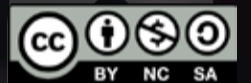


# Categorías de análisis para evaluar competencias orales y escritas

Categories of analysis to evaluate oral and written competences  
Categorias de análise para avaliar as competências orais e escritas



Eduardo **Fernández Nava**  
María Luisa **Cepeda Islas**  
José Vladimir **Ruiz Pérez**

2023

[TippaPatt](#)

Photo By/Foto:

**Rip**  
**16<sup>2</sup>**

Volumen 16 #2 may-ago  
16 Años

ID: [10.33881/2027-1786.rip.16202](https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.16202)

**Title:** Categories of analysis to evaluate oral and written competences

**Título:** Categorias de análise para avaliar as competências orais e escritas

**Título:** Categorias de análisis para evaluar competencias orales y escritas

**Alt Title / Título alternativo:**

**[en]:** Categories of analysis to evaluate oral and written competences

**[pt]:** Categorias de análise para avaliar as competências orais e escritas

**[es]:** Categorias de análisis para evaluar competencias orales y escrita

**Author (s) / Autor (es):**

Fernández Nava, Cepeda Islas & Ruiz Pérez

**Keywords / Palabras Clave:**

**[en]:** Categories, Competencies, Writing, Education, Orality, University students

**[pt]:** Categorias, Competências, Escrita, Educação, Oralidade, Universitários

**[es]:** Categorías, Competencias, Escritura, Educación, Oralidad, Universitarios

**Financiación / Funding:**

Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías, número de CVU:1083945

**Submitted:** 2023-03-10

**Accepted:** 2023-06-23

## Resumen

El presente estudio tuvo por objetivo diseñar categorías de medición de competencias orales y escritas en dimensiones formales y funcionales. Participaron diez estudiantes de psicología de una universidad privada de la Ciudad de México. El diseño empleado en el estudio fue no experimental de tipo descriptivo. El procedimiento se llevó a cabo de manera virtual y consistió en cinco fases: en la primera se realizó una revisión de la literatura psicológica de distintas posturas teóricas, con el fin de identificar las categorías empleadas en el área, en la segunda se definieron y operacionalizaron las categorías, en la tercera se realizó un entrenamiento a observadores independientes, en la cuarta se realizó el pilotaje de las categorías, en la que se les proporcionó a los participantes cuatro textos de diferentes temáticas y se les pidió que lo refirieran de manera escrita y oral al investigador, para posteriormente confiabilizar las categorías. Los resultados de confiabilidad mediante observadores independientes mostraron confiabilidades altas, asimismo, los hallazgos relativos al desempeño de los participantes mostraron variabilidad entre los textos, lo que sugiere que se trata de competencias de naturaleza variable, que pueden ser influidas por varios aspectos contextuales y personales, por otro lado, se encontraron relaciones entre las competencias orales y escritas. Los hallazgos se discuten en términos de la aportación al ámbito de investigación y aplicado de las categorías, así como las implicaciones teóricas de las categorías propuestas al del manuscrito

## Resumo

O objetivo deste estudo era conceber categorias de observação de competências orais e escritas em duas dimensões: formal e funcional. Participaram no estudo dez estudantes universitários de psicologia de uma universidade privada da Cidade do México. Foi realizado um estudo on-line não experimental e observacional em cinco fases: na primeira fase, foi feita uma revisão da literatura psicológica a partir de diferentes posições teóricas a fim de identificar as categorias utilizadas na área; na segunda fase, as categorias foram definidas e operacionalizadas; na terceira fase, foi dada formação a observadores independentes; na quarta fase, as categorias foram pilotadas; na quinta fase, as categorias foram avaliadas; e na terceira fase, as categorias foram avaliadas e operacionalizadas. Na quarta fase, as categorias foram pilotadas, em que os participantes receberam quatro textos sobre diferentes tópicos e foram convidados a referir-se a eles por escrito e oralmente ao investigador, a fim de subsequentemente tornar as categorias fiáveis. Os resultados da fiabilidade dos observadores independentes mostraram uma elevada fiabilidade; por outro lado, os resultados relativos ao desempenho dos participantes mostraram variabilidade entre os textos, sugerindo que se trata de competências de natureza variável, que podem ser influenciadas por vários aspectos contextuais e pessoais; por outro lado, foram encontradas relações entre competências orais e escritas. Os resultados são discutidos em termos da investigação e contribuição aplicada das categorias, bem como as implicações teóricas das categorias propostas

## Abstract

The aim of this study was to design categories of observation of oral and written competences in two dimensions: formal and functional. Ten psychology undergraduate students from a private university in Mexico City participated. A non-experimental, observational online study was carried out in five phases: In the first, a review of the psychological literature of different theoretical positions was carried out in order to identify the categories used in the area; in the second, the categories were defined and operationalized; in the third, training was given to independent observers; in the fourth, the categories were piloted, in which the participants were given four texts on different topics and were asked to refer to them in writing and orally to the researcher, in order to subsequently make the categories reliable. The reliability results by independent observers showed high reliabilities, on the other hand, the findings regarding the performance of the participants showed variability among the texts, suggesting that these are competencies of a variable nature, which can be influenced by various contextual and personal aspects, on the other hand, relationships were found between oral and written competencies. The findings are discussed in terms of the contribution to the research and applied domain of the categories, as well as the theoretical implications of the proposed categories.

## Citar como:

Fernández Nava, E., Cepeda Islas, M. L. & Ruiz Pérez, J. V. (2023). Categorias de análisis para evaluar competencias orales y escritas. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 16 (2), 11-22. Obtenido de: <https://reviberopsicologia.ibero.edu.co/article/view/2619>

Eduardo **Fernández Nava**, Psi  
ORCID: [0009-0009-7502-6567](https://orcid.org/0009-0009-7502-6567)

**Source | Filiacion:**  
*Universidad Nacional Autónoma de México*

**BIO:**  
*Licenciado en Psicología, estudiante de doctorado en Psicología. Docente Investigador*

**City | Ciudad:**  
*México DF [mx]*

**e-mail:**  
[efernandeznava@comunidad.unam.mx](mailto:efernandeznava@comunidad.unam.mx)

María Luisa **Cepeda Islas**  
ORCID: [0000-0001-9988-4202](https://orcid.org/0000-0001-9988-4202)

**Source | Filiacion:**  
*Universidad Nacional Autónoma de México*

**BIO:**  
*Doctora en Educación. Docente Investigadora*

**City | Ciudad:**  
*México DF [mx]*

**e-mail:**  
[luisa.cepeda@iztacala.unam.mx](mailto:luisa.cepeda@iztacala.unam.mx)

José Vladimir **Ruiz Pérez**, Psi  
ORCID: [0009-0009-4466-9180](https://orcid.org/0009-0009-4466-9180)

**Source | Filiacion:**  
*Universidad Nacional Autónoma de México*

**BIO:**  
*Licenciado en psicología, estudiante de doctorado en Psicología. Docente Universitario*

**City | Ciudad:**  
*México DF [mx]*

**e-mail:**  
[vladimir314@comunidad.unam.mx](mailto:vladimir314@comunidad.unam.mx)

# Categorías de análisis para evaluar competencias orales y escritas

Categories of analysis to evaluate oral and written competences  
Categorias de análise para avaliar as competências orais e escritas

Eduardo **Fernández Nava**  
María Luisa **Cepeda Islas**  
José Vladimir **Ruiz Pérez**

El estudio del desempeño lingüístico de estudiantes en distintos niveles educativos es importante, por una parte, porque muestra el nivel de ejercicio de este, y por otra, ya que la educación se basa principalmente en la transmisión de los conocimientos a través del lenguaje por parte de los docentes y el ejercicio de éste en los estudiantes (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos [OCDE], 2018).

Existen evaluaciones que dan cuenta del nivel de desempeño lingüístico en estudiantes de distintos niveles educativos, un ejemplo es la prueba PISA que se aplica a estudiantes de secundaria. En este instrumento se valora el conocimiento en tres áreas: ciencias naturales, matemáticas y lectura. Particularmente en la última, se evalúa el reconocimiento de tipos de textos (publicitarios, procedimentales, argumentación, etc.), así como el contexto en el que se escribe: privado (cartas, novelas y biografías); laboral (informes o manuales); y educativos: (hojas de ejercicios).

Asimismo, se evalúan procesos como: recuperación de información, interpretación, reflexión y evaluación de textos, a través de preguntas de opción múltiple, en las que se determina el desempeño categorizándolo en cinco niveles de competencia. Los resultados se interpretan en el sentido de que a mayor nivel alcanzado, las competencias lectoras serán más complejas. En la última evaluación realizada a los estudiantes mexicanos, se encontró que la mayoría sólo alcanzó el nivel 2 y sólo un segmento pequeño de la muestra alcanzó el nivel más alto (OCDE, 2018).

En el caso de la educación superior, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (González, 2014), evaluó las competencias lingüísticas de estudiantes de primer ingreso a instituciones de educación superior en el área metropolitana de la CDMX. El instrumento empleado consistió en reactivos de opción múltiple que evaluaron habilidades como la comprensión auditiva, comprensión lectora, consciencia lingüística y expresión escrita. La categoría de comprensión auditiva se definió haciendo referencia a la capacidad de recuperar e interpretar la información expuesta en clase o en una conferencia. La categoría de comprensión lectora se refería a cómo la habilidad lingüística que se adquiere y se desarrolla con base en conocimientos del dominio lector, la conciencia lingüística se delimitó como el uso del lenguaje y la modificación consciente de las unidades del lenguaje.

Finalmente, la expresión escrita se evaluó a través de un ensayo en el que los alumnos debían argumentar a favor y en contra en uno de tres tópicos. Los hallazgos reportados señalaron en términos generales desempeños por debajo de la media. En dicha evaluación más de la mitad de los estudiantes evaluados mostró un desempeño deficiente en las categorías evaluadas, es decir los estudiantes universitarios no comprenden lo que escuchan, lo que leen y lo que escriben.

Dentro de los estudios que han evaluado la competencia escritora se encuentra el de Cepeda et al. (2020) quienes caracterizaron el tipo paráfrasis que empleaban estudiantes universitarios. La forma de evaluarla se realizó a través de un inventario conformado por preguntas de opción múltiple, los resultados se categorizaron en función de los siguientes tipos: cambio de orden, eliminación de contenido no proposicionales, de adjuntos, de argumentos y transformación de la estructura de texto. Los hallazgos señalaron que la mayoría de los estudiantes optaron por complejidades medias, específicamente cambiando de orden el contenido de los textos. En las conclusiones, los autores propusieron diseñar una intervención para promover el ejercicio de dicha habilidad en niveles más complejos, por ejemplo: transformación de la estructura del texto.

En suma, los estudios anteriores ilustran algunas de las formas en las que se puede categorizar y analizar las competencias lingüísticas de los estudiantes, asimismo han dado cuenta de las deficiencias en el desempeño de los estudiantes universitarios. No obstante, aunque ha sido de utilidad la evaluación a través de instrumentos de opción múltiple, ha quedado pendiente la elaboración de instrumentos que evalúen el desempeño escritor.

Para hacer un análisis del desempeño lingüístico, es necesario elaborar categorías de análisis pertinentes. Este proceso consiste en la identificación de regularidades de los fenómenos de estudio. La categorización constituye una estrategia esencial en la síntesis y procesamiento de la información recolectada (Monje, 2011).

Para Kerlinger y Lee (2002) una categoría es una partición o fracción de un fenómeno de acuerdo con criterio o regla. Asimismo, proponen cinco reglas de categorización:

1. Las categorías se forman a partir de un problema de investigación, con el objetivo de asegurar que éstas promoverán una respuesta adecuada a la pregunta.
2. Son exhaustivas, se refiere a que todos los casos deben poder asignarse a las categorías.
3. Las categorías son mutuamente excluyentes e independientes, es decir que los elementos de una categoría no correspondan a otra.

4. Cada categoría se deriva de una clasificación, que se refiere a que cada una se trata como una dimensión distinta de una variable.
5. Debe estar en un nivel de discurso.

Posteriormente, será necesario realizar una definición operacional, con el objetivo de especificar de manera concreta las actividades u operaciones necesarias para medir las categorías y, en dado caso, manipular las variables en una investigación. Kerlinger y Lee (2002) clasifican en dos tipos de definiciones operacionales, la de medida y la experimental. En la primera, se describe cómo será medida una variable, ya sea por pruebas estandarizadas o calificaciones. La definición operacional experimental describe los detalles de la manipulación de una variable por el investigador.

En concreto, desde la psicología las competencias escritoras y orales se han estudiado con base en categorías que refieren a dimensiones gramaticales como: extensión del escrito, fluidez, organización, conectores, deletreo, vocabulario, sustantivos, cohesión de los textos y parámetros temporales sobre el ajuste a diferentes criterios (Ahmed et al., 2014; Dávila et al., 2022; Doan et al., 2014 López et al., 2019; Morales et al., 2017a; Quiroga; 2013; Yoeng et al., 2013).

Por otro lado, para evaluar el desempeño de los participantes se han empleado medidas como: coherencia, precisión, congruencia, conocimiento de la audiencia, uso de conceptos técnicos y apartados incluidos en un artículo experimental, elaboración de relaciones causales, condicionales y funcionales (Dávila et al., 2022; López et al., 2019; Mares et al., 2002; Ortega et al., 2014, 2020).

En contraste, las competencias orales se han evaluado en la forma de exposición estudiantil, midiendo la cantidad de muletillas, la forma de articulación de sonidos, pérdida de sonidos, uso de conectores y autocorrecciones (Muñoz et al., 2015), así como el nivel de dependencia relativo del tema que se está exponiendo el cumplimiento de criterios formales y funcionales (Morales et al., 2017b; Rosales, 2020).

Finalmente, se ha estudiado la relación entre hablar y escribir desde el modelo de modos lingüísticos, analizándolos a través de procedimientos de igualación a la muestra (Gómez et al., 2014; Gómez & Ribes, 2008; Tamayo & Martínez, 2014), o la elaboración de relaciones entre conceptos a partir de la lectura de textos científicos (Camacho et al., 2007; Irigoyen et al., 2006).

No obstante, aunque existen estudios que han evaluado las competencias escritoras, no existe consistencia en las categorías de evaluación empleadas, asimismo si se contrasta la literatura sobre oralidad con la relativa a la escritura, la primera ha recibido poca atención (Graham et al., 2018; Pacheco et al., 2011; Peña, 2017). Por otro lado, se ha privilegiado la evaluación de aspectos gramaticales o morfológicos de las competencias escritoras y orales, dejando de lado el análisis del desempeño o despliegue de competencias lingüísticas, resultando en evaluaciones que no consideran de manera integral el fenómeno de la escritura o de la oralidad desde un punto de vista psicológico.

Por lo anterior, es preciso elaborar categorías que permitan evaluar la producción escritora y oral, así como los productos, es decir, analizar qué se escribe, cómo se escribe y bajo qué circunstancias se escribe o se habla (Ortega et al., 2020). Así, es pertinente reconocer, que se requieren métricas específicas para cada competencia, ya que se ha sostenido en la literatura, que existen diferencias entre hablar y escribir (Mares & Bazán, 1996; Ottin, 2018). Por lo anterior, el objetivo del presente estudio fue elaborar categorías formales y funcionales para la medición de las competencias orales y escritas.

# Método

## Participantes

Diez estudiantes regulares de la licenciatura en Psicología de una universidad privada de la ciudad de México, ocho mujeres y dos hombres, de los cuales cinco cursaban el segundo cuatrimestre y cinco el noveno, con un rango de edad de entre 19 y 30 años. Seleccionados a partir de un muestreo por conveniencia.

## Diseño:

El tipo de investigación tuvo un alcance cuantitativo, no experimental, de tipo descriptivo (Hernández & Mendoza, 2018).

## Materiales:

Cuatro textos de dos a tres cuartillas de extensión en idioma español, de tipo descriptivo que trataron de los siguientes temas: definición de aprendizaje según la perspectiva conductual (Chance, 2001), descripción de la técnica de relajación sistemática, partes de una bicicleta y finalmente, un texto que describía las acciones a tomar para identificar y tratar convulsiones en una persona.

## Instrumento:

Registro de evaluación de competencias orales y escritas en dimensiones formales y funcionales (véase tabla 1), que consiste en un instrumento de evaluación de siete categorías, cuatro formales y tres funcionales para cada competencia.

## Situación del estudio:

El estudio se llevó a cabo en línea, a través de las plataformas Microsoft Teams y Moodle

## Consideraciones éticas:

Se les proporcionó a los participantes un formato de consentimiento informado en el cual se indicaron las características y los objetivos del presente estudio, así como su permiso para grabar la pantalla que compartieron, finalmente se indicó que podían retirarse del estudio si así lo deseaban sin consecuencias negativas.

## Procedimiento:

El procedimiento consistió en cinco fases: En la primera, se realizó una búsqueda bibliográfica con el fin de obtener las diversas categorías, en la segunda se definió operacionalmente cada una de las categorías, la tercera consistió en el entrenamiento a observadores independientes

para analizar los productos obtenidos del estudio, en la cuarta se llevó a cabo el pilotaje del registro y finalmente, se aplicó un análisis de confiabilidad de las categorías.

## Fase 1: Recopilación bibliográfica y operacionalización de categorías

Se realizó una investigación documental para determinar qué categorías se reportan en la literatura para observar las actividades de escritura y oralidad. Se revisaron los estudios (Ahmed et al., 2014; Dávila et al., 2022; Doan et al., 2014; López et al., 2019; Mares et al., 2002; Morales et al., 2017<sup>a</sup>; Morales et al., 2017<sup>b</sup>; Pacheco et al., 2017; Yeung et al., 2013) de diversas posturas teóricas y se determinó que se pueden categorizar en dos dimensiones generales en coherencia con la psicología interconductual: formales y funcionales.

Las formales o morfológicas, son aquellas que hacen alusión a aspectos estructurales de la competencia. En el caso de la escritura se refiere a aspectos de presentación del texto, como la ortografía, la organización o sintaxis, mientras que en el caso de la oralidad serían: las pausas entre oraciones, la velocidad o duración del habla (Hernández, 2017; Padilla & Fernández, 2015).

Por su parte, las categorías funcionales se refieren al desempeño del estudiante con base en la demanda a cumplir, asimismo se requiere la participación del individuo de manera más o menos independiente del texto, lo que se conoce como desligamiento y puede ser de tres tipos (Padilla & Fernández, 2015):

- **Intrasituacional:** implica el ajuste del individuo hablando o escribiendo con base en propiedades espaciotemporales de los eventos, por ejemplo: copiar, transcribir, nombrar eventos, fenómenos o cosas. Acciones que producen cambios en los objetos o eventos con los que se interactúa, por ejemplo: escribir una paráfrasis, escribir procedimientos para ensamblar un aparato, etc. Finalmente, implica que el individuo se ajuste respondiendo con precisión a condiciones cambiantes en propiedades de los objetos o sus relaciones produciendo efectos en una situación, por ejemplo: clasificación, realizar una introducción.
- **Extrasituacionales:** en este tipo de desligamiento el individuo responde a una situación en términos de las propiedades funcionales de otra, lo que posibilita elaborar relaciones desligadas de las características situacionales aparentes de los eventos, objetos y/o organismos presentes en el ambiente, por ejemplo: derivar una pregunta de investigación, elaborar ejemplos para ilustrar un concepto.
- **Transituacional:** implica un ajuste convencional ante objetos o eventos convencionales, las respuestas del individuo son también convencionales relacionando, elaborando o contrastando productos lingüísticos, es decir conceptos o símbolos.

En la tabla 1 se muestran las categorías propuestas para el registro de competencias orales y escritas, el cual se categoriza en formales y funcionales.

Tabla 1. Categorías propuestas del registro de competencias orales y escritas

Categorías de evaluación del registro de competencias orales y escritas				
Dimensión	Escritoras		Orales	
	Categoría	Indicador	Categoría	Indicador
Formal	Extensión	Número total de palabras en el escrito	Extensión	Número total de palabras emitidas por el participante
	Errores de redacción	Cantidad de palabras escritas de manera incorrecta, ausencia de puntuación o mala utilización de éstos	Errores de expresión	Cantidad de palabras dichas de manera incorrecta: muletillas, tartamudeos, ideas incompletas, pausas entre palabras.
	Redundancia	El escrito presenta repetición de ideas	Redundancia	Repetición de ideas en la referencia oral
Funcional	Recursos lingüísticos	Cantidad de verbos, sustantivos y preposiciones distintos utilizados en la referencia	Recursos Lingüísticos	Cantidad de verbos, sustantivos y preposiciones distintos utilizados en la referencia
	Intrasituacional	Ideas que involucran copia, paráfrasis o clasificación	Intrasituacional	Ideas que involucran copia, paráfrasis o clasificación
	Extrasituacional	Ideas que involucran relaciones entre elementos del texto con otros eventos no presentes	Extrasituacional	Ideas que involucran relaciones entre elementos del texto con otros eventos no presentes
	Transituacional	Ideas que involucran relación entre conceptos con elementos del texto.	Transituacional	Ideas que involucran relación entre conceptos con elementos del texto

## Fase 2: Operacionalización de las categorías del registro

Se determinó el referente empírico de cada categoría, para las formales se encuentran:

- La extensión de la referencia: la cual se identificó con la cantidad de palabras escritas o verbalizadas por el participante.
- Los errores de redacción se identificaron como aquellas palabras o frases escritas de manera incorrecta; con ausencia de puntuación, empleo de manera incorrecta; en el caso de la competencia oral, se determinaron como errores de expresión: los cuales serán palabras emitidas de manera incorrecta, muletillas, tartamudeos, ideas incompletas, así como las pausas entre palabras.
- La redundancia se identificó como la repetición de ideas entre frases en ambas competencias.
- El vocabulario se identificó con el número de verbos, preposiciones y sustantivos distintos que el participante emitió en ambas competencias.

Para las dimensiones funcionales se tienen las siguientes categorías:

- Intrasituacional: se identificó cuando el escrito o la referencia verbal del participante se realizó con base en las propiedades textuales del texto. Se contemplaron tres posibilidades derivadas de los niveles de complejidad del comportamiento (Ribes & López, 1985): Contextual: cuando el participante nombró elementos, objetos, situaciones o personas, o realice una transcripción del texto. Suplementario: cuando el participante realizó una paráfrasis o elaboró instrucciones o procedimientos,

tos, y selectora: cuando el participante realizó una introducción o clasificó elementos con base en el texto.

- Extrasituacional: se identificó cuando el escrito o la referencia oral del participante relacionó elementos que están presentes en el texto con elementos, objetos o eventos de otra situación no presente o características no aparentes.
- Transituacional: se identificó cuando el participante con su escrito o referencia oral relacionó, contrastó, explicó, o elaboró conceptos que no se encontraban presentes en el texto.

## Fase 3: Entrenamiento a observadores independientes.

En esta fase se realizó un entrenamiento a dos observadores, los cuales eran licenciados en psicología, independientes al presente trabajo con el fin de evitar el sesgo por el investigador. El entrenamiento consistió en modelarle a los observadores la utilización del registro, se emplearon textos que simulaban los que los participantes realizaron, así como ejemplos de las verbalizaciones que permitieron evaluarlas con el registro. Esta fase se llevó a cabo en tres sesiones de aproximadamente una hora cada una, el criterio para determinar que éstos dominaban la tarea fue que en tres textos se obtuviera un porcentaje de confiabilidad igual o mayor del 90% entre los dos registros, y se calculó con la siguiente fórmula:

$$\text{confiabilidad} = \frac{\text{Número menor de eventos registrados}}{\text{numero mayor de eventos registrados}} \times 100$$

Posteriormente se procedió a realizar el pilotaje del registro.

## Fase 4: Pilotaje de las categorías

En esta fase se invitó a los diez participantes a colaborar en el estudio el cual se llevó a cabo en línea en las plataformas: Moodle® y Microsoft Teams. Una vez que aceptaron colaborar en este trabajo se les proporcionó un consentimiento informado en el que se explicaron las características y propósito del estudio, se les indicó además que si deseaban abandonar el estudio antes de terminar, no habría ninguna consecuencia negativa.

Finalmente, en el mismo documento, se solicitó el permiso para grabar su pantalla y el audio. Si firmaban, se les proporcionó un texto, se les pidió que lo leyeran detenidamente y al finalizar, se les compartió un enlace de la plataforma Moodle® en el que podían escribir sobre el texto, las instrucciones fueron las siguientes:

*“Lee el texto sobre \_\_\_\_\_ y escribe sobre lo que leíste, para que otro compañero se entere”*

Posteriormente a través de la plataforma Microsoft Teams® se les pidió que realizaran una referencia oral del mismo texto, por medio de las siguientes instrucciones:

*“Ahora, con base en el mismo texto que leíste, pláticame lo de manera verbal como si se lo estuvieras platicando a un compañero”*

En una misma sesión se les proporcionaron dos textos, y una vez finalizado, se agradeció su participación y se les citó para la segunda sesión que consistió en el mismo procedimiento.

## Fase 5: Confiabilidad entre observadores

Para establecer la precisión de las categorías, es usual estimar la similitud de los juicios emitidos por al menos dos observadores entrenados que se encuentren en la misma situación. Estos acuerdos entre las observaciones realizadas de una misma situación se describen como estimación de la fiabilidad y proporcionan la base para afirmar que los datos son el producto replicable del proceso de observación utilizado y no del juicio idiosincrásico de los observadores. Para ello se empleó el siguiente análisis de datos.

## Análisis de datos

Se analizaron los escritos y las referencias verbales con base en las categorías de la tabla 1 cada producción escrita y oral, se segmentó por ideas. La idea se definió expofeso para este trabajo como una expresión lingüística relativa a un referente en particular. Para ilustrarlo de mejor manera, el siguiente ejemplo corresponde a un participante que escribió un texto de cuatro ideas (cada corchete representa un cambio de referente, es decir un cambio de idea):

**Tabla 2.**

*Confiabilidad de las categorías formales y funcionales de las competencias escritoras*

Categoría	Errores de redacción	Redundancia	Intrasituacionales	Extrasituacionales	Transituacionales
Escritoras	90%	85%	90%	90%	90%
Orales	92%	87%	97%	85%	97%

Nota: La categoría de recursos lingüísticos se analizó mediante la función de lector inmersivo de Microsoft® Word Online.

“[Se describe que el aprendizaje es el cambio en la conducta], [hace referencia con las aves que en un cierto lapso picotea más a unas que otras], así mismo [el por qué la rata decide correr por el laberinto o no hacerlo], [lo que me lleva a pensar, que más allá de un cambio de acuerdo a la experiencia, se convierte este en una elección]”

Se estableció como medida el porcentaje de ideas por cada texto. Este último con la finalidad de realizar comparaciones entre sujetos.

## Confiabilidad

Existen varios métodos para calcular la fiabilidad de datos en nivel de razón. Partiendo de la idea de que la fiabilidad es una medida de la similitud de las observaciones realizados en un momento determinado. Para obtener la confiabilidad de cada categoría, se utilizó la fórmula de acuerdo entre observadores propuesta por Cepeda et al. (2014):

$$\text{confiabilidad: } \frac{\text{Número menor de eventos registrados}}{\text{numero mayor de eventos registrados}} \times 100$$

Se consideró confiable si el resultado de cada categoría obtuvo un valor igual o mayor a 90%, en el caso contrario, se procedió a redefinir las categorías y volverlas a analizar.

## Resultados

Una vez que concluyó el procedimiento anterior, se procedió a analizar los resultados. Se muestran los valores obtenidos de la confiabilidad entre dos observadores, así como el análisis en términos de frecuencias y porcentajes de ideas respecto al desempeño de todos los participantes de este estudio.

## Confiabilidad de las categorías de observación.

En la tabla 2 se observan los resultados del porcentaje de confiabilidad de las categorías de observación de las competencias escritoras y orales. Para las primeras el valor más alto se encontró en las tres categorías funcionales y en la de errores de redacción, mientras que el valor más bajo, se presentó en la categoría de redundancia. Para la competencia oral, el valor más alto se encontró en las categorías funcionales intra y transituacionales, y la menor en la extrasituacional, lo que correspondería a confiabilidades altas en todas las categorías evaluadas (Cepeda et al., 2014), por lo que se puede inferir con base en estos valores, que las categorías son confiables para evaluar las dimensiones formales y funcionales de las competencias escritoras.

En el caso de la categoría de recursos lingüísticos que contempló la cantidad de verbos conjugados, sustantivos y preposiciones diferentes, se analizó mediante la función de lector inmersivo de Microsoft® Word Online con el objetivo de evitar sesgos del investigador.

Ahora bien, se muestran a continuación los resultados de desempeño de los estudiantes en las categorías formales. En la tabla 3, se muestran los promedios de las frecuencias de la categoría de extensión de la referencia y de las ideas, se observa que en el texto que escribieron más palabras los participantes, fue en el 2, mientras que en el 4 escribieron menos.

Tabla 3. Promedio de la frecuencia de las categorías de extensión e ideas en la competencia escritora

Textos	Extensión	Ideas
Aprendizaje	170.1	7.4
Bicicleta	237	11.2
Convulsiones	195.1	10.9
Relajación sistemática	165.7	9.4

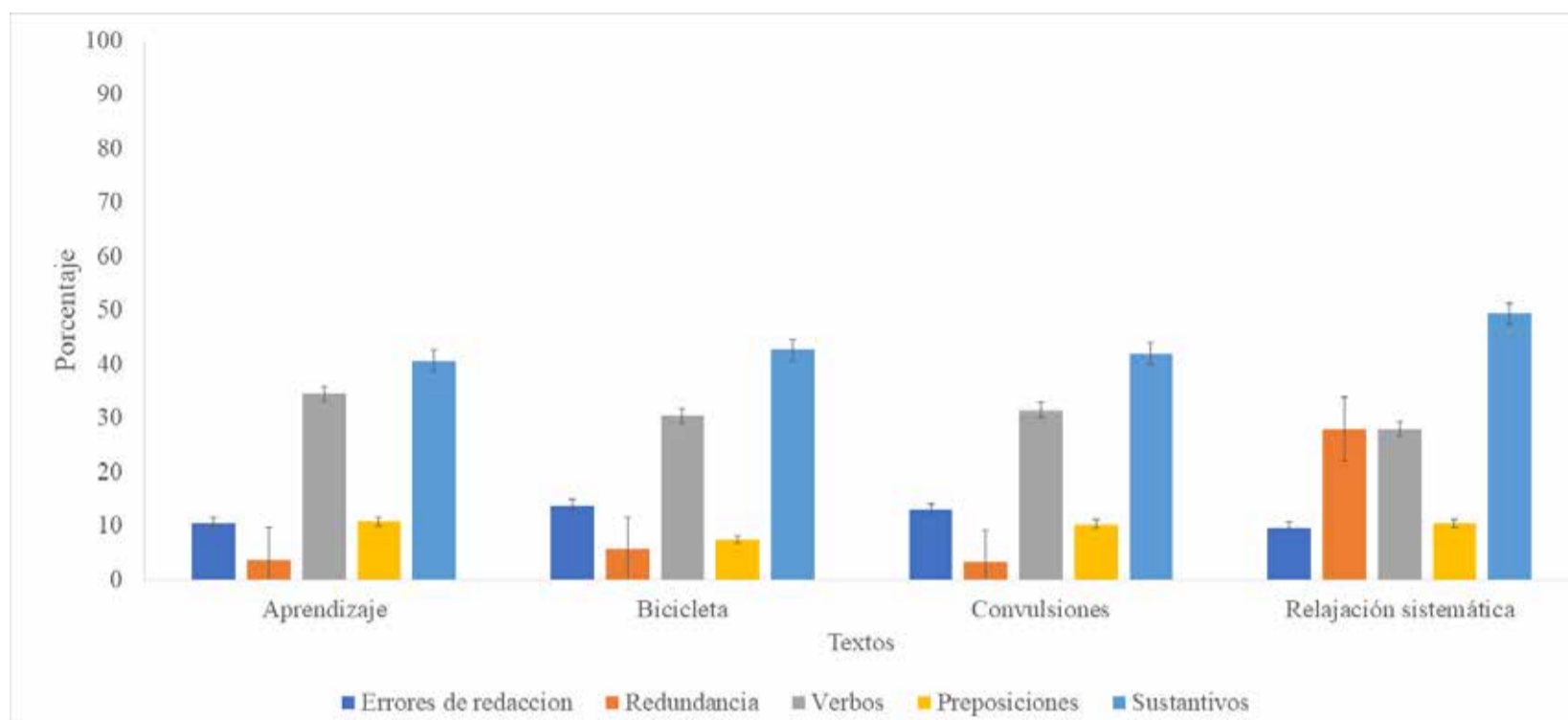


Figura 1. Promedio de porcentaje de las categorías formales de la competencia escrita.

Por otro lado, en la figura 1, se muestra el promedio del porcentaje de las categorías de errores de redacción, redundancia y recursos lingüísticos empleados en los cuatro textos. Se observa que en el caso de los errores de redacción, se cometieron más en el texto 2 y 3 y menos en el texto 1 y 4. Respecto a las ideas redundantes, se mantuvo más o menos estable en los primeros tres textos, mientras que en el cuarto, incrementaron a casi 30%. Para la categoría de recursos lingüísticos se observa que los sustantivos se emplearon de manera más frecuente, seguido de los verbos y finalmente las preposiciones.

Más adelante, en la figura 2, se presenta el promedio del porcentaje de relaciones funcionales que elaboraron los participantes en los cuatro textos, se observa que existe una tendencia a la elaboración de paráfrasis, seguido de la copia textual, asimismo se encontraron porcentajes de entre 3 a 13% de relaciones extrasituacionales y ninguna transituacional.

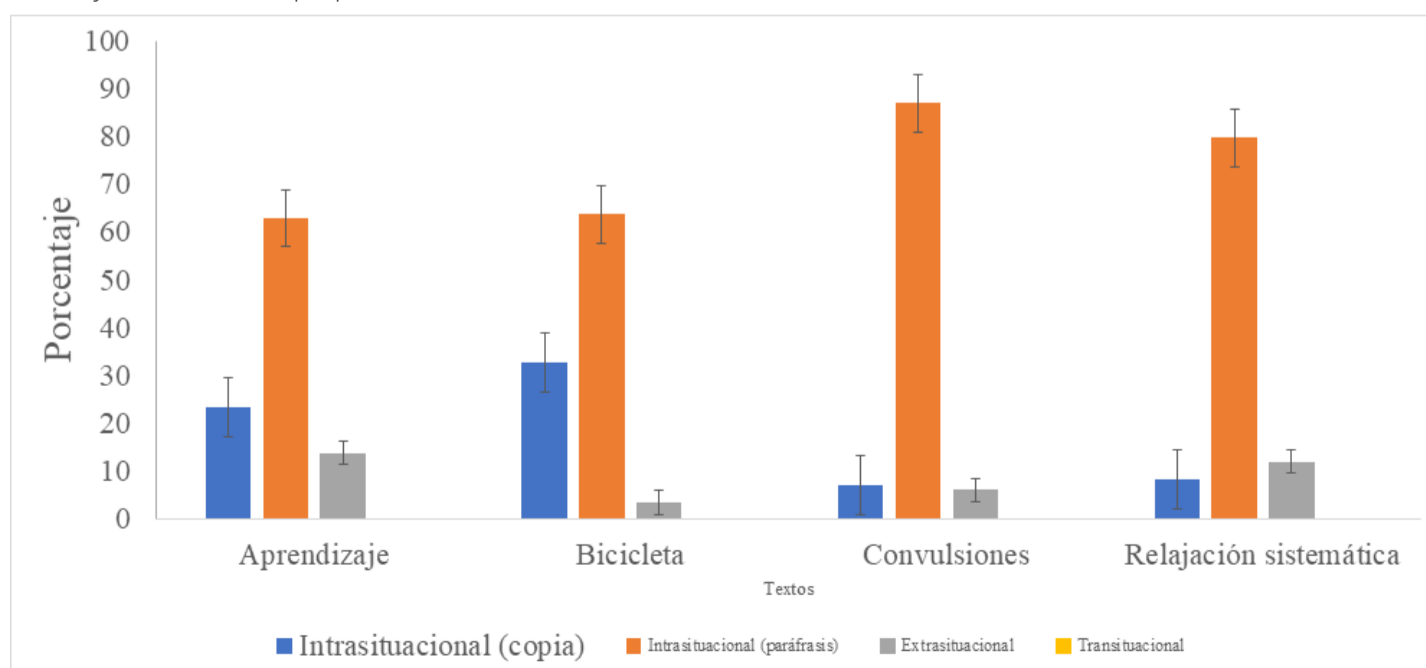


Figura 2. Porcentaje de las categorías funcionales de las competencias escritoras.



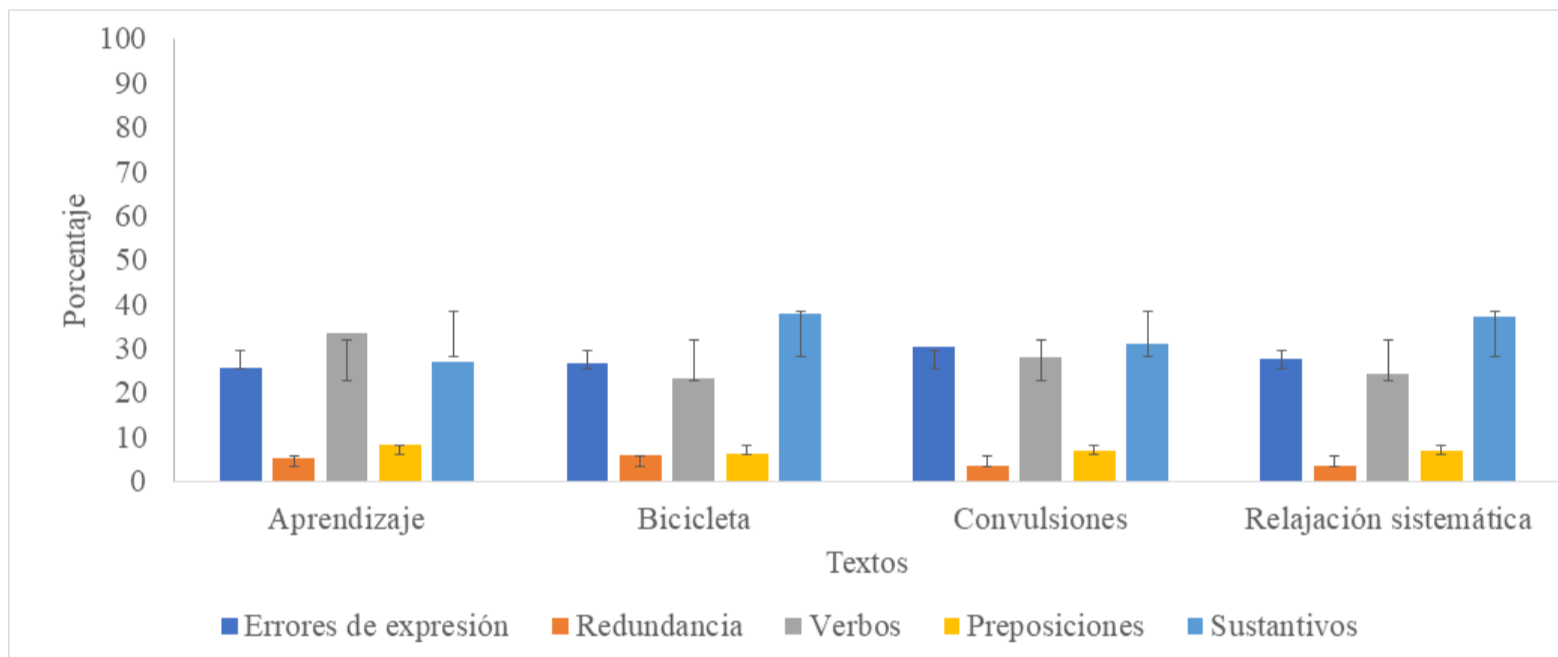
En seguida, se muestran los resultados de las competencias orales en la tabla 4, aquí se observa el promedio de la frecuencia de la extensión de la referencia y de frases en los cuatro textos, se observó que en el texto 2, la extensión fue mayor mientras que en el texto 4 fue menor. Por otro lado, el promedio de las frases, muestra que en el texto 2, los participantes escribieron con mayor frecuencia y menos en el primer texto.

**Tabla 4.**  
Promedio de la frecuencia de las categorías de extensión e ideas en la competencia oral

Textos	Extensión	Ideas
Aprendizaje	368.3	9.2
Bicicleta	442.3	13.3
Convulsiones	443.1	12.2
Relajación sistemática	301.5	9.9

Siguiendo con la presentación de los datos, en la figura 3, se muestra el promedio del porcentaje de las categorías formales: errores de expresión, redundancia y recursos lingüísticos que se registraron en la competencia oral. Aquí, se observa que los errores de expresión se presentaron de manera más o menos constante a lo largo de los cuatro textos, ya que no varió mucho este valor (26-30%).

Respecto a la redundancia se presentó en menor frecuencia durante los cuatro textos. En el caso de los recursos lingüísticos empleados, se observa que los sustantivos se presentan en mayor frecuencia, seguido de los verbos y finalmente las preposiciones, efecto similar encontrado en la competencia escritora

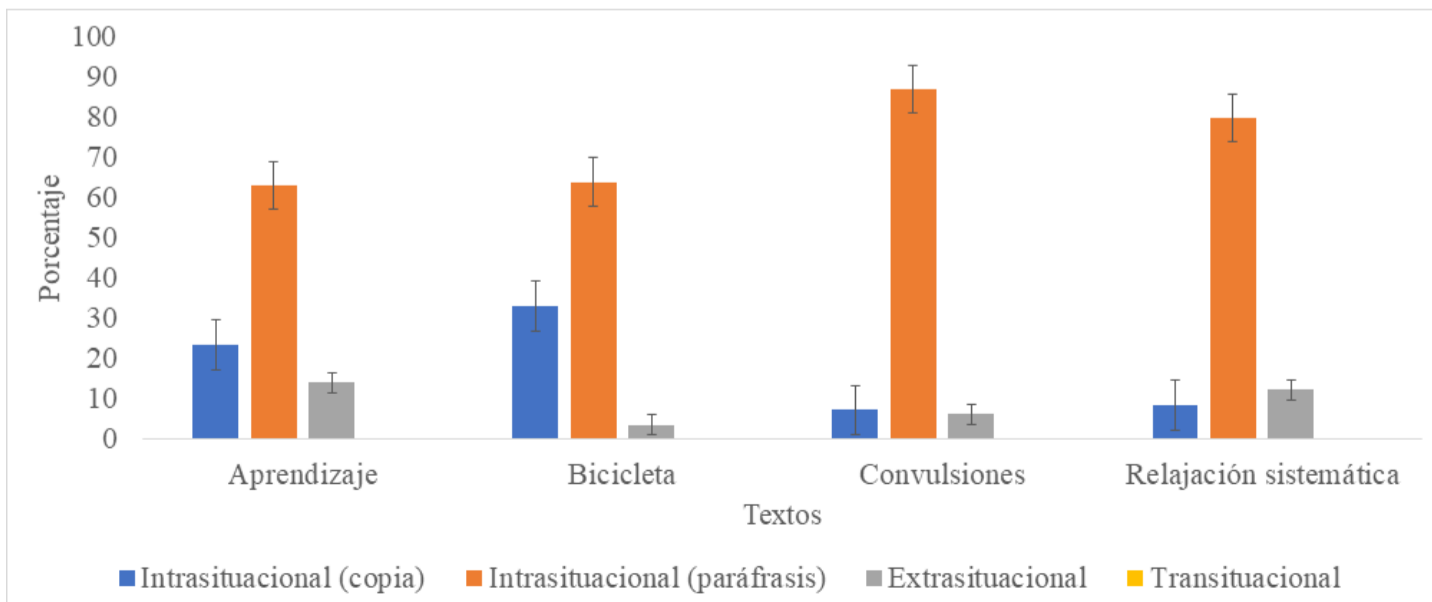


**Figura 3.**  
Promedio de porcentaje de las categorías formales de la competencia oral

Respecto a las categorías funcionales de la competencia oral, en la figura 4 se observa una tendencia similar a la encontrada en la

competencia escritora: los participantes elaboraron mayoritariamente relaciones intrasituacionales del tipo paráfrasis, aunque en este caso

no se presentó ningún caso de copia, se observó también un mayor porcentaje de elaboración de ideas extrasituacionales en comparación con la competencia escrita.



**Figura 4.**  
Porcentaje de las categorías funcionales de la competencia oral.

Dado que los resultados de la categoría de extensión de la referencia en ambas competencias mostraron similitudes en la tendencia de los datos en todos los textos, se realizó adicionalmente un análisis de correlación rho de spearman con el software SPSS® versión 26, los resultados de dicho análisis se muestran en la tabla 5, en la cual se observan correlaciones de considerables a muy fuertes (Hernández et al., 2014), lo que sugiere que las competencias escritoras y orales están relacionadas en términos morfológicos, particularmente en la extensión de la referencia.

**Tabla 5.**  
Resultados de la prueba de correlación para las categorías extensión de la referencia de las competencias escritas y orales

Texto 1	Texto 2	Texto 3	Texto 4
.709*	.770**	.758*	.939**

\*significación al 0.05 bilatera  
\*\*significación al 0.01 bilateral

## Discusión.

El objetivo del presente trabajo fue diseñar categorías para evaluar competencias orales y escritas en dimensiones formales y funcionales e identificar si las categorías son lo suficientemente sensibles para identificar el desempeño de los estudiantes a través de diferentes textos, y que sirvan como base para generar un instrumento de observación. Las dimensiones funcionales hacen alusión al desempeño del participante con base en distintas formas de desligamiento (Padilla & Fernández, 2015), no obstante, se han empleado poco. Por el contrario, las dimensiones formales, están relacionadas con aspectos léxicos, y son las que han abundan en la literatura. La evaluación de estas competencias en las dos dimensiones puede permitir diseñar intervenciones integrales.

Respecto al análisis de confiabilidad de las categorías, los resultados obtenidos oscilaron entre 85% y 97% tanto en la competencia escrita como en la oral (véase tabla 2), lo que corresponde de acuerdo con Cepeda et al. (2014), a confiabilidades altas, lo que permite inferir que las categorías son útiles y confiables para su empleo en la medición de competencias orales y escritas.

Respecto al análisis del desempeño de los participantes, los resultados de las categorías formales en ambas competencias mostraron variabilidad entre sujetos, lo que permite inferir que es producto de las diferencias individuales. Lo anterior es congruente con la literatura que ha evaluado el papel de los parámetros formales y funcionales de la escritura, en el sentido de que escribir más rápido no implica un mejor desempeño (Morales et al., 2017a).

Asimismo, comparando las competencias escritoras respecto de las orales, se observó que en estas últimas aunque la extensión fue mayor el tiempo fue menor, lo que mostraría las diferencias entre éstas dada su naturaleza, ya que, por ejemplo, en el caso de la escritura, los participantes podían corregir y releer lo que estaban escribiendo, lo que pudo promover un mayor tiempo de la referencia respecto a la oralidad (Morales et al., 2017a).

Lo anterior coincide con lo señalado por Ottin (2018), al sostener que la oralidad no permite el mismo tipo de corrección con respecto

a la escritura, de hecho en este estudio estos errores y su posible corrección se consideraron como errores de expresión, lo que en futuros estudios tendrá que ser considerado.

Un hallazgo interesante de este estudio, fue la correlación que se encontró entre las competencias orales y escritas en la categoría de extensión, ya que se encontraron correlaciones altas en los cuatro textos, lo anterior es congruente con estudios que han sostenido que ambas competencias están relacionadas, aunque morfológicamente sean distintas, incluso con la competencia lectora (Grabe & Shang, 2016; Mares & Bazán, 1996; Ottin, 2018), por lo que se podría inferir que la extensión es un parámetro que se puede identificar en el desempeño lingüístico, en otras palabras que un estudiante que escribe mucho, es probable que hable mucho, aunque no implica un buen desempeño en alguna de estas competencias, no obstante también pudo influir la similitud en términos de la tarea y el referente.

Por otra parte, en el caso de las dimensiones funcionales se observó, en ambas competencias lingüísticas la elaboración mayoritaria de relaciones intrasituacionales, en comparación con la elaboración de relaciones extrasituacionales y transituacionales, este dato es consistente en la literatura del área (Hernández, 2017; Padilla & Fernández, 2015; Peña, 2017), en el sentido de que los individuos muestran mejores desempeños en tareas de complejidad menor en comparación con tareas que demandan desempeños más complejos como la elaboración de relaciones entre elementos no presentes o propiedades no aparentes.

Este hallazgo podría explicarse debido a que el desempeño de los participantes está ligado a los elementos del texto, es decir contextuales. Para la elaboración de relaciones más complejas, como las extrasituacionales, en las que con su escritura u oralidad, el participante tiene que referir elementos que no se encuentran presentes en el texto, lo que requiere de un desligamiento diferente. Esto puede resultar complicado para el participante, ya sea por falta de contacto con el referente, o por no poseer las competencias necesarias, lo que podría explicar también el desempeño mostrado por estudiantes universitarios en evaluaciones como la realizada por Mares et al. (2009) y González (2014).

Lo anterior podría suponer un problema, ya que se esperaría que los estudiantes universitarios, escribieran y hablaran elaborando relaciones que trasciendan las situaciones concretas, ya que deben interactuar con objetos y conceptos disciplinares, que sólo existen en términos puramente lingüísticos (Morales et al., 2017).

Por otro lado, se encontró que dos participantes elaboraron mayoritariamente relaciones extra y transituacionales en la competencia oral en comparación con la escritura. Este dato contradice lo sostenido por Mares y Bazán (1996) en el sentido de que la escritura promueve interacciones desligadas de la situación, en comparación con la oralidad, que requiere de un escucha presente y se tiene retroalimentación en tiempo real y está determinada por factores situacionales (Mares & Bazán, 1996; Mares, 2002; Ottin, 2018).

Lo anterior podría deberse a que los participantes que mostraron un mayor porcentaje de elaboración de relaciones extra y transituacionales han tenido contacto directo con el referente del texto, por ejemplo, el participante 3, en el texto sobre como identificar e intervenir cuando una persona presenta una convulsión, refirió haber tomado un curso sobre primeros auxilios, lo que probablemente explicaría la elaboración mayoritaria de relaciones extrasituacionales.

Por otro lado, es necesario considerar algunos aspectos convencionales de la oralidad, por ejemplo, una expresión oral redundante. Si el participante repetía la misma oración, convencionalmente esta repetición, podría considerarse como poner énfasis sobre lo que se está diciendo. En este sentido, no todas las oraciones que se repiten deben

ser consideradas como redundancias, ya que se reconoce como parte de las diferencias entre la escritura y la oralidad, ya que en este caso, la oralidad no está sujeta a las mismas reglas gramaticales que la escritura. Por lo tanto la observación de estas competencias deberá considerarse estas características.

Asimismo, la utilidad de estas categorías, radica en que permite identificar el desempeño tanto individual como grupal en ambas competencias lingüísticas, por lo que puede emplearse en estudios en los que se requiera establecer niveles de entrada y de ejecución en cada dimensión de las competencias orales y escritas, así, se podría dar cuenta de los aspectos gramaticales y de desempeño, ya que se reconoce en la literatura, que ambas dimensiones son importantes, y desde un punto de vista teórico, las dimensiones funcionales requieren del desarrollo de dimensiones formales, así mismo, se podría avanzar en la evaluación en tiempo real de factores que participan en la estructuración de una interacción escritora, así, se estaría en armonía con un modelo de campo.

No obstante, es pertinente mencionar que el presente estudio tuvo como limitaciones una muestra pequeña y con un amplio margen tanto de edad como de periodo escolar que cursaban los participantes. Asimismo los resultados de desempeño mostrados, podrían haber sido influidos dada la similitud entre las tareas (hablar y escribir) sobre el mismo referente. También, dentro de la literatura de modos lingüísticos se ha encontrado que hay interferencia en el desempeño cuando se mezclan dos modos lingüísticos activos, en el presente trabajo se combinó la escritura y la oralidad por lo que pudo tener efecto esta combinación de competencias en la ejecución de los participantes.

Lo anterior deberá considerarse en futuros estudios que se realicen de las categorías para asegurar que las mediciones se hacen de la manera más objetiva posible. Por otro lado se sugiere también muestras con un mayor número de participantes y con características más homogéneas que permitan identificar regularidades en el desempeño de estos, así también emplear textos con distintas temáticas, para identificar si estas categorías son lo suficientemente sensibles para capturar las distintas ejecuciones en función del referente, así éstas permitirían aplicarse de manera más efectiva en estudiantes universitarios de carreras distintas a la psicología, e incluso de otros niveles educativos.

## Referencias

Ahmed, Y., Wagner, R., & Lopez, D. (2014). Developmental relations between reading writing at the word, sentence, and text levels: A latent change score analysis. *Journal of Educational Psychology*, 106, 419-434. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0035692>

Camacho, J.A., Irigoyen, J.J., Gómez, A.D., Jiménez, M., & Acuña, K. (2007). Adquisición y transferencia de modos lingüísticos en tareas de discriminación condicional sin retroalimentación reactiva. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 12, 79-91. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29212106.pdf>

Cepeda, M.L., Hickman, H., Becerra, J., Zavaleta, R. & Ruíz, D. (2020). Caracterización de la paráfrasis en estudiantes universitarios. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 6 (2), 302-316. <https://doi.org/10.22402/j.rdipecs.unam.6.2.2020.264.302-317>

Cepeda, M.L., López, M. R., Plancarte, P., Moreno, D. & Alvarado, I. R. (2014). *El proceso de investigación. Medición y Observación* (2ª ed). UNAM.

Dávila, J. S., López, A., Ortega, M., Ramírez, D., Irigoyen, J. J. & Acuna, K. F. (2022). El Papel de la instrucción en la elaboración, revisión y corrección de la escritura en estudiantes de psicología. *Revista*

Iberoamericana De Psicología, 15 (2), 59-70. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.15206>

Doan, K. & Bloomfield, A. (2014). The effects of browse time on the Internet on students' essay scores. *TechTrends*, 58(6), 63-72. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11528-014-0805-y>

Gómez, A., Zepeta, E., García, Z. & Molina, C. (2014). Habilitación de los modos activos del lenguaje a partir del modo reactivo observar. *Acta Colombiana de Psicología*, 18 (1), 13-24. <https://doi.org/10.14718/ACP.2015.18.1.2>

Gómez, D. y Ribes, E. (2008). Adquisición y transferencia de una discriminación condicional de primer orden en distintos modos de lenguaje. *Acta Comportamental*, 16 (2), 183-209. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/acom/article/view/18110>

González, R. (2014) Habilidades lingüísticas de los estudiantes de primer ingreso a las instituciones de educación superior. ANUIES. <http://asambleaanui.es.bero.mx/wp-content/uploads/2013/11/Estudio-EXHALING-6-nov.pdf>

Grabe, W., & Zhang, C. (2016). Reading-writing relationships in first and second language academic literacy development. *Language Teaching*, 49, 339-355. <https://doi.org/10.2307/3586901>

Graham, S., Liu, X., Bartlett, B., Ng, C., Harris, K. R., Aitken, A. & Talukdar, J. (2018). Reading for writing: A meta-analysis of the impact of reading interventions on writing. *Review of Educational Research*, 88 (2), 243-284. <https://doi.org/10.3102/0034654317746927>

Hernández, A. (2017). Interacción entre criterios funcionales y revisión por pares sobre el desempeño escritor [Tesis de licenciatura]. UNAM.

Hernández, R. & Mendoza, P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw-Hill.

Irigoyen, J.J., Jiménez, M.Y., & Acuña, K.F. (2006). Evaluación de los modos lingüísticos en estudiantes universitarios. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 11, 81-95. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29211106.pdf>

Kerlinger, F. & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales* (4ª ed). Mc Graw-Hill.

López, A., Acuña, K. F., Flores, C. J. & Irigoyen, J. J. (2019). Evaluación del modo lingüístico escribir con posibilidad de revisión y corrección del texto. *Revista Iberoamericana De Psicología*, 12 (1), 61-76. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.12106>

Mares, G. y Bazán, A. (1996). Psicología interconductual y su aplicabilidad en la elaboración de programas de lecto-escritura. En: J. J. Sánchez Sosa; C., Carpio y E. Díaz. *Aplicaciones del conocimiento psicológico*. UNAM.

Mares, G., Hickman, H., Cabrera, R., Caballero, L. y Sánchez, E. (2009). Características de ingreso de los estudiantes de Psicología de la FES Iztacala. En H. Hickman (Coord.): *Psicología Iztacala y sus actores*. México: UNAM.

Mares, G., Rivas, O., & Bazán, A. (2002). Configuración en el modo escrito de competencias desarrolladas en forma oral como efecto del nivel funcional de ejercicio. *Revista Mexicana de análisis de la Conducta*, 28, 173-190.

Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Universidad Surcolombiana.

Morales, G., Hernández, A., Peña, B., Chávez, E. & Carpio, C. (2017a). Escribir rápido, escribir mejor: interacción entre parámetros temporales y criterios funcionales en universitarios. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 9 (2), 124-131. <https://doi.org/10.1016/j.jbhsi.2018.01.009>

Morales, G., Rosas, Y., Peña, B., Hernández, A., Pintle, B. & Castillo, P. (2017b). Exposición estudiantil en la universidad, una aproximación funcional y empírica. *Revista de Educación y Desarrollo*, 43, 79-88. [https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/43/43\\_Morales.pdf](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/43/43_Morales.pdf)

Muñoz, C., Andrade, M. & Cisneros, M. (2015). Los indicios de la actitud en las interacciones orales en el aula universitaria. *Folios*, 42, 127-138.

## Categorías de análisis para evaluar competencias orales y escritas

- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (2018). Resultados clave en la evaluación de México. [https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_MEX\\_Spanish.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf).
- Ortega, M., Pacheco, V. & Carpio, C. (2014). Efectos de consecuencias diferenciales en la elaboración de textos por universitarios. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 17 (3), 1254-1281. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/47425>
- Ortega, M., Patrón, F., López, N. & Pacheco, V. (2020). Autorregulación de las interacciones escritoras: una aproximación metodológica con universitarios. *Revista Brasileira de Educação*, 25, 1-25. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250038>
- Ottin, G. (2018). Oralidad y escritura compartida en la alfabetización inicial. Estudio en un contexto multilingüe (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Barcelona.
- Pacheco, V., Ortega, M. & Carpio, C. (2011). Apuntes en busca de una métrica psicológica: el caso de la elaboración de textos. En: V. Pacheco & C. Carpio (coords.). *Observación y Métricas en el Análisis del Comportamiento* (pp: 105-127). UNAM
- Padilla, M., Fuentes, N. & Pacheco, V. (2015). Efectos de un entrenamiento correctivo en la elaboración y fundamentación de preguntas de investigación. *Acta Colombiana de Psicología*, 18 (2), 87-100. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79841776007>
- Peña, P. (2017). Una caracterización funcional de las participaciones orales de universitarios en el aula [Tesis de licenciatura]. UNAM.
- Quiroga, L., Peña, T. & Padilla, M. (2013). Efectos del tipo de entrenamiento y del modo lingüístico sobre el ajuste a contingencias convencionales. *Acta Comportamental*, 21, 68-82. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/acom/article/view/36630>
- Ribes, E. & López, F. (1985). *Teoría de la conducta. Un análisis de campo y paramétrico*. Trillas
- Rosales, M. (2020). La exposición estudiantil universitaria, su cercanía con las habilidades didácticas [Tesis de licenciatura]. UNAM.
- Tamayo, J. & Martínez, D. (2014). Efecto de habilitación en un procedimiento de igualación de la muestra de Segundo orden. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 6 (1), 97-108. <https://www.revistamexicanadeinvestigacionenpsicologia.com/index.php/RMIP/article/view/188>
- Yeung, S. S., Siegel, L. S., & Chan, C. K. (2013). Effects of a phonological awareness program on English reading and spelling among Hong Kong Chinese ESL children. *Reading and Writing*, 26, 681-704. <https://doi.org/10.1007/s11145-012-9383-6>