2014, <http://isrj.org/ViewPDF.aspx?ArticleID=1584>
- Morris, G., & Sharplin, E. (2013). The assessment of creative writing in senior secondary english: a collaquy consernig criteria. *English in Education*, 1(47), 49 - 65.
- Neira, A., Marwah, A., & Pal, S. (2009). *Creative writing*. India: Pearson Longman.

- Onieva, J. (2013). *Curso básico de redacción* (Tercera ed.). España: Verbum.
- Rabazo, M. J., & Moreno, J. M. (2005). La composición escrita: aportaciones teóricas y recomendaciones legales para su enseñanza en educación primaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3(6), 127-157.
- Rodari, G. (2008). *Gramática de la fantasía introducción al arte de inventar historias* (Cuarta ed.). Buenos Aires: Ediciones Colihue.
- Salas, M. (2011). Actividades de escritura creativa basada en objetos cotidianos . *OGIGIA*, 57 - 69.
- Timbal, L. (1986). *Escritura creativa: técnica para liberar la inspiración y métodos de redacción*. París: EDAF.
- UNAD. (s.f). El proceso de escribir. Recuperado el 07 de Julio de 2015, de Datateca:
http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401127/Capitulo_3_Proceso_de_Escribir.pdf
- Vaz de Soto, J. (s.f). Baroja, novelista de ideas. Recuperado el 07 de Julio de 2015, de Institucional:
http://institucional.us.es/revistas/rasbl/35/art_3.pdf
- Zarzar, C. (2005). *Taller de lectura y redacción I*. México: Publicaciones cultural.

