

PARTE II: INFORME DE PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

II. El proceso de evaluación en el área de Prácticas del Lenguaje: resultados y aportes para el mejoramiento.

2.1 - La prueba de Prácticas del Lenguaje

2.1.1. Elaboración de la prueba: fuentes, potencialidades y limitaciones del instrumento

El mapa curricular y el Diseño Curricular (DC), en lo referente a los contenidos de Primer Ciclo de Prácticas del Lenguaje, constituyeron las dos fuentes principales para elaborar la prueba. Por lo tanto, en este apartado se presentan los datos principales que arrojó la consulta a los docentes (a partir de la cual se confeccionó el mapa curricular) y se comentan las decisiones tomadas de acuerdo con la propuesta curricular vigente. Asimismo, se reflexiona sobre las características de esta prueba.

En cuanto a los **contenidos enseñados**, de los resultados de la consulta se desprende que existe una *preponderancia de la lectura literaria y de la enseñanza de la gramática y la ortografía* sobre otros contenidos.

En relación con los **materiales utilizados**, un alto porcentaje de los equipos docentes consultados (94%) señaló que usan con los alumnos textos literarios y, dentro de estos, textos narrativos literarios (cuentos tradicionales, fábulas y leyendas). El 92% señala que les lee cuentos a sus alumnos y el 96% les propone que los lean de manera autónoma en clase.

En relación con la **lectura** de cuentos, las actividades que más frecuentemente se llevan a cabo después de haber leído consisten en hacer comentarios sobre el texto (90%) así como responder preguntas sobre los personajes y otros componentes de la narración (94%).

En cuanto a la **extensión** de los textos, las respuestas obtenidas indican que en general los cuentos propuestos por los docentes a sus alumnos son breves (en el 45% de los casos, de una carilla).

Al ser consultados sobre las **formas de evaluación**, casi la totalidad de los maestros señala utilizar cuestionarios individuales referidos al material de lectura y textos elaborados por los alumnos de manera individual.

En cuanto a la **escritura**, según las respuestas de los equipos docentes, los chicos escriben cuentos e historietas de manera frecuente. Específicamente, se les proponen actividades como cambiar el final de un cuento (96%), renarrar historias de manera individual (100%) o en pequeños grupos (94%) y completar los globos de una historieta (94%).

Por último, cabe destacar que casi todos los **contenidos gramaticales y ortográficos** listados en el instrumento de consulta¹ fueron señalados como enseñados por la mayoría de los docentes.

A título ilustrativo, los contenidos gramaticales que presentan porcentajes más altos son:

- sustantivos propios y comunes (99%),
- adjetivos calificativos (99%)
- concordancia entre el sustantivo y el adjetivo (97%),
- tiempos verbales: presente, pasado, futuro (99%),
- sinónimos (98%),
- antónimos (96%).

Entre los contenidos ortográficos, que la amplia mayoría de los equipos docentes señaló como enseñados, se encuentran:

- uso de la doble “r” (92%),
- delante de “b” o “p” es posible encontrar “m” pero nunca “n” (98%),
- delante de “v” es posible encontrar “n” pero nunca “m” (87%),

¹ Enumeración basada en la propuesta curricular de la jurisdicción y en los encuentros de los talleres, en los cuales estos llevaron sus propuestas de trabajo.

- uso de “qu” delante de “e” o “i” cuando suena como “casa” y “c” delante de otras vocales (87%),
- uso de “gu” delante de “e” o “i” cuando suena como “gato” y “g” delante de otras vocales (91%),
- uso de mayúscula o minúscula en relación con nombres propios y comunes (99%).

Como se señaló anteriormente, se tomaron decisiones relevantes con respecto a la prueba teniendo en cuenta las respuestas dadas por los equipos docentes a la consulta. El material de lectura seleccionado para la prueba fue un cuento maravilloso de tradición oral² y los ítems que los alumnos debieron responder, tras la lectura de ese material, fueron preguntas sobre lo leído. De este modo, se brindó a los niños un tipo de lectura y de actividad que les resultara familiar y que pudieran abordar de manera autónoma en poco tiempo (80 minutos).

En cambio, en relación con la extensión del cuento, la opción elegida se apartó de los resultados brindados por la consulta que indicaban que los textos que se suele proporcionar a los alumnos son muy breves. En este punto, se priorizaron otros criterios para la selección del material de lectura distintos de la extensión del texto.

Por su parte, la propuesta de lectura se basó en los planteos del DC sobre las prácticas de lectura literaria, pues se puso en primer plano la posibilidad de comprensión de los alumnos en la relectura del texto, fomentando una modalidad de lectura que se sustenta en la vuelta al texto para corroborar y completar la interpretación. Entonces, en la situación de lectura planteada se garantizó que los alumnos tuvieran el texto con anticipación, para que pudieran junto con su grupo escuchar leer, comentar lo leído y confrontar sus interpretaciones previamente a la situación de evaluación³.

² Aunque también se señala en la consulta que la lectura de otras clases de texto es muy frecuente como por ejemplo los artículos informativos (83%), se privilegiaron para esta evaluación las prácticas de lectura literaria, alrededor de las cuales, como se verá, giran los demás ítems de la prueba.

³ Diseño Curricular, Primer Ciclo, Prácticas del Lenguaje, 1. Práctica de la Lectura, 1.1. Quehaceres generales del lector, pp. 371-373.

En el ítem que se diseñó para evaluar prácticas de escritura de los alumnos, se buscó contemplar las respuestas de los docentes que señalaron como muy frecuente la actividad de renarración de cuentos conocidos por parte de los niños. A su vez, las propuestas curriculares sobre los quehaceres del escritor y la adquisición de conocimientos en el acto de escritura (sobre los componentes del relato, los recursos lingüísticos y discursivos del texto⁴ y sobre la ortografía), permitieron determinar los criterios a partir de los cuales valorar las narraciones de los alumnos. A partir de estos planteos sobre la escritura, se decidió evaluar tres dimensiones de la producción escrita de los niños: la coherencia del texto, los recursos de cohesión puestos en juego y la ortografía en uso.

También se contemplaron para la prueba algunos de los contenidos gramaticales y ortográficos que, según los resultados de la consulta, fueron enseñados por la amplia mayoría de los equipos docentes encuestados: adjetivos calificativos (99%), concordancia sustantivo y adjetivo (97%), uso de mayúsculas (99%), restricciones del sistema de escritura (“mp”) (87%), reglas fonográfico contextuales (doble “r” entre vocales cuando suena fuerte) (92%).

Algunos ejercicios retoman prácticas habituales de reconocimiento gramatical mientras que otros buscan incluir, además, la justificación de las formas (por ejemplo, del uso de mayúscula). Tal decisión se funda en los planteos del DC sobre la necesidad de ofrecerles a los alumnos la posibilidad de establecer relaciones entre distintos elementos del sistema de la lengua para resolver dudas ortográficas, “anticipar la ortografía correcta de muchas palabras y para autocontrolar la corrección ortográfica de sus escritos”⁵.

Asimismo, el DC vigente, como marco curricular del área, incidió especialmente en el énfasis puesto en los ítems de lectura y escritura, tanto en el momento de la elaboración de la prueba como durante el análisis de los resultados (ver

⁴ Diseño Curricular, Primer Ciclo, Prácticas del Lenguaje, 2. Práctica de la Escritura, 2.2. Quehaceres del escritor, estrategias discursivas y recursos lingüísticos, pp. 395-398.

⁵ Diseño Curricular, Primer Ciclo, Prácticas del Lenguaje, 2. Práctica de la Escritura, 2.4. Quehaceres del escritor y adquisición del conocimiento ortográfico, p. 407.

infra), pues se asumió que “la tarea del primer ciclo es introducir a los niños en el mundo letrado –y no sólo en el conocimiento de las ‘primeras letras’”⁶.

Cabe aclarar que la evaluación presenta, por sus características: instrumento consistente en una prueba escrita, individual y con un tiempo acotado, algunas limitaciones en relación con las propuestas curriculares sobre la enseñanza de las prácticas del lenguaje, en particular, en lo referente a las condiciones de interpretación y producción de textos.

En primer lugar, la prueba no puede contemplar los contenidos referidos a la oralidad –quehaceres del hablante y del oyente–, esenciales en el momento de evaluar las adquisiciones en el área de Prácticas del Lenguaje.

En segundo lugar, en relación con la lectura y la escritura, la prueba no brinda la oportunidad de apreciar el progreso en la comprensión que se logra cuando diversos lectores –el docente y los alumnos– comentan y confrontan interpretaciones acerca del texto. Tampoco es capaz de recoger las modificaciones que los alumnos pueden ser capaces de introducir por sí mismos en sus escritos cuando tienen oportunidad de revisarlos en forma diferida.

Entonces, “los resultados obtenidos a través de una prueba no pueden interpretarse como una imagen fiel de lo que los niños saben acerca de los contenidos enseñados, sino que sólo ofrecen un panorama de los conocimientos que los niños pueden poner en juego en el marco de una situación de evaluación con las restricciones mencionadas”⁷.

No obstante estas limitaciones, el instrumento diseñado hace posible analizar cómo los alumnos al finalizar el Primer Ciclo pueden leer, escribir y reflexionar sobre la lengua en el contexto de esta situación escolar. Cuáles son sus respuestas en el momento de volver a leer un texto conocido relativamente

⁶ Diseño Curricular, Primer Ciclo, Prácticas del Lenguaje, p. 359.

⁷ Informe “Sistema Participativo de Evaluación”. EVALUACIÓN de PRÁCTICAS DEL LENGUAJE QUINTO GRADO (marzo, 2005), elaborado por: Delia Lerner (coord.), Jimena Dib, Silvia Lobello y Mirta Torres.

extenso, responder preguntas sobre la comprensión de distintos aspectos de la historia y el relato, narrar una historia conocida, y dar cuenta y justificar sus conocimientos gramaticales. La prueba, diseñada a partir de la consulta y atendiendo a las propuestas del DC, se elaboró con el fin de que los alumnos pudieran dar cuenta de aquellos contenidos que los docentes señalaban haber enseñado y de sus estrategias como lectores y escritores.

2.1.2. Descripción de la prueba definitiva

La prueba está organizada en tres bloques, de acuerdo con las prácticas del lenguaje propuestas en el DC: práctica de la lectura, práctica de la escritura y un bloque de reflexión sobre el lenguaje. Cada bloque está constituido por distintas actividades relacionadas con el material de lectura propuesto: el cuento de *Las mil y una noches* “Aladino y la lámpara maravillosa”.

**Bloque de lectura*

En esta parte de la prueba se evaluó la **lectura del cuento**. Para ello, se elaboró una versión del cuento a partir de la original y de otras versiones para niños⁸. La historia de Aladino y su lámpara es familiar para los niños, seguramente a través de diferentes formatos: películas, dibujos animados, o distintas versiones del mismo cuento. La decisión de trabajar con un relato conocido con anticipación fue tomada para poder evaluar la lectura en condiciones más cercanas a las que se dan en la práctica cotidiana –los lectores saben algo de la obra que van a leer y, por tanto, esos conocimientos forman parte del acto de lectura–.

⁸ La versión utilizada para la prueba puede ser consultada en el Anexo al presente informe. Las fuentes consultadas para elaborar la versión de la prueba fueron:

-Relato de Graciela Montes de la editorial Gramón-Colihue, Buenos Aires, 1998. Versión completa, editada por Irene Areco y Diana Blumenfeld y publicada por Longseller, Buenos Aires, 2005.

-Versiones de “Aladino y la lámpara maravillosa” disponibles en Internet, en

http://www.rinconcastellano.com/cuentos/ano_aladino.html, y en <http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/otras/1001/1001-11.htm>

En relación con esta condición de la lectura, en el dispositivo planificado para esta evaluación se previó que los docentes tuvieran algunas versiones del material de lectura y pudieran hacer algún trabajo con los niños. Incluso, se les planteó que sus alumnos conocieran la disposición de ese texto antes de la situación de prueba. Se esperaba que, si el maestro había leído el cuento y promovido una conversación interesante sobre su contenido, los niños estuvieran en mejores condiciones para realizar la evaluación. Estas premisas suponen un modelo de lectura de acuerdo con el cual la interpretación de un texto no se realiza en la primera lectura, sino que se va reajustando, profundizando, en las sucesivas aproximaciones al material escrito.

Al momento de la realización de la prueba, los alumnos tenían que desarrollar ciertas actividades de lectura utilizando el texto proporcionado. En los cinco ejercicios que componen el bloque de lectura se les pidió a los alumnos:

- *Localizar* información precisa en el texto (1.1.; 1.4., 1.3, 1.5.).
- *Justificar* las acciones de los personajes, las cuales estaban explicitadas en el texto (1.1.).
- *Definir* a un personaje central de la historia a partir de información presente en el texto (1.3.).
- *Explicar* características de elementos de la historia (1.2.) para lo cual es necesario realizar inferencias, es decir, poner en relación información que, a pesar de ser un aspecto central en la historia, no está explícita en el cuento. En este caso: ¿por qué la lámpara es maravillosa?
- *Reconocer* el discurso de los personajes en la narración (1.4.).
- *Integrar* información que se encuentra a lo largo de todo el texto (1.5.).

La posibilidad de disponer del texto antes de la prueba implicaba, entonces, que la situación de **evaluación** se convertía para los niños en un **momento de relectura** del cuento. Es importante señalar que, a pesar de que la lectura literaria es una práctica usual a lo largo del primer ciclo, los niños no están habituados a volver a los textos para verificar, rectificar o ampliar lo que recuerdan del material leído.

Ésta fue una de las condiciones a tener en cuenta al momento de diseñar la prueba, pues se trató de plantear una situación semejante a las que forman parte de las prácticas de enseñanza habituales (la lectura de un cuento), un cuento conocido (las aventuras de Aladino), pero a la vez intentando reproducir algunas de las situaciones que se proponen en el DC como más favorecedoras para la formación de los niños como lectores plenos:

- una versión completa y relativamente extensa, en la cual se desarrolla una historia interesante y cercana a los recursos estilístico-expresivos de buenas versiones y del original;
- la presencia de otros textos que acompañan y contextualizan esa historia como texto de circulación social (título, primeras versiones, el libro donde está incluida la historia) y
- la práctica de relectura y manipulación del material en el momento de la evaluación.

**Bloque de escritura*

En este segundo bloque, se incluyó un ejercicio de **escritura** que se encuentra vinculado con la lectura de la parte anterior. Pues se les solicitó a los alumnos la **renarración del primer episodio del cuento** leído. A partir de un inicio y un cierre ya escritos, se pretendía que los niños continuaran la historia y pudieran realizar un enlace con ese final.

Los alumnos se enfrentan con la tarea de volver a contar un relato conocido, re-estructurándolo de manera coherente, conservando los principales episodios de la historia (núcleos narrativos) y organizando su texto por medio de distintos recursos de cohesión (por ejemplo, la no reiteración del nombre del protagonista, el empleo de indicadores temporales, la utilización de signos de puntuación, entre otros). Además, en la reescritura del cuento se ponen en juego contenidos ortográficos variados⁹.

⁹ En el análisis de los resultados se retomarán los diversos aspectos de la escritura efectivamente evaluados (coherencia, cohesión, ortografía en uso).

La decisión de evaluar estos contenidos ortográficos en el bloque responde a la propuesta del DC de considerar a la ortografía como parte de la escritura. En las prácticas sociales, los problemas ortográficos se plantean mientras se escribe y/o revisa el texto. Por lo tanto, es un quehacer del escritor producir escrituras ortográficamente correctas así como resolver dudas apelando a los propios saberes o consultando fuentes¹⁰. En relación con estos planteos, se busca poner en evidencia la necesidad de que los alumnos progresen en la apropiación de contenidos ortográficos de tal modo que puedan ponerlos en acción no sólo cuando responden a consignas que llaman la atención sobre la ortografía, sino también mientras escriben y revisan sus textos.

La propuesta de renarrar un cuento que ya ha sido leído hace posible, por un lado, que los niños produzcan un texto a pesar de las limitaciones de la situación (en particular, la escasez del tiempo y la imposibilidad de planificación o revisión diferida). De esta forma el dispositivo de evaluación busca sortear algunos de los problemas que habitualmente se plantean al escribir: el conocimiento de la historia brinda el material básico para que los niños se aboquen a la producción del texto sin esforzarse por crear un argumento y sin detenerse demasiado en decidir qué poner. De modo que, desde el punto de vista de la producción, la renarración libera a los alumnos de la invención de la historia y les permite centrarse en los problemas retóricos de la escritura.

Por otro lado, la práctica de la renarración supone que los alumnos son capaces de retomar los sucesos centrales de la historia leída y de construir, a partir de éstos, un nuevo relato. La **selección de la información** es una parte de la práctica de escritura de la renarración que se relaciona directamente con la lectura del cuento. Una buena selección de la información contribuye esencialmente a la **coherencia del texto** renarrado. Su análisis puede ofrecer información sobre la manera en que los alumnos logran organizar por escrito una historia para darla a conocer. Esto es:

- cómo presentan a los protagonistas,

¹⁰ Diseño Curricular, Primer Ciclo, Prácticas del Lenguaje, 2. Prácticas de la Escritura, 2.4. Quehaceres del escritor y adquisición del conocimiento ortográfico, pp. 407-415.

- qué rasgos de los personajes consideran importante comunicar (porque hacen al sentido de sus acciones),
- qué secuencias deciden narrar para preservar la lógica del relato,
- qué relaciones establecen entre las secuencias y cómo las expresan, y, entre otros aspectos,
- de qué manera cierran el relato.

La explicitación de rasgos observables en los textos de los alumnos relacionados con distintos aspectos de la escritura (coherencia, cohesión y ortografía en uso)¹¹ puede resultar de utilidad a los docentes para planificar situaciones de escritura y anticipar intervenciones en el momento de acompañar la revisión de los textos.

**Bloque de reflexión sobre el lenguaje*

Por último, en los ejercicios que conforman este tercer bloque (**reflexión sobre el lenguaje**) se evaluaron algunos contenidos de ortografía que habían sido indicados como habitualmente enseñados por los docentes que participaron en la consulta, tales como el uso de mayúsculas y algunas restricciones del sistema de escritura.

Estos ejercicios de reflexión sobre el lenguaje no apuntan solamente al conocimiento declarativo de los niños acerca de los contenidos evaluados, sino que su correcta resolución implica que los alumnos puedan **justificar** lo que saben a partir de otros conocimientos sobre el sistema de escritura. Es decir, deben explicar por qué una palabra se escribe con mayúscula, con “mp”, o con “rr”. Entonces, los resultados de estos ejercicios permiten analizar si, además de decir lo que saben, los alumnos pueden reflexionar sobre el lenguaje, establecer algunas relaciones entre elementos de la lengua y elaborar justificaciones por escrito sobre estos conocimientos.

¹¹ Ver el documento anexo, Claves de corrección de Prácticas del Lenguaje.

Los ejercicios de gramática, en cambio, son muy cercanos a la práctica usual, dado que piden la evocación de clases de palabras (adjetivos calificativos) y el reconocimiento de la forma correcta de concordancia de un sustantivo y un adjetivo dentro de un paradigma a la vista. De esta manera, la prueba puede brindar datos para analizar cómo los alumnos resolvieron los ejercicios centrados solo en el reconocimiento o evocación de formas lingüísticas (4.1 y 4.2), y aquellos que les solicitaban además la reflexión sobre la lengua (3.1, 3.2 y 3.3).

2.2 - Análisis de los resultados de la prueba

2.2.1. Resultados generales

Los alumnos se desempeñaron mejor en los ítems relativos a la lectura del cuento que en la renarración. Estos resultados son consistentes con la consulta y la tradición de trabajo en el primer ciclo, pues se pone en primer plano las situaciones de lectura y es sumamente frecuente la lectura de cuentos y la evaluación de la comprensión a través de cuestionarios.

En el bloque de lectura, se verá en el análisis de los resultados por ítem que algunas diferencias en las respuestas de los alumnos se debió a la incidencia de la relectura y su posibilidad de corroborar la respuesta con la información presente en el texto. La mayoría de los alumnos pueden, al finalizar el primer ciclo, atender en la lectura de un texto conocido a aspectos centrales de la historia (características de los personajes y sucesos centrales), diferenciar la voz de los personajes de la del narrador, realizar inferencias más o menos completas sobre elementos de la historia y en menor medida inferir relaciones de causalidad entre los hechos.

En el bloque de escritura, los resultados muestran que los alumnos pueden atender mejor a aspectos relacionados con la coherencia del texto que aquellos relativos a la cohesión. Como se indicará en el análisis de cada ítem, esta diferencia se puede deber a que en parte la coherencia de la renarración se

vincula con la comprensión de la historia conocida y la posibilidad de realizar una selección relevante de la información para volver a contarla. En general, la mayoría de los alumnos mostraron poder poner en uso algunos conocimientos ortográficos muy enseñados en el primer ciclo, como el uso de mayúsculas y las restricciones básicas del sistema de escritura.

En los ejercicios centrados en contenidos ortográficos, semánticos y sintácticos los alumnos tuvieron muy buenos resultados. En estos casos se va a analizar la mayor posibilidad que parecen presentar los alumnos de reconocer formas correctas frente a la práctica de justificación de esas formas, los distintos conocimientos disponibles a los que recurren los alumnos para hacer estas justificaciones y el repertorio de elementos lingüísticos que pueden poner en juego en este tipo de ejercicios.

2.2.2. Resultados por bloques temáticos y por ejercicio

Los resultados de cada ítem se abordarán en este informe desde la perspectiva de lo que se esperaba de los alumnos como lectores/escritores de un cuento conocido como el de *Aladino* en la situación específica que se dispuso para esta prueba, y de lo que pudieron dar cuenta de contenidos lingüísticos (ortografía, semántica, morfología y sintaxis).

Además del análisis de la distribución porcentual de respuestas por ejercicio, se describirán los perfiles en lectura y escritura como modo de profundizar la interpretación de estos datos y, sobre todo, para poder tratar de manera integrada los resultados. Esta forma de procesar y analizar los resultados permitirá comunicar aspectos cualitativos que caracterizan los distintos tipos de respuestas de los alumnos en el interior de los bloques de lectura y escritura de la prueba.

Bloque 1 - Lectura Literaria

Los ítems del primer bloque ponen en juego la comprensión alcanzada por los alumnos en la lectura y, principalmente, la relectura del cuento “Aladino y la lámpara maravillosa”. Cada consigna promueve de diferente manera la consulta del texto. Es importante recordar que los niños tenían el cuento a su disposición en el momento de realizar la prueba, para volver a él todas las veces que lo creyeran necesario. Los tres primeros ejercicios tienen forma de pregunta, el cuarto es una instrucción para volver al texto y transcribir una parte, y el quinto es una consigna de opción múltiple.

¿Qué se espera de los alumnos como lectores de literatura?

En términos generales, los ítems elaborados para la prueba intentan recoger información acerca de algunos aspectos centrales para la comprensión de un cuento y sobre ciertas estrategias de lectura que pueden desarrollar los niños al finalizar el primer ciclo de la escuela primaria.

Cabe aclarar que la prueba no agota las posibilidades de acercamiento al cuento. Antes bien apunta, por un lado, a observar algunos aspectos de la narración como la causalidad de las acciones, la identificación de los personajes, la relación entre rasgos de los personajes y sus acciones, las diferentes voces de la narración (narrador y personajes) y la relación entre acciones sucesivas. Por otro lado, pretende indagar si los alumnos vuelven al texto para buscar y verificar estas informaciones y en qué medida pueden atender a algunas marcas propias de la escritura (por ejemplo, marcas de la inclusión de la voz de los personajes) cuando realizan la relectura.

A continuación, se detallan los resultados de cada ejercicio del bloque y son señalados, en cada caso, qué aspecto de la narración aborda ese ítem y cómo implica la relectura del cuento. También se analizan los resultados junto con ejemplos ilustrativos de respuestas de los alumnos.

Ejercicios de lectura literaria

1.1 El extranjero quería apoderarse de la lámpara maravillosa. ¿Por qué envió a Aladino a buscarla?

La respuesta a esta pregunta remite a que el extranjero no podía entrar a la cueva porque la entrada era muy pequeña para él. Esta explicación está presente en el texto en las propias palabras del personaje. Los niños no sólo tenían que encontrar esta explicación, sino que debían identificarla como la razón por la cual el extranjero envía a Aladino en lugar de hacerlo personalmente.

Esta pregunta suponía entonces establecer **lazos de causalidad** entre las características de los personajes y sus acciones. Se trata de que los alumnos se acerquen con su respuesta al impedimento que tenía el extranjero para ingresar por la entrada de la cueva.

Ejercicio 1.1 – Lectura literaria

Tipo de respuesta	%
Correcta	60,5
Incorrecta	36,6
No Contesta	2,9
Total	100

Base: 5.733 alumnos

En esta pregunta los resultados se polarizaron significativamente ya que aproximadamente las dos terceras partes de las respuestas fueron correctas y un tercio resultaron incorrectas. Cabe aclarar que las características de la clave de corrección suponían una aproximación de carácter dicotómico, ya que no contemplaban como en muchas otras preguntas respuestas parcialmente correctas. Esta construcción de las claves se debió a las propias características del ejercicio: se pedía la localización de información presente en el texto. El personaje mismo explica cuál es su impedimento: por qué no puede ir a buscar él la lámpara maravillosa. Incluso se anticipaba en la consigna la afirmación de

que el extranjero quería apoderarse de la lámpara para desalentar respuesta que hicieran referencia solamente a esta motivación.

Si bien el porcentaje de respuestas correctas fue alto (6 de cada 10 alumnos pudo establecer la relación causalidad correctamente), resulta relevante analizar también las razones que pudieron llevar a que algo más de un tercio de las respuestas fueran incorrectas.

Una de las hipótesis que surge del análisis cualitativo de las respuestas incorrectas, indica que algunos alumnos pueden no haber comprendido la consigna. Muchos consideraron que la primera parte del texto: “El extranjero quería apoderarse de la lámpara maravillosa” constituía una pregunta y no una premisa que introduce la posterior interrogación¹².

“Sí, el extranjero quería apoderarse de la lámpara y envió a Aladino a buscarla.”

“Si. Envió a Aladino a buscarla porque quería apoderarse de la lámpara maravillosa.”

“No, no quería apoderarse de la lámpara porque era un muchacho valiente y atrevido.”

Es posible argumentar que este tipo de consignas (en las que se parte de un supuesto para luego formular una pregunta) no es frecuente en la enseñanza de los contenidos del área. Los alumnos suelen interpretar todo enunciado de consigna como pregunta, debido a que es habitual que así ocurra. Desde este punto de vista, se puede interpretar que muchas respuestas incorrectas se deben a lo sorpresivo o poco habitual de la formulación.

Sería necesario, entonces, revisar las formas de trabajar los textos después de la lectura y proponer distintos tipos de actividades de comprensión además de los cuestionarios escritos, para “desautomatizar” este tipo de respuestas en los

¹² Esta interpretación se evidenció incluso en el caso de algunas respuestas correctas.

alumnos y generar una verdadera situación de comprensión y de búsqueda en el texto.

En el segundo ejercicio del bloque de lectura, a diferencia del caso anterior, la respuesta correcta suponía que los alumnos debían inferir información que no está explícita en el texto en relación con un elemento central de la historia: la lámpara.

1.2 ¿Por qué la lámpara que encontró Aladino es una lámpara maravillosa?
¿Cuál es su poder?

Los niños conocen la historia sobre la lámpara y también saben que a esa lámpara se la considera “maravillosa” pero, debido a que en ninguna parte del cuento se explica por qué se la llama así, resultaba necesario establecer relaciones entre la función del objeto en la historia y su nombre. Es decir, no se trata simplemente de un ejercicio de relectura tendiente a la localización de información sino que los alumnos debían ser capaces de hacer referencia a *dos aspectos* característicos del objeto:

- la presencia de un genio en el interior de la lámpara, y
- el poder de concretar deseos.

Si en la respuesta los niños mencionaban estos dos aspectos, la pregunta se consideraba correcta. Si sólo se referían a uno de esos aspectos, la respuesta se consideraba parcialmente correcta.

Ejercicio 1.2 – Lectura literaria

Tipo de respuesta	%
Correcta	47,1
Parcialmente Correcta	41,5
Incorrecta	7,4
No Contesta	4,0
Total	100

Base: 5.733 alumnos

Si bien las respuestas se reparten equitativamente entre las correctas y las parcialmente correctas, se puede afirmar que cerca del 90% de los niños son capaces de inferir información implícita sobre un aspecto esencial de la historia. Aquellos que contestan de manera correcta pudieron proponer, además, una justificación más completa para explicar el poder de la lámpara.

En comparación con los resultados de la pregunta anterior, el porcentaje de las respuestas incorrectas desciende significativamente. Una posible explicación tiene que ver con la exigencia de relectura en ambas preguntas. En el primer ejercicio, esta exigencia es mayor pues la respuesta está presente en el texto. Los niños tienen que localizarla y valorarla como la razón del extranjero para enviar a Aladino en su lugar. La pregunta suponía volver al texto y, además, hacer una inferencia. En el segundo ítem los alumnos podían reponer una información general de la historia sin necesidad de volver a leer. Se podría pensar que el alumno que no releyó el cuento en el momento de la prueba – pero conocía la historia– estaría en condiciones de recordar al menos algún motivo por el cual la lámpara es maravillosa.

El tercer ejercicio del bloque, proponía a los alumnos la definición de un personaje del cuento localizando información en el texto.

1.3 ¿Qué son los efrits? Buscá la respuesta en el cuento y anotala.

Cuando Aladino vuelve a ver a su madre ella le explica quiénes son los efrits. Por esta razón, se esperaba que los alumnos releen el texto en busca de la definición, de modo que la respuesta fuera:

- Los efrits son extraños seres que algunos llaman genios.
- El servidor de la lámpara. Los efrits son los servidores de la lámpara.

Pero también se consideraron como correctas respuestas menos textuales o elaboradas como:

- Los efrits son genios.
- Son seres mágicos y que se llaman genios de la lámpara.
- Los efrits son como genios.
- Genios, seres mágicos.
- Los efrits son genios y cumplen los deseos de las personas.

Esta amplitud de la clave se debió a que el ejercicio busca evaluar la comprensión que los alumnos tuvieron de la lectura y no otros aspectos de la escritura como la producción de buenas definiciones.

Ejercicio 1.3 – Lectura literaria

Tipo de respuesta	%
Correcta	84,6
Incorrecta	12,3
No Contesta	3,1
Total	100

Base: 5.733 alumnos

En primer lugar, habría que poner de relieve que la gran mayoría de los niños pudo dar una respuesta correcta al ejercicio. Este alto porcentaje de respuestas correctas (84,6%) puede explicarse en parte por el hecho de la pregunta refería a uno de los personajes centrales de la historia. Se supone que los alumnos, después de leer por primera vez el texto junto con el maestro, ya despejarían la duda sobre una palabra tan exótica como “efrit”. Además, como se señaló anteriormente, la clave de corrección contemplaba muchos tipos de respuestas, es decir, incluye definiciones completas y elaboradas (del tipo “Los efrits son...”) como responder con una palabra (“genios”).

El análisis de las respuestas incorrectas revela que algunos alumnos hacen referencia a otro personaje maravilloso, por ejemplo cuando responden: “es un mago”. Por otro lado, también se han encontrado respuestas que indican que,

al releer el texto, los niños copian la primera parte del cuento en la que aparece la palabra “efrit”, como en el caso de estos ejemplos:

“El efrít se inclinó ante el joven y le dijo con voz ensordecedora.”

“Sin omitir ningún detalle”, respuesta dada a partir de este pasaje del cuento:

“Aladino le rogó que lo llevara a la casa con su madre y en un segundo el muchacho se encontró ante ella. Al verla, emocionado, le contó todo lo que le había sucedido, desde el principio hasta el fin, incluso, los tesoros que se había llevado de la cueva, los gritos del mago y la aparición del extraño efrít, sin omitir un solo detalle.”

Se trataría de intentos no logrados de localización de información. Cabe aclarar que las preguntas para localizar información –como ocurre también en los ejercicios 1.1 y 1.3 de este bloque– no son simples consignas de buscar una palabra o una parte en un texto y copiarla. En el primer ítem, como ya se señaló, se trataba de ubicar una parte del texto e inferir de ella una relación de causalidad. Este ítem no implicaba hallar la palabra “efrit” y copiar el texto adyacente sino encontrar (entre todas las ocurrencias del término) aquella parte del texto en la cual se lo definiera.

La consigna del ejercicio 1.4 del bloque de lectura se orienta a detectar si los niños pueden diferenciar la voz del narrador del discurso directo de los personajes.

1.4 Buscá en el cuento y anotá las palabras que dice el genio cada vez que aparece

Las palabras del efrít se repiten dos veces en el cuento y están diferenciadas tipográficamente, además de destacarse desde el punto de vista estilístico. Por esta razón, en términos de correcto o incorrecto, este ítem resulta relativamente sencillo. Sin embargo, las claves de corrección introducen una gradación de

respuestas parcialmente correctas que buscan captar en qué medida los niños son capaces de reconocer y transcribir las marcas tipográficas del discurso directo (raya de diálogo, comillas) y la variedad de signos (de exclamación e interrogación) que se encuentran implicados en las palabras del efrít. Se buscaba así poder recoger más información acerca de cómo releen los alumnos y hasta qué punto atienden a marcas presentes en el texto para hacer distinciones entre aspectos de la narración (en este caso, las voces narrativas).

De esta forma, la correcta resolución de este ejercicio implica dos saberes:

- el reconocimiento del discurso directo (la localización en el texto) y
- el grado de exactitud de la transcripción en tanto posibilidad de relevar marcas escritas de ese discurso.

En términos de la propuesta curricular vigente, este ejercicio buscó hacer observable el modo en que los alumnos pueden realizar algunos quehaceres del lector relacionados con la “utilización de indicios provistos por el texto para localizar información” y la posibilidad de “usar los signos de puntuación y otras marcas provistas por el texto como indicios para apoyar la elaboración de sentido”¹³.

Ejercicio 1.4 – Lectura literaria

Tipo de respuesta	%
Correcta	41,7
Parcialmente Correcta +	25,9
Parcialmente Correcta	10,9
Parcialmente Correcta -	6,8
Incorrecta	9,2
No Contesta	5,5
Total	100

Base: 5.733 alumnos

¹³ Diseño Curricular, Prácticas del Lenguaje, 1. Práctica de la Lectura, 1.1. Quehaceres generales del lector, Leer para buscar información, pp. 374-375.

Es posible afirmar, entonces, que el 85,3% de los alumnos (si se suman los porcentajes de respuestas correctas y parcialmente correctas) pudo reconocer el discurso del personaje. A su vez, el 41,7% realizó una transcripción completa de las palabras del efrít incluyendo signos de puntuación del parlamento del personaje y alguno de los signos del discurso directo:

— *"¡Aquí tienes entre tus manos a tu esclavo! ¿Qué quieres? Habla. ¡Soy el servidor de la lámpara en el aire por donde vuelo y en la tierra por donde me arrastro!"*

Es importante destacar que aproximadamente 8 de cada 10 alumnos (proporción que surge de la sumatoria de respuestas correctas, parcialmente correctas+ y parcialmente correctas) fueron capaces de identificar el discurso directo y transcribirlo de un modo altamente satisfactorio: atendieron a casi todo el parlamento del genio y muestran ser sensibles a varias marcas de la escritura presentes en ese texto.

Incluso, en las respuestas incorrectas encontramos ejemplos de reelaboración del discurso del efrít, posiblemente en niños que no hicieron una relectura, como por ejemplo:

- *"Mas de tres deseos no te puedo desear"*
- *"Ola soy el genio de la lampara"*
- *"Tenes a tus esclavos en los pies"*
- *"Ago todo lo que tu pidas y no te puedo desorveser"*

El último ítem del bloque de lectura es un ejercicio de opción múltiple. La historia de Aladino, como todos los cuentos tradicionales, tiene varias versiones. En este caso, los alumnos tenían que reconocer entre las opciones brindadas, aquellos deseos que Aladino le pide al genio en la versión elaborada para la prueba.

1.5 Reconocé los deseos que pide Aladino en este cuento y marcalos con una cruz

- Volver a su casa.
- Una comida deliciosa.
- Platos y fuentes de oro para ir a vender.
- Ochenta esclavos ricamente vestidos.
- Que ningún otro hombre se case con la princesa.
- 40 caballos de pura sangre cargados con 40 cofres llenos de piedras preciosas.
- Un castillo.
- Que el mago quede encerrado en la cueva para siempre.

Para resolver este ejercicio, los niños debían, o bien, evocar información – podían responder sin releer si recordaban toda la historia–, o bien, volver al texto para corroborar información precisa. En este segundo caso se esperaba que los alumnos pudieran “leer rápidamente el texto hasta encontrar la información que se busca”¹⁴.

Las claves contemplaban 5 tipos de respuestas: correctas, parcialmente correctas+, parcialmente correctas, parcialmente correctas– (menos) e incorrectas. Se valoró como correctas las respuestas en la que se identifican todos los deseos (sin cometer ningún error). Las respuestas consideradas como parcialmente correctas constituyen una progresión decreciente de deseos identificados correctamente junto con una progresión creciente errores cometidos al momento de identificarlos.

¹⁴ Diseño Curricular, Prácticas del Lenguaje, 1. Práctica de la Lectura, 1.1. Quehaceres generales del lector, Leer para buscar información, p. 374.

Ejercicio 1.5 – Lectura literaria

Tipo de respuesta	%
Correcta	46,1
Parcialmente Correcta +	31,2
Parcialmente Correcta	7,5
Parcialmente Correcta -	11,0
Incorrecta	2,8
No Contesta	1,4
Total	100

Base: 5.733 alumnos

El 77,3% de los alumnos identificaron deseos correctamente, ya sea en su totalidad o de manera casi completa (3 ó 4 de 5), a la vez que eligieron de manera incorrecta más de una de las opciones propuestas. Es muy difícil inferir a partir de este alto porcentaje de deseos bien reconocidos si los alumnos releieron el texto o simplemente lo recordaron. Posiblemente, el éxito en la respuesta a este ítem se deba a la posibilidad de hacer las dos cosas: evocar los distintos deseos que Aladino va pidiendo en distintos momentos de la historia y poder verificar alguno que presente dudas volviendo a leer.

Es notable que el porcentaje de respuestas incorrectas y de “no respuesta” en este ejercicio es significativamente bajo. Esto puede deberse al hecho de que se trata de un ejercicio de opción múltiple, que suelen favorecer un alto porcentaje de realización, pues invitan a un intento de resolución aún cuando no se conozca la respuesta. Para los niños, éste era un ítem en el que no tenían que escribir, lo cual aliviana mucho la tarea. Incluso aquellos niños que no pudieron inferir o establecer lazos de causalidad, transcribir correctamente las palabras del personaje o volver a leer el texto en la prueba, es muy posible que recordaran algún deseo de Aladino o arriesgaran una respuesta.

Perfiles en lectura literaria

Se describen a continuación los distintos “perfiles de lectores” referidos al cuento incluido en la prueba. Resulta esencial, a los efectos de interpretar correctamente este análisis, considerar que los perfiles son breves descripciones de posibilidades lectoras en relación con este cuento y en una situación particular de lectura, con las limitaciones ya señaladas. La elaboración de los perfiles toma en cuenta los saberes que se esperaban de los alumnos como lectores literarios, que se explicaron al comienzo del análisis del bloque de lectura.

Se verá que la identificación de los perfiles y su disposición supone una progresión en el control, por parte de un lector, de la interpretación del texto y el reconocimiento de las relaciones entre los elementos lingüísticos y el universo referencial propuesto en la obra¹⁵.

Se han identificado 5 “perfiles de lector”, cuyas características detallaremos a continuación:

- Un lector que interpreta vuelve al texto y recuerda.
- Un lector en transición de completar su interpretación y mejorar sus estrategias de relectura.
- Un lector que reconoce aspectos centrales de una historia conocida.
- Un lector que evoca un personaje central de una historia conocida.
- Un lector con pocos recursos para dar cuenta de su comprensión.

Bloque I - Lectura

	%
Perfil 1	47,1
Perfil 2	31,0
Perfil 3	14,0
Perfil 4	6,4

¹⁵ Cf. Diseño Curricular para la Escuela Primaria, 1er. Ciclo, Prácticas del Lenguaje, 1. Práctica de la Lectura, 1.1. Quehaceres generales del Lector, pág. 373).

Perfil 5	1,5
Total	100

Base: 5.733 alumnos

⊕ *Un lector que interpreta, vuelve al texto y recuerda*

En este “perfil” se describe un lector que puede:

- identificar relaciones de causalidad presentes en el texto (entre los rasgos de un personaje y sus acciones),
- establecer relaciones que les permitan inferir lo que no está dicho en relación con aspectos centrales de la historia,
- definir un personaje localizando información en el texto,
- diferenciar la voz del narrador del discurso directo de los personajes y atender a signos de puntuación y otras marcas tipográficas para apoyar su elección, y
- evocar o volver a leer para señalar información precisa sobre la historia en distintas partes de un texto.

Tipo de respuesta de los alumnos que se inscriben en el perfil de *lectores que interpretan, vuelven al texto y recuerdan*, por ejercicio

Ejercicio	Tipo de respuesta	%
1.1 El extranjero quería apoderarse de la lámpara maravillosa. ¿Por qué envió a Aladino a buscarla?	Correcta	92,7
	Incorrecta	7,1
	No Contesta	0,2
1.2 ¿Por qué la lámpara que encontró Aladino es una lámpara maravillosa? ¿Cuál es su poder?	Correcta	67,6
	Parcialmente Correcta	32,4

1.3 ¿Qué son los efrits?	Correcta	99,1
	Incorrecta	0,9
1.4 Buscá en el cuento y anotá las palabras que dice el genio cada vez que aparece	Correcta	58,9
	Parcialmente Correcta +	28,4
	Parcialmente Correcta	7,4
	Parcialmente Correcta -	3,3
	Incorrecta	1,6
	No Contesta	0,4
1.5 Reconocé los deseos que pide Aladino en este cuento y marcalos con una cruz	Correcta	69,5
	Parcialmente Correcta +	26,2
	Parcialmente Correcta	2,2
	Parcialmente Correcta -	2,1

Este perfil de lector evidencia que pueden establecer correctamente relaciones significativas entre los distintos aspectos de la narración, especialmente atendiendo a las relaciones de causalidad (que es un aspecto central en la constitución del relato). Son capaces de vincular lo que el texto dice explícitamente con aquello que está implícito. Vuelven al texto para corroborar y completar sus interpretaciones. Pueden leer rápidamente el texto para buscar información que se encuentra diseminada a lo largo de una narración y evocar con mucha precisión esta información.

Cabe señalar que el 47% de los alumnos se agrupan en este perfil de lector. Se espera que en el segundo ciclo este tipo de lector logre avanzar en sus posibilidades y tenga la oportunidad de leer textos variados, narraciones extensas (cuentos y novelas), otros géneros (literarios y no literarios); de conocer muchos autores y de poder compartir, revisar y mejorar sus interpretaciones interactuando con otros lectores de manera habitual.

⊕ *Un lector en transición de completar su interpretación del cuento y mejorar sus estrategias de relectura*

El lector característico de este perfil se aproxima mucho al del perfil anterior, por lo que se puede decir que estaría “en transición” de lograr la respuesta esperable en este tipo de evaluación. El 31% de los alumnos son descritos en este perfil. De estos, alrededor del 40% logró realizar las inferencias correctas y completas que solicitan los ítems 1.1 y 1.2. El 80% define correctamente al personaje (los efrits) y logra distinguir el discurso del personaje, mientras que el 50% lo transcribe atendiendo a casi todas las marcas de escritura pertinentes. También alcanzan el 80% aquellos que pueden evocar casi por completo los deseos que pide Aladino en esta versión.

Tipo de respuesta de los alumnos que se inscriben en el perfil de *lectores en transición de completar su interpretación del cuento y mejorar sus estrategias de relectura, por ejercicio*

Ejercicio	Tipo de respuesta	%
1.1 El extranjero quería apoderarse de la lámpara maravillosa. ¿Por qué envió a Aladino a buscarla?	Correcta	42,6
	Incorrecta	55,9
	No Contesta	1,5
1.2 ¿Por qué la lámpara que encontró Aladino es una lámpara maravillosa? ¿Cuál es su poder?	Correcta	41,6
	Parcialmente Correcta	51,6
	Incorrecta	4,6
	No Contesta	2,3
1.3 ¿Qué son los efrits?	Correcta	86,1
	Incorrecta	12,7
	Ilegible	0,1
	No Contesta	1,1
1.4 Buscá en el cuento y anotá las palabras que dice el genio cada vez que aparece	Correcta	32,1
	Parcialmente Correcta +	28,3
	Parcialmente Correcta	16,4
	Parcialmente Correcto -	9,0

	Incorrecta	10,1
	No Contesta	4,1
1.5 Reconocé los deseos que pide Aladino en este cuento y marcalos con una cruz	Correcta	35,4
	Parcialmente Correcta +	40,7
	Parcialmente Correcta	10,3
	Parcialmente Correcta -	11,2
	Incorrecta	2,2
	No Contesta	0,3

Un lector que termina el primer ciclo en este “lugar” con respecto a sus posibilidades de comprender un cuento, estaría en camino de consolidar las prácticas y los recursos lectores esperados en esta evaluación si se le brindan las condiciones para seguir progresando como lector de narraciones:

- Leyendo textos de circulación social (de la literatura universal y dirigidos al público infantil, pero no especialmente adaptados por niveles de lectura),
- en distintos formatos: antologías de un autor, de distintos géneros, libros ilustrados de un cuento, novelas y cuentos largos, y
- de manera frecuente y sostenida.

⊕ *Un lector que reconoce aspectos centrales de una historia conocida*

El lector típico de este perfil es capaz de señalar algunos aspectos centrales de la historia que se leyó:

- Puede realizar inferencias en relación con aspectos generales de la historia leída, por ejemplo cuál es el poder de la lámpara (1.2.),
- Define al personaje central de la historia, en este caso al genio de la lámpara (1.3)
- Distingue las palabras de ese personaje de la voz del narrador, aunque no atiende en un alto porcentaje a las marcas lingüísticas presentes en el texto (1.4.).

- Logra evocar algunos elementos de la historia diseminados en el texto (1.5.).

Tipo de respuesta de los alumnos que se inscriben en el perfil de *lectores que reconocen aspectos centrales de una historia conocida*, por ejercicio

Ejercicio	Tipo de respuesta	%
1.1 El extranjero quería apoderarse de la lámpara maravillosa. ¿Por qué envió a Aladino a buscarla?	Correcta	20,4
	Incorrecta	74,0
	No Contesta	5,6
1.2 ¿Por qué la lámpara que encontró Aladino es una lámpara maravillosa? ¿Cuál es su poder?	Correcta	14,4
	Parcialmente Correcta	55,2
	Incorrecta	21,6
	No Contesta	8,8
1.3 ¿Qué son los efrits?	Correcta	65,8
	Incorrecta	29,1
	No Contesta	5,1
1.4 Buscá en el cuento y anotá las palabras que dice el genio cada vez que aparece	Correcta	24,0
	Parcialmente Correcta +	20,9
	Parcialmente Correcta	11,8
	Parcialmente Correcta -	13,3
	Incorrecta	18,6
	No Contesta	11,4%
1.5 Reconocé los deseos que pide Aladino en este cuento y marcalos con una cruz	Correcta	14,7
	Parcialmente Correcta +	34,9
	Parcialmente Correcta	16,0
	Parcialmente Correcta -	26,2
	Incorrecta	6,0
	No Contesta	2,2

A diferencia de los perfiles anteriores, este tipo de lector no parece realizar una relectura eficaz del texto, ni establecer de manera correcta (1.1.) y completa (1.2.) las relaciones inferenciales de causalidad entre algunos elementos de la historia (personajes, objetos) y la acción.

Es posible señalar que el desempeño de estos alumnos (sólo un 14% del total de la muestra) se vería enormemente beneficiado por intervenciones que fomenten la relectura del texto y ayuden a los niños a sensibilizarse con el lenguaje escrito, para que puedan reconocer no sólo *qué* es lo que se cuenta en una historia, sino además *cómo* se lo cuenta¹⁶.

⊕ *Un lector que evoca un personaje central de una historia conocida*

En el caso de este perfil, se trata de un tipo de lector que construye una representación muy general del cuento leído relacionada, en su mayoría, con algún actor principal de la historia y que no parece contar con la estrategia de volver al texto para precisar y completar lo que entendió.

Si se toma como referencia esta situación de evaluación, podría resumirse la descripción de este perfil como el de un lector que reconoce, después de la lectura de “Aladino”, que se trata de un cuento en donde “hay un genio”. Algunos indicadores de este tipo de desempeño en los alumnos evaluados son los porcentajes de respuestas parcialmente correctas en las preguntas que hacían referencia a este personaje (1.2.-1.3.-1.4) y en la posibilidad de reconocer algunos deseos que se le piden al genio, aunque en grado menor que los perfiles anteriores.

Tipo de respuesta de los alumnos que se inscriben en el perfil de *lectores que evocan un personaje central de una historia conocida, por ejercicio*

Ejercicio	Tipo de respuesta	%
1.1 El extranjero quería apoderarse de	Correcta	11,0
	Incorrecta	74,2

¹⁶ Véase Diseño Curricular para la Escuela Primaria, 1er. Ciclo, Prácticas del Lenguaje, 1. Práctica de la Lectura, 1.2. Quehaceres del lector y adquisición del sistema de escritura, p. 383.

la lámpara maravillosa. ¿Por qué envió a Aladino a buscarla?	No Contesta	14,8
1.2 ¿Por qué la lámpara que encontró Aladino es una lámpara maravillosa? ¿Cuál es su poder?	Correcta	4,7
	Parcialmente Correcta	37,8
	Incorrecta	36,2
	Ilegible	0,8
	No Contesta	20,5
1.3 ¿Qué son los efrits?	Correcta	31,0
	Incorrecta	50,1
	No Contesta	18,9
1.4 Buscá en el cuento y anotá las palabras que dice el genio cada vez que aparece	Correcta	9,0
	Parcialmente Correcta +	12,3
	Parcialmente Correcta	9,9
	Parcialmente Correcta -	9,3
	Incorrecta	35,3
	No Contesta	24,1
1.5 Reconocé los deseos que pide Aladino en este cuento y marcalos con una cruz	Correcta	4,1
	Parcialmente Correcta +	20,0
	Parcialmente Correcta	15,9
	Parcialmente Correcta -	35,6
	Incorrecta	16,2
	No Contesta	8,2

Es muy reducido el porcentaje de alumnos que se incluyen en este perfil (6%). Sin embargo, no deja de ser necesario poder intervenir sobre su comprensión lectora. Para ello sería preciso proponer situaciones de relectura que les permitan salir de la identificación historia-personaje. No sólo para que empiecen a reconocer otros aspectos que constituyen la narración, sino también para que puedan poner en duda sus primeras interpretaciones y se decidan a generar estrategias que les permitan desentrañar más significados y

enriquecer así el sentido del texto leído: anticipando elementos del relato en función de otros conocimientos (del autor, de textos del mismo género), volviendo al texto, retomando el hilo argumental, apoyándose en las ilustraciones y otros elementos que acompañan al texto, verificando sus anticipaciones y, sobre todo, pudiendo desplegar estas estrategias de manera recursiva y sostenida en la lectura de textos variados.

⊕ *Un lector con pocos recursos para dar cuenta de su comprensión del cuento*

De acuerdo con los objetivos de este análisis se busca describir perfiles de lectores teniendo en cuenta sus potencialidades y proponiendo, luego, estrategias de intervención para trabajar con cada perfil de lector.

La mayoría de las respuestas son incorrectas o no se contestan: no realizan inferencias sobre lazos de causalidad, ni características de elementos centrales de la historia, no definen a un personaje del cuento, casi no reconocen el parlamento directo del personaje y relevan muy pocos datos sobre acciones centrales de la historia como los deseos de Aladino. Muchas de las respuestas incorrectas de los alumnos se debieron a que copian una parte del cuento que no es pertinente para responder la pregunta.

Tipo de respuesta de los alumnos que se inscriben en el perfil de lectores con pocos recursos para dar cuenta de su comprensión del cuento, por ejercicio

Ejercicio	Tipo de respuesta	%
1.1 El extranjero quería apoderarse de la lámpara maravillosa. ¿Por qué envió a Aladino a buscarla?	Correcta	-
	Incorrecta	57,6
	No Contesta	42,4
1.2 ¿Por qué la lámpara que encontró Aladino es una lámpara	Correcta	-
	Parcialmente Correcta	4,7
	Incorrecta	44,7

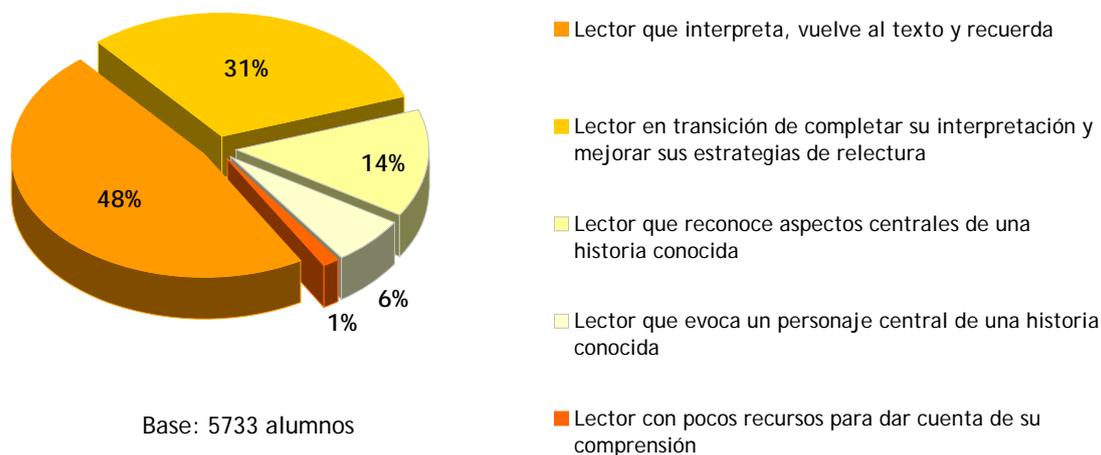
maravillosa? ¿Cuál es su poder?	No Contesta	50,6
1.3 ¿Qué son los efrits?	Correcta	-
	Incorrecta	42,4
	No Contesta	57,6
1.4 Buscá en el cuento y anotá las palabras que dice el genio cada vez que aparece	Correcta	1,2
	Parcialmente Correcta +	3,5
	Parcialmente Correcta	2,4
	Parcialmente Correcta -	1,2
	Incorrecta	28,2
	No Contesta	63,5
1.5 Reconocé los deseos que pide Aladino en este cuento y marcalos con una cruz	Correcta	-
	Parcialmente Correcta +	3,5
	Parcialmente Correcta	1,2
	Parcialmente Correcta -	42,4
	Incorrecta	14,1
	No Contesta	38,8

Algunas conclusiones sobre los perfiles de desempeño en lectura literaria

Como se señaló en la introducción a este análisis, una práctica que permite establecer diferencias de desempeño entre los lectores de *Aladino* es la capacidad de *poner en juego la relectura y de hacerlo en el momento de la evaluación*. Sin embargo, no es usual que los alumnos tengan a su disposición los cuentos para volver a leerlos, especialmente en una situación de evaluación. Los datos recogidos en esta prueba parecen corroborar que los alumnos que efectivamente vuelven al texto para dar las respuestas solicitadas tienen mayores posibilidades de hacerlo satisfactoriamente. Pues logran, entre otras cosas, localizar información precisa, realizar inferencias, establecer relaciones entre distintos aspectos de la historia, etcétera.

Finalmente, en relación con los resultados de la prueba, es posible que en la lectura del cuento propuesto, la mayoría de los alumnos lograron acercarse a las prácticas de lectura esperadas. Como muestra el gráfico siguiente, 8 de 10 alumnos pueden ser descriptos por los dos primeros “perfiles de lector” en esta situación de lectura del cuento y de evaluación: interpretan, vuelven al texto y evocan aspectos centrales de la historia, realizan inferencias sobre relaciones de causalidad y características de elementos de la historia, empiezan a distinguir historia de relato en la voz de los personajes; o están en transición de hacerlo.

Perfiles de desempeño en lectura literaria



Bloque 2 - Escritura (renarración de un episodio del cuento)

En el segundo bloque de la prueba los niños tenían que escribir por sí mismos, y en un tiempo corto, un texto completo y con sentido. Como se señaló anteriormente, este tipo de situaciones de evaluación no son las ideales para evaluar la escritura, si concebimos a esta como un proceso recursivo¹⁷ y colaborativo. Debido a estas limitaciones, la propuesta de escritura fue la renarración de un episodio (el primero) del cuento leído: “Aladino en la cueva maravillosa”. Para escribir sobre esa parte del cuento, se les planteó a los alumnos completar la historia de Aladino a partir del un comienzo dado y hacer un enlace con el final de ese episodio: cuando Aladino le pide al genio volver a su casa.

¿Qué se espera de los alumnos cuando renarran por escrito un cuento conocido?

Desde el punto de vista de los alumnos, la renarración del cuento constituía un solo ejercicio, se esperaba que éstos pudieran atender a distintos aspectos del texto producido: coherencia de la historia, algunos recursos de cohesión y de la ortografía en uso.

⊕ Coherencia

En relación con este aspecto se pretendía que los alumnos pudieran vincular las distintas partes del texto logrando:

- respetar los núcleos narrativos básicos del episodio y aportar alguna explicación causal para relacionar estas acciones,
- atender a la sucesión temporal de las acciones (lo que pasó primero y después),
- realizar alguna descripción del espacio (la cueva) y de los personajes, y

¹⁷ Un proceso de planificación, puesta en texto y revisión, no lineal o en etapas.

- establecer un enlace con el cierre planteado, en el cual se resuelve el conflicto.

⊕ *Cohesión*

Se esperaba que los alumnos pudieran organizar el texto utilizando algunos recursos que les permitieran:

- detectar repeticiones innecesarias y utilizar diferentes recursos para evitarlas, como por ejemplo el reemplazo por sinónimos y el empleo del sujeto tácito (se trata de un conocimiento para el uso, no de identificación gramatical explícita),
- utilizar algunos conectores distintos de “y” para indicar diferentes relaciones entre las partes del texto (entonces, de pronto, luego, por eso),
- emplear algunos signos de puntuación en relación con lo que se quiere expresar,
- organizar los núcleos narrativos a través de uso de punto (seguido y aparte),
- distinguir la narración del discurso directo por medio de la puntuación (guión o raya),
- emplear coma para separar los términos de una enumeración,
- utilizar dos puntos para introducir discurso directo,
- usar signos de interrogación y de exclamación para marcar las distintas actitudes de los personajes.

⊕ *Ortografía*

En cuanto a los quehaceres del escritor y los conocimientos ortográficos en uso, los niños deberían ser capaces de:

- emplear mayúsculas en el inicio de la oración y para escribir los nombres propios,
- escribir correctamente todas las palabras cuya escritura puede resolverse recurriendo al conocimiento de las restricciones básicas: mp,

mb, erre, que-qui y algunas reglas fonográficas contextuales: ga-go/
gue-gui, y

- separar convencionalmente las palabras.

Ejercicio de escritura

En función con estos conocimientos esperados y a los efectos de la corrección y evaluación, el ejercicio de renarración fue analíticamente dividido en aspectos relativos a la coherencia de episodio, a los procedimientos de cohesión y a la ortografía literal.

Además, se les pidió a los correctores que relevaran algunas observaciones sobre la adquisición del sistema de escritura y grafía, anotando si el alumno:

- A- Junta palabras
- B- Escribe palabras separándolas en partes
- C- Omite letras
- D- Escribe en imprenta mayúscula

En términos generales, fue bajo el porcentaje de alumnos que tuvo alguna observación en estos aspectos (menos del 20%). Es importante tener en cuenta que solo se relevaron estos datos en la escritura del cuento, que se estableció para marcar estas cuestiones que hubiera varias palabras para señalar y que de estos alumnos no tienen el mismo problema. La mayoría junta palabras como allado, lalampara, poreso, elestranjero, elefrit, lavio, etcétera. Luego siguen los porcentajes de alumnos que omiten alguna letra e hipersegmentan. Probablemente estos alumnos habrían podido resolver estos problemas si hubieran tenido la posibilidad de revisar su texto.

En el caso de que los alumnos copiaran el texto en su totalidad (sin realizar ninguna producción propia) se consideraron como “copia textual” y se contabilizaba en una categoría prevista para tal fin en las claves de corrección.

La coherencia del relato se relaciona con la presentación de los núcleos narrativos básicos de la historia, según un orden temporal y causal. Por eso, como se señala en las claves de corrección, para que el ítem fuera considerado **correcto** los alumnos debían renarrar el episodio de manera completa, retomar sus acciones principales bien organizadas cronológicamente, contar con algún indicio de explicación causal, efectuar un intento de caracterización de la cueva y de los personajes (al menos a través de la adjetivación: enorme cueva, pequeña entrada, hermosas piedras preciosas, enojado extranjero, asustado

Aladino en la cueva mágica

Un día entre los días, un extranjero le ofreció al joven

Aladino acompañarlo a una aventura maravillosa. Aladino aceptó y se fueron al bosque. Después de un rato, se detuvieron en la entrada de una cueva.



El extranjero le dijo vamos traeme la lámpara de aceite. Yo la avisé si la entrada no fuera tan pequeña. El extranjero le dijo con voz muy fuerte ¡no toques nada de lo que veas solo traeme la lámpara de aceite! pero Aladino vio unos frutos que había allí y pensó que le servirían para jugar con sus amigos. Un rato después Aladino trató de ir pero no pudo porque las piedras le pesaban demasiado. El extranjero al verlo dijo unas palabras mágicas y una enorme piedra cubrió la entrada de la cueva. Entonces Aladino se puso a llorar y una lagrima tocó la lámpara y salió la enorme genio y le dijo ¡aquí tienes en tus manos a tus esclavos ¡que quieres? soy el servidor de la lámpara en el aire por donde vuela y en la tierra por donde me arrastro

Aladino pidió ir a su casa con su madre y en un segundo el muchacho se encontró ante ella.

Aladino, etc.) y realizar un enlace con el cierre del episodio.

Para efectuar la corrección de este aspecto del ejercicio se establecieron, además del correcto, tres variantes de posibles respuestas parcialmente correctas, cuya caracterización se determinó por la ausencia de algunos de los elementos de la historia y el relato considerados para la evaluación: núcleos narrativos, explicación causal, sucesión temporal, descripción del espacio y los personajes y enlace con el cierre.

Para que la cohesión fuera considerada como **parcialmente correcta** + debía estar ausente la descripción o el enlace con el final, de modo que resultaran renarraciones de este tipo:

Aladino en la cueva mágica

Un día entre los días, un extranjero le ofreció al joven Aladino acompañarlo a una aventura maravillosa. Aladino



Aladino en la cueva mágica

Un día entre los días, un extranjero le ofreció al joven Aladino acompañarlo a una aventura maravillosa. Aladino aceptó y se fueron al bosque. Después de un rato, se detuvieron en la entrada de una cueva.



y el extranjero dijo:-

-tráeme la lámpara y no toques nada de lo que veas.

y Aladino entró.

Aladino estaba maravillado por la cueva y por las maravillas que veía.

Avian 3 habitaciones la tenía montañas de oro. la 2 tenía enormes piedras preciosas y la tercera tenía la lámpara. El extranjero dijo a Aladino Aladino quería darle la lámpara el extranjero dijo unas palabras y se abrió la puerta Aladino tenía miedo de no salir jamás Aladino buscó la lámpara y salió muy feliz Aladino se asombró

Aladino pidió ir a su casa con su madre y en un segundo el muchacho se encontró ante ella.

Por otro lado, una renarración evaluada como **parcialmente correcta** implicaba atender a los núcleos narrativos básicos y a la sucesión temporal, pero no hacer ninguna referencia al vínculo causal entre los hechos, como se observa en el siguiente ejemplo:

Las renarraciones **parcialmente correctas** - podían ser textos en los que, o bien se volvía a contar el episodio de manera muy sintética (es decir, retomando muy pocos núcleos narrativos), o bien se planteaban incongruencias temporales. En ambos casos no debía haber ni descripciones ni explicación causal de los hechos narrados.

Aladino en la cueva mágica

Un día entre los días, un extranjero le ofreció al joven Aladino acompañarlo a una aventura maravillosa. Aladino aceptó y se fueron al bosque. Después de un rato, se detuvieron en la entrada de una cueva.



El extranjero le dijo tráeme la lámpara de aceite. Yo la avisé si la entrada no fuera tan pequeña. El extranjero le dijo con voz muy fuerte. ¡No toques nada de lo que veas solo tráeme la lámpara de aceite! ¡flora! Aladino vio unos frutos que había allí y pensó que le servirían para jugar con sus amigos. Un rato después Aladino trató de abrir pero no pudo porque las piedras le pesaban demasiado. El extranjero al verlo dijo unos palabras y una enorme piedra cubrió la entrada de la cueva. Entonces Aladino se puso a llorar y una lagrima tocó la lámpara y salió la enorme genio y le dijo ¡Aquí tienes en tus manos a tu esclavo ¿que quieres? soy el servidor de la lámpara en el aire por donde vuelo y en la tierra por donde me arrastro

Aladino pidió ir a su casa con su madre y en un segundo el muchacho se encontró ante ella.

Se reservó para considerar como **incorrecto** aquellos textos en los que se contaba una historia distinta a la pedida en el episodio, aunque se hiciera mención de alguno de los personajes (Aladino, el extranjero o el efrít) o del lugar (la cueva). De acuerdo con esta decisión, es necesario considerar el porcentaje de respuestas incorrectas no como un indicador de la proporción de alumnos que escriben textos “incoherentes”, sino como un indicador de aquellos que no atendieron a la selección de información adecuada para responder este ejercicio.

Como se puede observar en el cuadro, el total de la muestra se reparte de manera bastante uniforme en cada categoría de respuesta.

Ejercicio 2.1 - Coherencia del episodio renarrado

Tipo de respuesta	%
Correcta	24,4
Parcialmente Correcta +	19,9
Parcialmente Correcta	14,3
Parcialmente Correcta -	20,7
Incorrecta	7,5
No Contesta	7,3
Copia textual	5,5
Ilegible	0,4
Total	100

Base: 5.733 alumnos

Sin embargo, como modo de aproximación al análisis de los datos, es posible contemplar de manera unificada las producciones incluidas en correcto y parcialmente correcto +, ya que son aquellas que respetan los núcleos básicos del episodio y atienden a los dos aspectos esenciales del relato: la temporalidad y la causalidad. De este modo se podría señalar que el 44,3% de los alumnos pudo lograrlo. Aunque no deja de preocupar que el 20,7% sólo pudo producir renarraciones muy sintéticas.

Como se pudo ver en el bloque anterior, ningún ítem de lectura muestra una dispersión tan homogénea entre respuestas correctas o parcialmente correctas+ y parcialmente correctas-. Es decir, encontramos proporciones muy similares tanto de alumnos que pudieron resolver satisfactoriamente el ejercicio como de niños que elaboraron textos muy sintéticos. Este tipo de distribución llama la atención sobre las prácticas de escritura en el primer ciclo. Por un lado, porque la coherencia se relaciona con la lectura ya que supone la selección de información de un texto leído. Por otro lado, porque implica que los alumnos puedan posicionarse como escritores, es decir, que puedan leer para luego escribir. Como se señala en el DC, para que los niños puedan atender a la coherencia de una narración es preciso que desde el inicio de la escolaridad se les planteen situaciones concretas de escritura en las cuales se promuevan reflexiones sobre distintos recursos del sistema de escritura involucrados en la resolución de los problemas que se le presentan al escritor en la producción “tanto en la organización global del texto como en aspectos más puntuales”. En este ítem de escritura se intentó evaluar estos aspectos globales que hacen a la coherencia del texto, en este caso, de una narración literaria. En el ítem que se analiza continuación se abordan algunos recursos más puntuales relativos a la cohesión del texto, en el nivel de los enunciados, las frases, el léxico, la puntuación, la ortografía, etcétera¹⁸.

⊕ *Procedimientos y recursos de cohesión*

En relación con estos aspectos de la producción textual se evaluó la posibilidad que tenían los alumnos de utilizar algunos recursos del sistema de escritura para:

- Evitar repeticiones innecesarias: sustituciones léxicas, pronominales, elisiones.
- Manifestar la conexión temporal entre los hechos: marcadores y conectores temporales.
- Señalar su vínculo causal: conectores temporales.

¹⁸ DC, Primer Ciclo, Prácticas del Lenguaje, 2. Práctica de la Escritura, 2.2. Quehaceres del escritor, estrategias discursivas y recursos lingüísticos, p. 393.

- Separar y organizar los distintos núcleos narrativos: coma, punto seguido y punto aparte.
- Marcar la actitud del narrador o de alguno de los personajes (signos de interrogación o exclamación), la presencia del discurso directo de los personajes (dos puntos, comillas o raya de diálogo).

Al igual que en el ítem anterior, se establecieron 5 categorías para evaluar los textos producidos por los alumnos: correcto, parcialmente correcto+, parcialmente correcto, parcialmente correcto- e incorrecto (a la que se suma una sexta categoría de respuesta para captar aquellos alumnos que no contestaran al ítem).

Los textos que contemplaban la utilización de los recursos señalados, fueron evaluados como **correctos**.

-Usos de paréntesis para hacer aclaraciones sobre los conocimientos del personaje:

Aladino en la cueva mágica

Un día entre los días, un extranjero le ofreció al joven Aladino acompañarlo a una aventura maravillosa. Aladino aceptó y se fueron al bosque. Después de un rato, se detuvieron en la entrada de una cueva.



Aladino entra en la cueva y ve que está dividida en tres habitaciones, una era un jardín y la otra tenía la lámpara de aceite. Aladino precisó la cueva y agarró la lámpara y antes de irse tomó del jardín algunos frutos (que el no sabía que eran rubíes y piedras preciosas) y se los llevó. Pero cuando quiso salir no pudo porque las piedras le pesaban mucho. El hombre dexaba tomar la lámpara y dejar a Aladino encerrado allí. Como Aladino no quiso darle la lámpara el extranjero le cerró el paso para salir. Aladino cuando lloraba lanzó la lámpara sin querer y salió el genio.

Aladino pidió ir a su casa con su madre y en un segundo el muchacho se encontró ante ella.

-Escribir el texto en 1ª persona:

Aladino en la cueva mágica

Un día entre los días, un extranjero le ofreció al joven Aladino acompañarlo a una aventura maravillosa. Aladino aceptó y se fueron al bosque. Después de un rato, se detuvieron en la entrada de una cueva.



Cuando entre en la tenebrosa cueva descubrí que había tres habitaciones, la primera tenía un bosque de árboles llenos de frutos que eran de vidrio en la siguiente habitación había en cajas muchas monedas de oro y muchas riquezas, por último estaba la lámpara de aceite, la tomé y decidí llevarme algunos de esos frutos de los árboles. Cuando ya estaba por salir el mago me gritaba que saliera rápido, me fui muy rápido porque los frutos pesaban mucho.

Cuando llegó el mago enfadado que tenía la lámpara me preguntó y me dijo enojado, luego bote la lámpara y apareció un espíritu que me concedió un deseo. El deseo era volver a casa.

Aladino pidió ir a su casa con su madre y en un segundo el muchacho se encontró ante ella.

Se consideraron dentro de la categoría **parcialmente correcta+** a las producciones que contaban con recursos para evitar repeticiones, marcar la relación cronológica entre los hechos y organizar los núcleos narrativos a través del uso de punto seguido y aparte.

Las renarraciones evaluadas como **parcialmente correctas**, a diferencia de las anteriores, muestran una menor utilización de recursos para evitar repeticiones, las cuales suelen referirse sólo al protagonista (Aladino). A la vez, despliegan menos estrategias para señalar el paso del tiempo y la vinculación temporal entre los hechos.

Aladino en la cueva mágica

Un día entre los días, un extranjero le ofreció al joven Aladino acompañarlo a una aventura maravillosa. Aladino aceptó y se fueron al bosque. Después de un rato, se detuvieron en la entrada de una cueva.



El extranjero se dijo a Aladino que entrara y después que agarrara su compara y se la dio a Aladino entre y encontró muchas joyas y monedas de oro y fuerte y verdad joyas y monedas de oro a los amigos, se agarró algunas cosas y después encontró la compara de este y encontró el extranjero se comiso de esperar cerca de la entrada de la cueva con una plata y se fue y se dejó encerrado con la compara. Aladino le pidió al genio que lo sacara de la cueva y trabaja con su madre, el genio le comandó de dejar. Y Aladino trabaja con su madre.

Aladino pidió ir a su casa con su madre y en un segundo el muchacho se encontró ante ella.

En la categoría **parcialmente correcta** se hallan textos con muy pocos recursos de cohesión y no hay marcas de ninguna puntuación para organizar el texto. De modo que resultan renarraciones de una sola oración más o menos extensa.

Aladino en la cueva mágica

Un día entre los días, un extranjero le ofreció al joven Aladino acompañarlo a una aventura maravillosa. Aladino aceptó y se fueron al bosque. Después de un rato, se detuvieron en la entrada de una cueva.



Y Aladino dijo no recordaba haber visto esta cueva. Entonces el extranjero le mostró un manedo de plata mágico y vio tres como uno que era un jardín con flores brillantes la otra era todo plata y la tercera tenía la lamparita y se fue pero antes quiso mostrarle los cofres de plata. Entonces Aladino no se quería dar la lamparita entonces el extranjero dijo unas palabras y usó magia para mover una piedra que cerró la cueva y Aladino pidió

Aladino pidió ir a su casa con su madre y en un segundo el muchacho se encontró ante ella.

Debido a que los textos que mostraban muy pocos recursos de cohesión fueron considerados en la categoría anterior, se evaluaron como **incorrectas** aquellas renarraciones que no componían un texto en sí mismo, sino que resultaban

más bien una lista de oraciones sobre Aladino, o un punteo de acciones que hace el protagonista, o palabras sueltas relacionadas con la historia.

Como se señala en las claves de corrección, en estos casos se considera que el texto evaluado como incorrecto es en realidad un plan de lo que se podría haber escrito sobre el episodio, pero no el texto en sí.

Debido a que la cohesión supone dar cuenta de la apropiación de recursos lingüísticos en el momento de la producción, se esperaba que los resultados de coherencia del relato fueran superiores¹⁹. Los resultados que se presentan a continuación avalan esta hipótesis.

Ejercicio 2.2 - Cohesión del texto de la renarración

Tipo de respuesta	Porcentaje
Correcta	15,2
Parcialmente Correcta +	13,8
Parcialmente Correcta	22,3
Parcialmente Correcta -	26,5
Incorrecta	2,9
No Contesta	7,4
Texto muy breve/ Copia textual	11,6
Ilegible	0,3
Total	100

Base: 5.733 alumnos

A diferencia del ítem de coherencia, alrededor de la mitad de las producciones muestran pocos recursos de cohesión²⁰. Estos resultados están ligados a la situación sobre las prácticas de escritura que se señalaron al analizar los resultados referidos a la coherencia de los textos. Sería preciso rever algunos contenidos lingüísticos enseñados a los alumnos a lo largo del primer ciclo para presentarlos como recursos del escritor, que se ponen en juego en variadas

¹⁹ Más aún si se tiene en cuenta que esta situación de escritura no contemplaba, por las características de la prueba, la revisión de la escritura.

²⁰ El 48,8% se obtiene si se suman respuestas parcialmente correctas + y parcialmente correctas.

situaciones de escritura de textos concretos y en condiciones reales de producción y recepción.

⊕ *La ortografía en uso*

En la reescritura del cuento se evaluaron también contenidos ortográficos básicos: mayúsculas, restricciones básicas del sistema de escritura y algunas reglas fonográficas contextuales. Como se señaló en la descripción de la prueba, la decisión de evaluar estos contenidos ortográficos en la producción del texto se relaciona con las propuestas curriculares para el área en las cuales se señala que “es al escribir cuando la ortografía se plantea como un problema, cuando se hace necesario tomar decisiones ortográficas”²¹. Es, entonces, un quehacer del escritor producir escrituras ortográficamente correctas así como resolver dudas apelando a los propios saberes o consultando fuentes de información. Por ello, la renarración del cuento era una situación propicia donde podían relevarse algunos de los conocimientos ortográficos que los alumnos tienen disponibles para el uso durante la escritura²².

Los contenidos ortográficos evaluados se diferenciaron en dos aspectos: uno vinculado al uso de mayúsculas (inicial y en nombre propio) y otro relacionado con el empleo correcto de restricciones básicas y reglas fonográficas contextuales (concretamente, uso de mp/ mb, rr, r inicial, que/qui y gue/gui).

La evaluación de la ortografía en textos es difícil, por que puede suceder que no aparezcan palabras en las cuales poder corregir estos contenidos. A los efectos de la corrección, se estableció como criterio que se evaluaría este aspecto en aquellos textos que tuvieran tres o más palabras vinculadas con los contenidos definidos anteriormente. Los casos en donde las producciones de los alumnos no contemplaban esta frecuencia de aparición fueron se señalados

²¹ Diseño Curricular, Primer Ciclo, Prácticas del Lenguaje, 2. Prácticas de la Escritura, 2.4. Quehaceres del escritor y adquisición del conocimiento ortográfico, p. 408.

²² Hubiera sido deseable poder evaluar también la posibilidad que tienen los alumnos de revisar y corregir sus textos, ya que la situación de revisión es un espacio ideal para la reflexión sobre contenidos ortográficos.

como “no se puede corregir”. También en los casos en que los chicos copiaron textualmente el episodio se decidió no corregir la ortografía.

Tipo de respuesta	Ej 2.3 - Uso de mayúsculas en la renarración	Ej 2.4 - Uso de palabras con restricciones básicas en la renarración (%)
Correcta	42,2%	55,2%
Parcialmente Correcta	12,1%	10,9%
Incorrecta	5,8%	1,6%
No Contesta	7,5%	7,4%
No se puede corregir/ Copia textual	32%	24,3%
Ilegible	0,4%	0,6%
Total	100%	100%

Base: 5733 alumnos

En ambos ejercicios es alto el porcentaje de alumnos que demostraron conocimientos en uso de mayúsculas (42,2%) y de la escritura correcta de palabras como lámpara, agarró, guiso, que, etcétera (55,2%).

Cabe aclarar que las escrituras evaluadas como parcialmente correctas- en coherencia y cohesión no pudieron ser evaluadas en relación con el uso de mayúsculas porque los textos de los alumnos eran muy sintéticos y se desarrollaban en una sola oración, lo cual explica en parte los altos porcentajes registrados en la categoría “no se puede corregir” (32% y 24,3% respectivamente).

Perfiles en esta situación de escritura

En este apartado se presentan los distintos “perfiles de escritores de Aladino”. A partir de la misma metodología aplicada en la construcción de los perfiles de lectores, cada perfil de escritor es una descripción sintética de las posibilidades de escritura analizables en la situación planteada en la prueba: la renarración de un episodio de una historia conocida y con el texto fuente a la vista. Los

distintos perfiles suponen un desempeño diverso en relación con lo que se esperaba de los alumnos en cuanto a sus posibilidades de poner en juego los contenidos y recursos que fueron explicitados al comienzo del análisis de este bloque.

Bloque II - Escritura

	%
Perfil 1	26,9
Perfil 2	20,9
Perfil 3	19,0
Perfil 4	13,0
Perfil 5	20,2
Total	100

Base: 5.733 alumnos

⊕ *Un escritor que produce una renarración completa y bien organizada superficialmente*

Este perfil describe a un tipo de escritor capaz de hacer una renarración de un cuento conocido atendiendo a todos los núcleos del episodio de manera ordenada e incluyendo algunas caracterizaciones de los elementos de la historia. Un escritor que demuestra, además, disponer de varios recursos de cohesión para organizar su texto.

Tipo de respuesta de los alumnos que se inscriben en el perfil de escritores que producen una renarración completa y bien organizada superficialmente, por ejercicio

Ejercicio	Tipo de respuesta	%
2.1 Coherencia del episodio	Correcta	78,4
	Parcialmente Correcta +	21,6
	Parcialmente Correcta	-
	Parcialmente Correcta -	-
	Incorrecta	-
2.2 Cohesión del texto	Correcta	51,2
	Parcialmente Correcta +	34,8

	Parcialmente Correcta	11,7
	Parcialmente Correcta -	2,2
	Incorrecta	-
2.3 Uso de mayúsculas	Correcta	88,5
	Parcialmente Correcta	9,0
	Incorrecta	0,6
	Pocas mayúsculas/Copia textual	1,8
2.4 Ortografía en uso	Correcta	91,7
	Parcialmente Correcta	7,1
	Incorrecta	0,2
	Pocas palabras/Copia textual	1,0

Sería esperable que este perfil de escritor pudiera poner en práctica los recursos evaluados para atender a la organización global y puntual de su texto en variadas situaciones de escritura de diferentes géneros, con distintos propósitos, para destinatarios diversos, escribiendo sólo o en conjunto con otros.

⊕ *Un escritor que produce una renarración completa en sus acciones y recurre a algunos recursos básicos de cohesión*

Este perfil describe a un tipo de escritor que renarra los episodios centrales del cuento, aunque sin detenerse en la descripción del espacio y de los personajes o sin hacer un enlace con la frase final (lo cual se deduce del desempeño mayoritariamente evaluado como parcialmente correcto + en el ítem 2.1). Asimismo, recurre a algunos procedimientos y elementos lingüísticos para darle cohesión a su texto tales como:

- emplear **sólo algunos recursos** que le permiten no hacer repeticiones innecesarias,
- cuando se refiere al protagonista, después de haberlo presentado,

- utilizar preferentemente **y, entonces...** para coordinar los distintos núcleos narrativos,
- utilizar **punto y seguido** para separar algunas partes de la narración con sentido (al menos dos).

La diferencia de este perfil con el que se describe a continuación se juega en la coherencia de la narración: los alumnos que se incluyen en el perfil actual retomaron más elementos de la historia, es decir, hicieron una selección más pormenorizada de los eventos del episodio y señalaron algún lazo de causalidad entre estos.

Tipo de respuesta de los alumnos que se inscriben en el perfil de escritores que producen una renarración completa en sus acciones y recurren a algunos recursos básicos de cohesión, por ejercicio

Ejercicio	Tipo de respuesta	%
2.1 Coherencia del episodio	Correcta	15,8
	Parcialmente Correcta +	60,0
	Parcialmente Correcta	22,2
	Parcialmente Correcta -	2,1
	Incorrecta	-
2.2 Cohesión del texto	Correcta	4,3
	Parcialmente Correcta +	17,8
	Parcialmente Correcta	51,2
	Parcialmente Correcta -	26,4
	Incorrecta	0,3
	Texto breve/Copia textual	0,1
2.3 Mayúsculas	Correcta	51,1
	Parcialmente Correcta	17,1
	Incorrecta	6,5
	Pocas mayúsculas/Copia textual	25,1
	No Contesta	0,3

2.4 Ortografía	Correcta	77,2
	Parcialmente Correcta	17,0
	Incorrecta	1,2
	Pocas palabras/Copia textual	4,6
	Ilegible	0,1

⊕ *Un escritor que renarra los núcleos básicos de una historia conocida y tiene recursos para mantener la referencia del personaje y organizar esos momentos de la historia*

Este perfil de escritor describe aquellos niños que pueden retomar los núcleos centrales del episodio y organizar temporalmente las acciones, pero no señalan los vínculos causales entre los hechos, o no realizan descripciones, o no enlazan su escritura con el cierre previsto en el texto.

A su vez, estos alumnos recurren a algunos procedimientos básicos de cohesión como la correferencia y se evidencia un principio de organización del texto a partir de la puntuación, sobre todo del uso de punto seguido.

Tipo de respuesta de los alumnos que se inscriben en el perfil de escritores que renarran los núcleos básicos de una historia conocida y tienen recursos para mantener la referencia del personaje y organizar esos momentos de la historia, por ejercicio

Ejercicio	Tipo de respuesta	%
2.1 Coherencia del episodio	Correcto	-
	Parcialmente Correcto +	8,1
	Parcialmente Correcto	43,8
	Parcialmente Correcto -	44,1
	Incorrecto	3,8
	Copia textual	0,3
2.2 Cohesión del texto	Correcto	2,7
	Parcialmente Correcto +	3,1
	Parcialmente Correcto	37,4
	Parcialmente Correcto -	54,9
	Incorrecto	1,6
	Texto breve/Copia textual	0,3

2.3 Mayúsculas	Correcto	31,7
	Parcialmente Correcto	23,9
	Incorrecto	7,2
	Pocas mayúsculas/Copia textual	37
	Ilegible	0,1
	No Contesta	0,1
2.4 Ortografía	Correcto	60,3
	Parcialmente Correcto	20,2
	Incorrecto	2,1
	Pocas palabras/Copia textual	17,1
	Ilegible	0,2

Como Aladino es el protagonista del episodio, los alumnos se refieren a este personaje y hacen girar en torno a él las acciones que renarran. Pero, no utilizan otros procedimientos para no reiterar el nombre del personaje en varias oraciones.

“Aladino entro y vio muchos diamantes y la lampara. El extranjero le dijo que no toque nada pero aladino agarro 1 diamante pensando que era una pelota. El extranjero le grito ¡apurate! Y Aladino no quiso darle la lampara, entonces el extranjero lo enserro en la cueva. Aladino lloraba y sin querer frotó la lámpara y apareció un horrible efrit.”

Además de la puntuación entre oraciones, para organizar el paso del tiempo suelen utilizar *y* o *y entonces*, parece que no disponen de un repertorio más amplio de marcadores temporales para señalar distintos matices de tiempo en la historia: anterioridad, posterioridad y simultaneidad.

⊕ *Un escritor que produce una renarración sintética atendiendo a pocos recursos de cohesión*

Los alumnos que se agrupan en este perfil de escritor produjeron textos muy sintéticos sobre algunos núcleos del episodio. Además, esta renarración estaba organizada con pocos recursos de cohesión:

- reitera ‘Aladino’ cada vez que se refiere al protagonista,

- utiliza 'y' como único conector,
- *no usa signos de puntuación.*

“El mago le dijo

ve a la cueba y saca una lampara de aseite aladino entra ala cueba avian 3 abitaciones de riquezas otra con frutos y un jardin aladino agarro monedas el extranjero se en furecio enserro a aladino aladino frote la lampar asa lieron un efrít dijo unas palabras”

Tipo de respuesta de los alumnos que se inscriben en el perfil de escritores que producen una renarración sintética atendiendo a pocos recursos de cohesión, por ejercicio

Ejercicio	Tipo de respuesta	%
2.1 Coherencia del episodio	Correcta	-
	Parcialmente Correcta +	0,1
	Parcialmente Correcta	10,5
	Parcialmente Correcta -	69,9
	Incorrecta	18,5
	Copia textual	0,9
2.2 Cohesión del texto	Correcta	-
	Parcialmente Correcta +	0,7
	Parcialmente Correcta	10,5
	Parcialmente Correcta -	69,4
	Incorrecta	6,2
	Texto breve/Copia textual	13,2
2.3 Mayúsculas	Correcta	11,2
	Parcialmente Correcta	10,5
	Incorrecta	15,4
	Pocas mayúsculas/Copia textual	61,6
	Ilegible	1,1
	No Contesta	0,3
2.4 Ortografía	Correcta	20,4
	Parcialmente Correcta	10,8
	Incorrecta	2,8
	Pocas palabras/Copia textual	64,6
	Ilegible	1,5

⊕ *Un escritor que renarra de manera muy sintética una historia conocida sin poder mostrar recursos de cohesión*

En relación con las posibilidades de producción de una renarración, en este perfil se reunieron aquellos alumnos que retomaron pocos núcleos básicos del episodio, de modo que la narración resultó incompleta o demasiado sintética. A diferencia del perfil anterior, el formato de los textos producidos no permite mostrar casi recursos de cohesión:

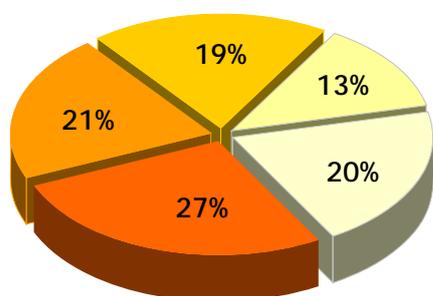
“Lo que le pasó a dentro de la cueba a Aladino fue que se quedo enserrado. Y no podía salir.”

Asimismo, se incluyeron en este perfil los alumnos que no respondieron este ejercicio (NC 36%), o copiaron el texto en el porcentaje más alto de la muestra (26%). Cabe destacar que el porcentaje de alumnos incluidos en este perfil de escritor alcanza el 14%.

Algunas conclusiones sobre los perfiles de desempeño en escritura

A diferencia de lo que observáramos anteriormente al analizar los resultados del bloque de lectura literaria, en el caso de los desempeños en esta situación de escritura los alumnos se distribuyen de un modo más equitativo entre los cinco perfiles, como se advierte en el gráfico siguiente:

Perfiles de desempeño en esta situación de escritura



Base: 5.733 alumnos

- Un escritor que produce una renarración completa y bien organizada superficialmente
- Un escritor que produce una renarración completa en sus acciones y recurre a algunos recursos básicos de cohesión
- Un escritor que renarra los núcleos básicos de una historia conocida con recursos para mantener referencias al personaje y organizar los momentos de la historia
- Un escritor que produce una renarración sintética atendiendo a pocos recursos de cohesión
- Un escritor que renarra de manera muy sintética una historia conocida sin poder mostrar recursos de cohesión

Como dijimos anteriormente, la diferencia principal entre los perfiles supone la posibilidad de dar coherencia al relato renarrado y de manifestar en la superficie textual (cohesión del texto) distintas relaciones entre lo que se cuenta, y organizar la historia y el relato a través de distintos recursos morfosintácticos.

Como se señaló en el análisis de los resultados, los alumnos tienen más dificultades en lograr textos cohesivos que en retomar los núcleos básicos de un cuento conocido. Un aspecto de la coherencia del texto, la **coherencia temática**, se relaciona con la posibilidad de seleccionar y volver a contar estos eventos. En el caso de la prueba, Aladino y sus acciones eran el centro del relato, en todos los perfiles, de manera más o menos completa, se retoma este aspecto central de la historia que da unidad al relato:

- Aladino entró en la cueva para buscar una lámpara.
- Encontró la lámpara en la cueva.
- Salió de la cueva.

Además, los alumnos debían organizar estos eventos de acuerdo con un orden temporal y causal. La temporalidad y la causalidad son dos aspectos básicos de la coherencia del relato. Se podría señalar que los alumnos organizan de manera ordenada las acciones desde el punto de vista temporal, incluso en aquellas renarraciones muy sintéticas, saben qué hizo primero Aladino (“entró en la cueva”) y qué hizo después (“salió con la lámpara”). Sin embargo, sólo los escritores de los dos primeros perfiles parecen considerar que, además de una relación temporal, para que sea una narración toda historia debe implicar relaciones causales: por qué Aladino entró en la cueva y por qué salió. Es posible que en las situaciones de lectura y escritura de cuentos en la escuela se pierda de vista este elemento esencial de la narración. Sucede que las relaciones de causalidad entre los hechos muchas veces deben inferirse, es decir, son supuestos del narrador y pueden parecer reflexiones muy complejas para hacer con los niños. Sin embargo, si la narración es un contenido central en el primer ciclo²³ (tal como se deduce de las respuestas de los docentes a la consulta previa) y se espera que los alumnos comprendan y produzcan historias coherentes, habría que incluir la reflexión sobre las relaciones causales entre los hechos y entre los personajes y lo que hacen.

También, se evaluó la posibilidad de los alumnos de escribir un buen relato del episodio. Por los resultados podemos ver que sólo los alumnos que retomaron todos los núcleos de la historia y los organizaron de manera coherente pudieron además describir a los personajes y el espacio (primer perfil). En el camino de lograr narraciones de calidad, el trabajo con la descripción, su incidencia en la narración y estructura discursiva es una interesante práctica para desarrollar con los alumnos a través de situaciones de escritura de cuentos que tengan destinatarios reales. La presencia del lector es esencial para que el narrador se convierta en un buen observador, cuente lo que pasa y presente lo que ve. Se cuenta y se describe para otro, para un interlocutor que no conoce y no ve sino a través de la voz y la mirada del narrador. Por eso los proyectos de antología de cuentos, de lectura a los más pequeños de cuentos renarrados, de la presentación en un evento de la escuela de los cuentos

²³ Al igual que en otras etapas de la escolaridad.

leídos y producidos son organizaciones didácticas propicias para que los alumnos puedan desarrollar estas estrategias discursivas.

En relación con la cohesión del texto, el primer perfil es el único que describe un escritor con posibilidad de utilizar muchos recursos lingüísticos para lograr la vinculación superficial de su texto. A diferencia de los resultados del bloque de lectura lectura -en el cual casi un 50% de los alumnos pudo ubicarse en el perfil de más despliegue de recursos- un cuarto de los alumnos parecen responder a este perfil en escritura. ¿Cómo mejorar la producción escrita de los alumnos? ¿Cómo lograr que pongan por escrito buenas ideas que sólo pueden decir en voz alta? La situación de evaluación no era el mejor momento para realizar estos deseos. Por eso se ponderó con más peso al ítem de coherencia al momento de configurar los perfiles²⁴.

Para que el escritor pueda actuar puntualmente sobre sus textos debe contar con la posibilidad de revisarlo más de una vez. En el DC, los quehaceres del escritor relativos a la revisión se plantean como una parte esencial de proceso de escritura que la escuela debe favorecer. De acuerdo con los resultados de la consulta, los docentes se preocupan por enseñar a los alumnos del primer ciclo una gran cantidad y variedad de elementos lingüísticos con la esperanza de que les sirvan como herramientas para producir textos en los años siguientes: adjetivos, puntuación, uso de mayúsculas, marcadores temporales, etcétera. Muchos de esos elementos, desde el punto de vista del uso de la lengua, son recursos textuales y sólo cobran sentido en el marco de la producción de textos. Sería esencial no esperar a que los alumnos del primer ciclo los “dominen” de manera descontextualizada para proponerles situaciones de escritura en las cuales los tengan que poner en juego. Se trata de plantear, desde el inicio de la escolaridad, muchos contenidos “gramaticales” como contenidos en acción “involucrados en las operaciones que los alumnos realizan al resolver los problemas que se le presentan”, mientras buscan una versión satisfactoria de sus textos²⁵.

²⁴ Ver “Perfiles de desempeño”, página 19 de este informe.

²⁵ DC, Primer Ciclo, Prácticas del Lenguaje, 2. Práctica de la Escritura, 2.2. Quehaceres del escritor, estrategias discursivas y recursos lingüísticos, p. 393.

Bloque 3 - Reflexión sobre el lenguaje

Los ejercicios que conforman este bloque pretenden recoger información acerca del conocimiento de algunos contenidos de ortografía y gramática que los niños pueden demostrar al finalizar el primer ciclo de la escuela primaria.

¿Qué se espera de los alumnos cuando reflexionan sobre el lenguaje?

El bloque está compuesto por cinco ejercicios, tres relativos a la ortografía y dos sobre clases de palabras y concordancia entre sustantivo y adjetivo. Se verá que los ejercicios de ortografía apuntan a evaluar no solamente el conocimiento declarativo de sobre esos contenidos, sino la posibilidad de justificar su uso a partir de la reflexión sobre el lenguaje. Los dos últimos ejercicios, en cambio, evalúan contenidos gramaticales poniendo el énfasis en lo semántico y en lo morfosintáctico respectivamente²⁶.

⊕ *Contenidos ortográficos*

Los ejercicios diseñados para evaluar contenidos ortográficos interrogan acerca de los conocimientos de los alumnos sobre mayúscula (ítem 3.1 de la prueba) y algunas restricciones básicas del sistema de escritura (el uso de *mp* en el ítem 3.2 y el uso de doble *r* entre vocales en el ítem 3.3).

La decisión de haber incluido estos ejercicios en la prueba encuentra su fundamento en el hecho de centrarse en contenidos cuya enseñanza está ampliamente garantizada en el primer ciclo, si tenemos en cuenta no sólo lo que plantea el DC sino los resultados arrojados por la consulta a docentes²⁷. Concretamente, al preguntar por los contenidos ortográficos enseñados el 99% de los equipos de maestros consultados dice haber abordado el uso de mayúscula, el 98% de los equipos docentes reconoce haber trabajado en clase

²⁶ Ver prueba de Prácticas del lenguaje en el Anexo.

²⁷ Ver Resultados de la consulta a docentes relativa al área de Prácticas del lenguaje en el Anexo.

el uso de “mp” y el 92% afirma haber enseñado a sus alumnos el uso de doble “r” entre vocales.

En líneas generales, los alumnos que respondieron correctamente los ítems de ortografía fueron capaces de:

- Justificar el uso de mayúscula estableciendo relaciones entre la ortografía y la sintaxis. Es decir, pueden vincular el uso de mayúscula con el sistema de puntuación del texto y pueden reconocer como necesaria su utilización en el caso de los nombres propios (lo que supone la posibilidad de distinguir entre sustantivos propios y comunes)²⁸.
- Reconocer regularidades del sistema de escritura y justificarlas. En este caso, de la totalidad de regularidades posibles se evaluó el uso de doble “r” y la posibilidad de encontrar m delante de “p” pero nunca “n”.

⊕ *Contenidos gramaticales relativos a las clases de palabras (semánticos y morfosintácticos)*

En los ejercicios 4.1 y 4.2 se evalúan conocimientos relacionados con el aspecto gramatical de las palabras: en el primer caso la clasificación semántica (adjetivos calificativos) y, en el segundo caso, el comportamiento sintáctico de los adjetivos (concordancia entre sustantivo y adjetivo en la frase). La inclusión de estos temas en la prueba se encuentra justificada por tratarse de contenidos que han sido enseñados hacia el final del primer ciclo de la enseñanza primaria. Según los resultados de la consulta a docentes, el 99% de los grupos de maestros encuestados reconoció haber enseñado el tema de los adjetivos calificativos y el 97% aseguró haber trabajado con sus alumnos la concordancia entre sustantivo y adjetivo.

²⁸ Diseño Curricular, Prácticas del Lenguaje, 2.Práctica de la Escritura, 2.4. Quehaceres del escritor y adquisición del conocimiento ortográfico, pp. 412-414.

Los alumnos que respondieron correctamente a los ítems de gramática fueron capaces de:

- Dar cuenta de algunos adjetivos calificativos para caracterizar a los personajes de una historia conocida.
- Reconocer, dentro de un paradigma, los adjetivos que concuerdan en género y número con los sustantivos presentes en una frase.

Ejercicios de reflexión sobre el lenguaje

En este apartado, se presentan los ejercicios de la prueba, se detallan los resultados generales obtenidos y se realiza un análisis más pormenorizado, a partir de la selección de algunas respuestas dadas por los alumnos que permiten ilustrar distintos procesos en la adquisición de las nociones evaluadas.

El primer ejercicio de este bloque consistió en presentar a los alumnos el primer párrafo del cuento, en base al cual se les pedía que explicaran por qué ciertas palabras estaban escritas con mayúscula.

3.1. Releé el primer párrafo del cuento que aparece aquí:

Hace mucho mucho tiempo, en una ciudad remota de la China, vivía la viuda del sastre Mustafá con su hijo Aladino. El joven no había aprendido el oficio de su padre y prefería vagar por el pueblo junto a sus amigos. La madre apenas podía mantener a su hijo hilando a pedido para los vendedores del mercado.

Observá las palabras que están subrayadas y explicá por qué están escritas con mayúscula:

Hace: está escrita con mayúscula porque

China: está escrita con mayúscula porque

Aladino: está escrita con mayúscula porque

El: está escrita con mayúscula porque

La: está escrita con mayúscula porque

Como se señaló, para realizar este ejercicio era necesario poder explicar el uso de mayúscula al inicio del texto, en nombres propios y después de punto. Una

primera lectura de los resultados indica que dos de cada tres alumnos fueron capaces de fundamentar correctamente el uso de mayúscula en las cinco palabras propuestas y cerca del 17% lo pudo hacer en 3 ó 4 palabras. Esto significa que una amplia mayoría (más del 80% de los alumnos) demostró tener en claro que al comienzo de un texto y después de punto se utiliza mayúscula, al igual que en los nombres propios.

Ejercicio 3.1 – Ortografía: uso de mayúscula

Tipo de respuesta	%
Correcta	65,9
Parcialmente Correcta +	16,6
Parcialmente Correcta -	8,0
Incorrecta	3,4
No Contesta	6,1
Total	100

Base: 5.733 alumnos

Los siguientes son ejemplos de algunas de las razones que dieron los alumnos al momento de responder la consigna.

- Respecto del uso de mayúscula vinculada con el inicio de un texto (la palabra “**Hace**” en el ejercicio propuesto):

“porque es la primera palabra”

“porque comienza una historia como una oración”

“porque es un empiezo”

“es el principio del cuento”

“es la primera palabra”

“la mayúscula empieza primero”

- Respecto del uso de mayúscula después de punto (las palabras “**La**” y “**El**” en el párrafo dado):

“es la primera palabra después de punto”

“está después de punto”

“después del punto es mayúscula”

- Respecto del uso de mayúscula en nombres propios:

China:

“es un sustantivo propio”

“es un pueblo”

“porque es un país”

Aladino:

“es un nombre y es propio”

“es un nombre de persona”

Es muy bajo porcentaje de alumnos (8%) que contestó de manera parcialmente correcta-, es decir que explicó sólo 1 ó 2 palabras de acuerdo con alguno de los criterios enumerados como correctos. E incluso es más bajo el porcentaje de respuestas incorrectas (3,4%), esto es, alumnos que dieron cualquier otra explicación no contemplada como correcta.

Para continuar con el análisis de los resultados de este ejercicio, se seleccionaron algunas respuestas que, si bien no representan ejemplos de respuestas correctas, dan cuenta de explicaciones de los alumnos que indicarían que distintos tipos de conceptualizaciones acerca de las nociones consideradas y sobre esta clase de ejercicios.

Hace:

“porque empieza con sangría”

Si bien no ha podido dar una fundamentación correcta, este alumno sabe que el uso de la sangría está asociado al comienzo del párrafo y que en ese caso se utiliza mayúscula.

China:

“China no se escribe con minúscula”

“porque se escribe con mayúscula”

Estos niños evidentemente no fundamentan la razón del uso de mayúscula, sino que ofrecen algún tipo de razonamiento circular a través del cual intentan –aunque no lo logran– construir dicha justificación. Al tratar de “explicar” que se escribe con mayúscula porque no se escribe con minúscula, refuerzan el conocimiento del uso correcto, aun cuando no puedan dar cuenta del porqué.

Otros dan cuenta del conocimiento que tienen sobre el área acerca de la cual se los está evaluando y argumentan utilizando términos pertenecientes al campo de la reflexión acerca del lenguaje. En el intento de dar una respuesta aparentemente pertinente, arriesgan explicaciones que vinculan el uso de mayúscula con el aspecto sintáctico de las palabras (es decir, con el hecho de tratarse de verbos, sustantivos, adjetivos, etc.), aunque en este caso se trate de vinculaciones inadecuadas.

China:

“es un sustantivo calificativo”

Hace:

“es un verbo”

“porque es una acción”

“porque es una palabra con H”

El:

“porque es un verbo”

“es un adjetivo calificativo”

“es un sustantivo común”

La:

“es un adjetivo calificativo”

“porque es un artículo”

“es un adjetivo común”

Muchos alumnos se acercan a la razón correcta del uso de mayúscula, aunque no puedan expresarla adecuadamente.

China:

“es donde transcurre la historia”

Es decir, el niño que responde de este modo hace alusión a que se trata de un lugar, motivo por el cual se justificaría el uso de mayúscula.

El:

“es una manera de poner Aladino”

“es un nombre de persona”

La:

“es la madre de Aladino”

No cabe duda de que estos alumnos saben que “El” y “La” en este texto refieren a personas, por lo cual su justificación se encamina a la idea de ligar los sustantivos propios al uso de mayúscula, es decir, se trata de un explicación basada en el aspecto semántico que por supuesto no resulta adecuada.

Sería necesario revisar las formas de reflexión y sistematización acerca del lenguaje ya que los resultados de la prueba indicarían que algunos alumnos saben que están en el campo de los adjetivos, sustantivos, verbos, artículos, pero necesitan ajustar los criterios específicos por los cuales estas palabras están escritas en mayúscula en este texto en particular. Al respecto, cabe señalar que el aprendizaje del uso de mayúscula *“...supone la resolución de dos tipos de problemas diferentes: forman parte, por un lado, del sistema de puntuación del texto y, por otro lado, se utilizan en nombres propios. El uso correcto de estas últimas requiere una elaboración gramatical: la distinción entre sustantivos propios y comunes²⁹”*. Es este tipo de elaboración la que

²⁹ Diseño Curricular, Primer Ciclo, Prácticas del Lenguaje, 2. Prácticas de la Escritura, 2.4. Quehaceres del escritor y adquisición del conocimiento ortográfico, p. 414.

habría que seguir promoviendo a través de variadas estrategias de enseñanza en el aula.

En el siguiente ejercicio del bloque se espera que los alumnos den cuenta del conocimiento de una restricción básica del sistema de escritura y puedan reconocer que delante de “p” se encuentra “m” pero nunca “n”.

3.2. ¿Cómo se escribe?, ¿lámpara o lánpara? ¿Por qué?

Como muestra el cuadro, uno de cada tres alumnos supo cual es la opción correcta y pudo brindar una justificación adecuada. En cambio, cerca del 60% eligió la opción correcta pero no justificó u ofreció una justificación inadecuada.

Ejercicio 3.2 – Ortografía: uso y justificación de la restricción “mp”

Tipo de respuesta	Porcentaje
Correcta	30,1
Parcialmente Correcta	58,0
Incorrecta	3,2
No Contesta	8,5
Ilegible	0,2
Total	100

Base: 5.733 alumnos

Entre las respuestas correctas se encontraron justificaciones como las que se presentan a continuación:

Lámpara:

“porque la m va delante de la p”

“la m va delante de la p y la b”

“porque es mp y no np”

“la n y la p no pueden ir juntas y la m y la p sí se puede”

Como adelantamos, la mayor parte de los alumnos señalaron la opción correcta pero no pudieron justificar su respuesta o dieron justificaciones inadecuadas. A continuación se presentan casos que pretenden ilustrar la diversidad de fundamentaciones desarrolladas por los niños.

“la n no está bien porque en el cuento dice lámpara”

“porque en el cuento está escrito lámpara”

Para algunos alumnos lo que está escrito e impreso es una fuente de consulta e información³⁰. Estos niños suponen que si un texto se encuentra impreso debe haber sido escrito de manera correcta; por lo tanto, se convierte en un recurso legítimo por sí mismo, como es posible apreciar en los ejemplos seleccionados.

“se escribe lámpara porque lánpara es parecido a un foco”

“porque es una lámpara maravillosa”

“se escribe para luz”

Otros niños asocian la palabra con el referente más conocido. La lámpara que está en la ilustración del texto no se parece a la que ellos conocen, por lo cual infieren que, si se trata de dos objetos diferentes, deben escribirse también de manera diferente.

“porque es MP (una regla ortográfica)”

“porque sino sería falta de ortografía”

“porque está bien”

Los alumnos también saben que hay reglas que “rigen” la escritura (es decir, reconocen que no se escribe de cualquier manera), infieren que en este ejercicio se les está requiriendo que demuestren el conocimiento de esas reglas y saben que el hecho de no respetarlas deriva en cometer “faltas” de ortografía.

³⁰ Diseño Curricular, Prácticas del Lenguaje, Práctica de la Escritura, 2.4. Quehaceres del escritor y adquisición del conocimiento ortográfico, Quehaceres del escritor relativos a la ortografía, pág.410.

“van juntas”

“no se separan”

“unas no están cuando están otras”

“algunas nunca se juntan”

Algunos alumnos tienen conocimiento de la existencia de una regla específica que se refiere a la “m” y la “p” y otra a la “n” y la “v”. Han escuchado expresiones similares a las que se exponen como ejemplo, ya que muchos docentes enseñan así las restricciones del sistema de escritura basándose en algunas propuestas presentes en libros de texto, que es un material muy utilizado por los docentes para planificar y desarrollar sus clases³¹.

“porque tiene acento”

“se escribe con minúscula”

Otros intentos fallidos de justificación, como se señaló al analizar el ejercicio anterior, están asociados con temas pertenecientes al área sobre la cual están siendo evaluados, a pesar de que estas vinculaciones no resulten pertinentes.

Retomando los resultados de este ejercicio, es preciso enfatizar que el desempeño ha sido altamente exitoso, en la medida en que si bien no es un objetivo del primer ciclo explicitar la restricción, una amplia mayoría de los niños pudieron hacerlo correctamente. Sería necesario instalar en el aula prácticas permanentes de búsqueda de explicación de esta y otras restricciones del sistema, a fin de que los alumnos puedan dar cuenta de la razón que los lleva a elegir la opción correcta en el momento de escribir palabras en las que estén involucradas tales restricciones.

En el siguiente ejercicio, muy similar al anterior, se espera que los alumnos reconozcan otra restricción gráfica del sistema de escritura: el uso de doble “r” entre vocales. En este caso la fundamentación era más exigente, dado que requería apelar a dos condiciones: que la doble “r” se encuentra en el medio de la palabra (nunca al principio o al final) y, además, que suena fuerte.

³¹ Ver en el anexo “Resultados de la consulta”.

3.3. ¿Cómo se escribe?, ¿tiera o tierra? ¿Por qué?

La población evaluada se distribuyó de la siguiente manera:

Ejercicio 3.3 – Ortografía: uso y justificación de la restricción doble “r”

Tipo de respuesta	Porcentaje
Correcta	10,8
Parcialmente Correcta	77,0
Incorrecta	2,8
No Contesta	9,3
Ilegible	0,1
Total	100

Base: 5.733 alumnos

Como puede verse, cerca del 11% de los alumnos respondieron correctamente y a su vez y justificaron de la manera esperada, dando explicaciones del siguiente tipo:

Tierra:

“se escribe tierra porque está al medio de la oración y suena fuerte”

“porque la R sola suena fuerte nada más en el principio de la palabra”

“porque si quieren que la r suene fuerte en el medio tienen que poner RR”

Las tres cuartas partes de los alumnos evaluados señalaron la opción correcta pero no justificaron su respuesta o dieron una justificación no contemplada como correcta.

“tierra, porque estaría mal el cuento”

Como en el ejercicio anterior, nuevamente aparece el texto como fuente de información confiable.

“por que si no, no suena (una regla ortográfica)”

Algunos alumnos aluden explícitamente a alguna regla que pauta la escritura.

“porque tierra está casi en el medio y pero no está adelante”

Muchos alumnos saben que ninguna palabra comienza con doble “r” y esa es una razón al momento de decidirse entre *tiera* o *tierra*.

“porque con doble rr suena más fuerte y queda bien como perra“

“porque cuando la r suena fuerte se pone rr “

“se escribe tierra por que sino escribiéramos eso se pronunciaría tiera“

“porque se pronuncia así”

“porque sino sonaría suave“

“porque sino suena despacio“

Otros evocan el sonido de la palabra, dando una justificación que parcialmente se acerca a la respuesta esperada, pero sin hacer referencia a la otra condición requerida (la posición de la letra “r” en la palabra) para poder considerarla como una justificación completa.

“porque tiera está mal escrito”

“porque es correcto”

“porque la palabra es así”

Otros justifican su decisión bajo un concepto de corrección, incurriendo en un razonamiento circular según el cual *tierra está bien escrito porque tiera estaría mal*.

“porque tiera no sería el suelo“

“es suelo“

“porque si fuera tierra no tendría el mismo significado“

Algunos niños hacen referencia al significado lo cual, si bien implica una justificación, da cuenta de una vinculación entre el contenido semántico de un término y su escritura que en otros casos resultaría apropiada para justificar el aspecto ortográfico, como en el caso de la escritura de homófonos que se escriben distinto (heterógrafos) como: casa-caza, halla-haya, cayó-calló, etcétera.

El análisis comparativo de las respuestas brindadas en ambos ejercicios da cuenta de la aparición de ciertos tipos de justificaciones similares en cada uno de los casos propuestos. Esto se observa particularmente en las justificaciones consideradas incorrectas (la alusión al aspecto semántico, la referencia al texto escrito como fuente de autoridad, por ejemplo). No obstante, los resultados indicarían que la restricción “mp” está más incorporada en los alumnos como una regularidad, mientras que la doble “r” en el medio de la palabra está más asociada al aspecto sonoro y menos vinculada a la ubicación de la letra.

Asimismo, como se señaló antes más arriba, para realizar correctamente la fundamentación de la palabra tierra se debía aludir a dos condiciones (porque suena fuerte y está en medio de la palabra o porque suena fuerte y no está al comienzo de la palabra) mientras que para fundamentar la escritura de la palabra lámpara era necesario dar cuenta sólo de una condición (porque antes de “p” va “m”). Ello explicaría la diferencia de respuesta en ambos ejercicios: mientras que en el ítem 3.2 hubo un 30% de respuestas correctas, en el 3.3 las respuestas correctas representaron poco más del 10%.

En adelante se presentan los ejercicios sobre clases de palabras, se comentan los resultados obtenidos y se analizan las respuestas dadas por algunos alumnos, que resultan útiles para ilustrar diversos procesos de adquisición de los conocimientos evaluados.

4.1. Pensá cómo son algunos de los personajes del cuento.

Escribí dos **adjetivos calificativos** para cada uno:

Aladino

Badrulbudur

El efrit

En el ejercicio propuesto para evaluar la adjetivación se solicitó a los alumnos que reflexionaran acerca de cómo son los personajes del cuento leído para luego poder decir algo de ellos (estrictamente, se les solicitaba proponer adjetivos calificativos). No obstante esta consigna, las claves de corrección fueron contemplaron que los alumnos pudieran colocar adjetivos del cuento o bien inventarlos. Es decir, se consideró como correcta a la respuesta de los alumnos que atendieron al tipo de palabra que se pedía (en este caso “adjetivos calificativos”, es decir, un aspecto puramente formal) y no necesariamente a la pertinencia de ellos con las características de los personajes (un aspecto más asociado a la comprensión lectora).

Si se suman los porcentajes de respuestas correctas (51,8%) y parcialmente correctas+ (24,1%) los resultados fueron muy altos. En este ejercicio resultó así altamente satisfactorio las respuestas correctas, dado que tres de cada cuatro alumnos pudo proponer 4 o más adjetivos para los personajes del cuento.

Ejercicios similares a este son muy frecuentes en la práctica cotidiana del aula. Quizás ello explique que en este ítem se encuentra la proporción más alta de respuestas correctas de todo el bloque.

Ejercicio 4.1 – Gramática: adjetivación

Tipo de respuesta	Porcentaje
Correcta	51,8
Parcialmente Correcta +	24,1
Parcialmente Correcta	7,9
Parcialmente Correcta -	2,1
Incorrecta	3,4
No Contesta	10,7
Total	100

Base: 5.733 alumnos

Es posible advertir que, incluso dentro del colectivo de alumnos que dieron respuestas correctas, se evidenciaron variaciones respecto de la “calidad” de los adjetivos propuestos: algunos niños relacionaron la adjetivación con las características de los personajes según el relato, mientras que otros apelaron a respuestas más rutinizadas y desvinculadas del texto.

Aladino:

“joven”, “atrevido”, “valiente”

Badrulbudur:

“linda”, “hermosa”, “buena”

El efrít:

“malo”, “espantoso”, “genio”

Estos ejemplos de respuestas ilustran casos en los cuales la adjetivación se encuentra claramente vinculada con las características de los personajes.

Aladino:

“flaco”, “alto”, “bueno”

Badrulbudur:

“flaca”, “linda”, “buena”

El efrít:

“malo”, “flaco”, “alto”

Estos otros alumnos no solamente desatienden el contenido del cuento al momento de calificar a los personajes, sino que además realizan la adjetivación de una manera convencional, apelando a un repertorio escaso y poco variado de adjetivos, cuyo uso incluso se repite entre los distintos personajes, cambiando solamente el género.

Por otro lado, las respuestas consideradas incorrectas también ofrecen elementos para analizarlas cualitativamente.

“Es bueno y quiere casarse”

“Es pobre y es bueno”

“Una princesa hermosa”

“Es un genio y no se enoja”

“Es una princesa hermosa”

“Es un genio y un esclavo”

“Es un mago que vive en una lámpara”

Muchos alumnos no propusieron adjetivos sino que redactaron frases calificativas y/o descriptivas como las anteriormente seleccionadas. En este caso se podría analizar que desde el punto de vista pragmático-semántico se está señalando algo sobre los personajes, en su mayoría, a través de una construcción predicativa con el verbo ser. Es muy difícil concluir de estas respuestas que los alumnos no conocen el uso de los adjetivos solo porque no respondieron a este ejercicio con la colocación de esta clase palabra de manera aislada y no en frases predicativas como suele aparecer en los enunciados concretos. Sería preciso indagar acerca de los conocimientos lingüísticos que tienen los alumnos para saber qué los guió a responder a través de estas clases de predicaciones.

Finalmente, es necesario reconocer que los resultados de este tipo de ejercicios, en los cuales la producción de los alumnos no se vincula necesariamente con el texto trabajado, no aportan otra información más allá de confirmar que los alumnos saben cómo responder a ejercicios de completamiento referidos, en este caso, a la clasificación de adjetivos. Muchas veces de manera automatizada y en relación con un repertorio restringido de palabras como: gordo, flaco, alto, grande, chico, feo, lindo, bueno y malo.

Por lo tanto, más allá de los resultados satisfactorios, sería necesario revisar y enriquecer las formas de trabajar la sistematización de la clasificación de palabras, de modo que se vincule más estrechamente con la lectura y producción de textos por parte de los alumnos. Este tipo de trabajo propiciaría no sólo que los alumnos escriban correctamente el tipo de palabra solicitada, atendiendo a la concordancia en género y número, sino que además puedan tener en cuenta la pertinencia del adjetivo con el sustantivo al que se está calificando y, más ampliamente, relacionarlo con el sentido del texto que se aborda en prácticas de lectura y escritura variadas y con sentido.

En el último ejercicio de la prueba, se pidió a los niños que completen con la palabra correcta en género y número, a partir de la lectura de un texto que tenían completo en el material de lectura, la contratapa del cuento en la cual se contaba la historia de Sherezade.

4.2. ¡La primera contratapa del libro apareció con algunas palabras borradas! Fíjate cuál va de las palabras que están entre paréntesis y escribí el texto correctamente.

La princesa Scherezade decide contar historias para evitar que el sultán
 (maravilloso/maravillosos/maravillosa/maravillosas)

Schahriar la mate como a sus..... esposas. Para que el rey se entusiasme con los relatos,
 (otro/otra/otras/otros)

durante mil y una....., la princesa comienza un cuento, lo interrumpe antes del amanecer y
 (noche/noches)

promete terminarlo la noche.....
 (siguiente/siguientes)

Finalmente, después de mil noches y una, el sultán perdona a Scherezade y viven
 (feliz/felices)

Aproximadamente la mitad de los alumnos pudo resolver de manera correcta el ejercicio, es decir, completó todas las palabras requeridas sin cometer ningún error. Si, además, tomamos en cuenta a aquellos que completaron al menos tres palabras de forma correcta (considerados en el cuadro como parcialmente correcto +) el porcentaje asciende a 84,4%.

Ejercicio 4.2 – Gramática: concordancia entre sustantivo y adjetivo

Tipo de respuesta	Porcentaje
Correcta	49,4
Parcialmente Correcta +	35,0
Parcialmente Correcta -	5,5
Incorrecta	1,6
No Contesta	8,5
Total	100

Base: 5.733 casos

El error más frecuente en este ejercicio se dio cuando los alumnos debieron elegir entre “noche/noches”, ya que en este caso, las opciones de palabras

entre las cuales los alumnos debían elegir estaban antecedidas por el artículo *una*, lo cual podía dar lugar al error de concordancia de género siempre que no se efectuara una lectura global del párrafo o se supiera que se trata del libro *Las mil y una noches*. Una parte importante de los niños respondió “mecánicamente”, simplemente considerando la palabra anterior con la que el sustantivo debía concordar y desatendiendo al contexto (textual o enciclopédico).

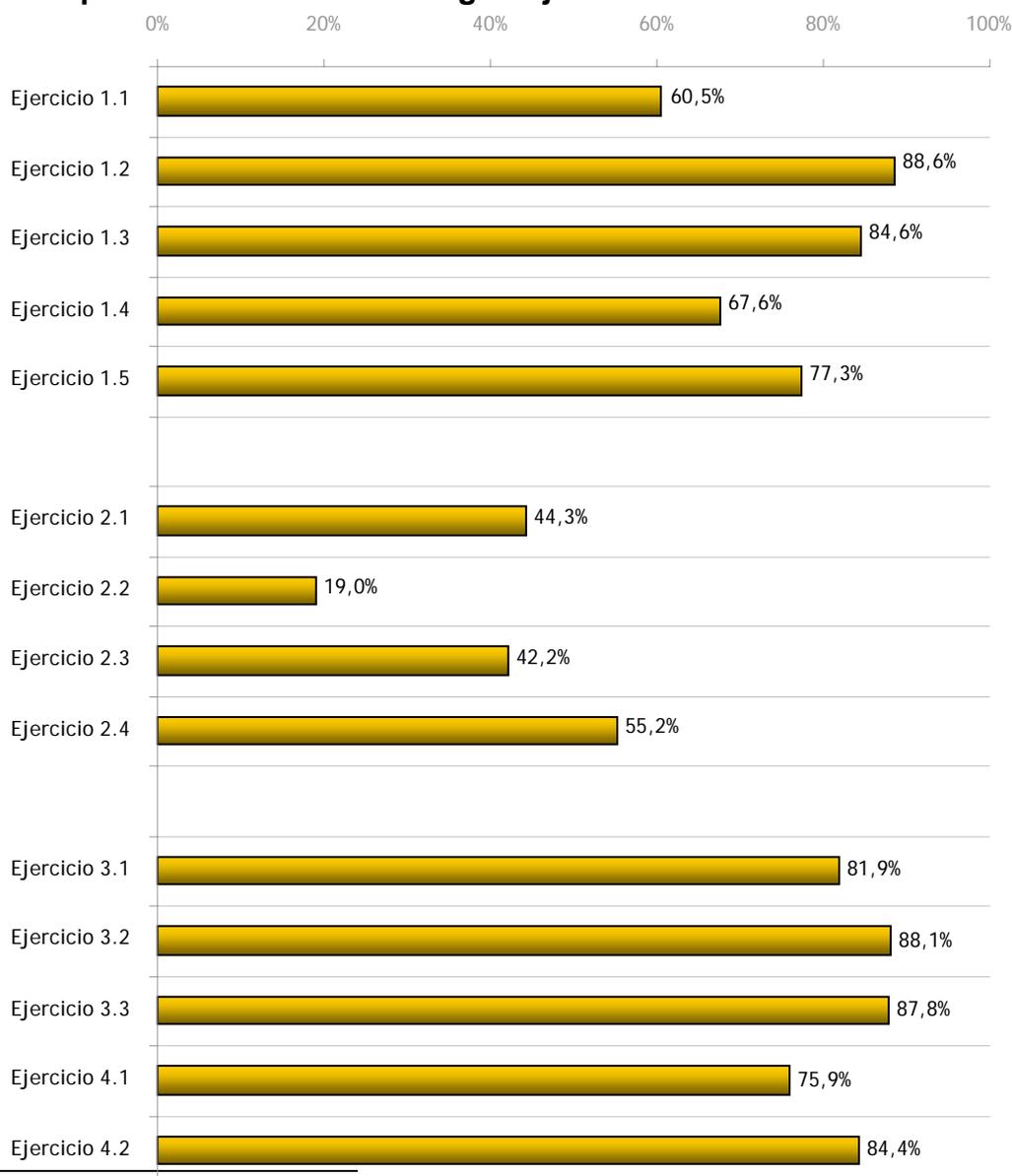
Este es uno de los ejercicios en los cuales puede observarse más notoriamente la búsqueda (que no obstante se encuentra presente a lo largo de toda la prueba) de un equilibrio entre las prácticas usuales de enseñanza y las propuestas del DC de la jurisdicción. Como se señala en descripción de la prueba, este ejercicio se acerca mucho a actividades habituales de reconocimiento de formas gramaticales, aunque se propuso con un texto completo y conocido. Los resultados muestran que los alumnos pueden hacer estos reconocimientos con relativamente pocos errores. Estos errores muestran también que la respuesta es automatizada y no garantiza que los alumnos vayan a poner en juego estos conocimientos, de la naturaleza que sean, en el momento de escribir o revisar sus producciones.

El análisis de los resultados en este bloque muestra que sería necesario revisar las propuestas de trabajo frecuentes en las aulas con el fin de promover la lectura y relectura del texto sobre el cual se trabaja (ya sea leído o producido por los alumnos), poniendo la práctica de lectura y escritura de la lengua por encima de la sistematización sobre lenguaje. De esta manera, se invertiría la secuencia habitual, en la que parece promoverse el conocimiento formal sobre la lengua antes que las prácticas de lectura y escritura, en las que el conocimiento implícito sobre la lengua se pone en acción, y a partir de las cuales este saber podría ser explicitado, revisado y sistematizado por parte de los niños como usuarios del lenguaje.

2.3- Síntesis de los resultados y conclusiones

Como se anticipó en los comentarios generales sobre los resultados³², es posible afirmar que los alumnos tuvieron mejores resultados en la lectura del cuento que en la escritura de la renarración y pudieron responder de manera satisfactoria los ejercicios de reconocimiento gramatical. En este sentido los resultados son los esperados a partir de la lectura del mapa curricular, es decir, si se toma en consideración lo que los docentes señalan haber enseñado a lo largo del ciclo.

Desempeños satisfactorios³³ según ejercicios



³² Ver apartado 2.2. Análisis de los resultados. Resultados generales de la prueba.

³³ Se consideraron como "satisfactorias" las respuestas correctas y parcialmente correctas +, con excepción de los ejercicios 3.2 y 3.3 en los cuales se agruparon las respuestas correctas y parcialmente correctas.

Una reflexión más detallada sobre el desarrollo del análisis de cada bloque de la prueba y de los perfiles de lectura y escritura parece poner en evidencia la necesidad de una “lógica del acercamiento”:

- De los lectores a los libros
- De los escritores a las situaciones concretas de producción y revisión de sus textos.
- De los docentes a las conceptualizaciones que los niños van generando acerca de la lengua que usan a diario.

En el bloque de **lectura literaria** se encontró que la mayoría de los alumnos lograron distinguir características centrales de la historia: definición de personajes centrales (1.3.-el efit), características de elementos importantes (1.2.-la lámpara), acciones que hacen avanzar la historia (1.5.-los deseos) y en menor medida de relaciones de causalidad presentes en el texto (1.1.-por qué va Aladino a buscar la lámpara). También pueden reconocer un aspecto del relato: las palabras del personaje frente a la voz del narrador (1.4.).

Bloque I - Lectura

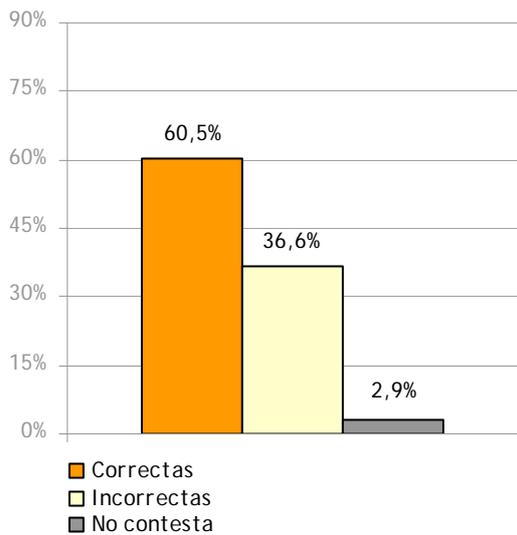
Ejercicio Tipo de respuesta	Ej. 1.1 (%)	Ej. 1.2 (%)	Ej. 1.3 (%)	Ej. 1.4 (%)	Ej. 1.5 (%)
Correcta	60,5	47,1	84,6	41,7	46,1
Parcialmente Correcta +				25,9	31,2
Parcialmente Correcta		41,5		10,9	7,5
Parcialmente Correcta -				6,8	11
Incorrecta	36,6	7,4	12,3	9,2	2,8
No Contesta	2,9	4	3,1	5,5	1,4
Ilegible		-	-		
Total	100	100	100	100	100

Base: 5.733

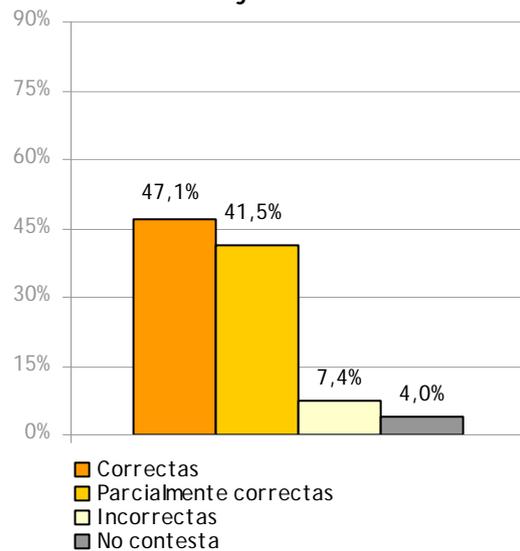
Como se señaló precedentemente, el hecho de brindar respuestas más completas y precisas sobre la historia leída, se vio en la posibilidad de los alumnos de poder volver al texto en el momento de la prueba. La situación de lectura propuesta (debido a la posibilidad de que el docente y los alumnos contaran con el material de lectura con anticipación) fomentaba la relectura del texto y la mediación del docente como lector, para acercar a los alumnos a las obras a través de textos completos y con las complejidades propias de las

obras de circulación social. El recorrido de los alumnos por el primer ciclo debería garantizarles este acercamiento a los libros a través de situaciones de lectura de textos diversos, con distintos propósitos compartidos con los niños, escuchando leer al docente y a otros adultos y leyendo por sí mismos de manera sostenida y frecuente.

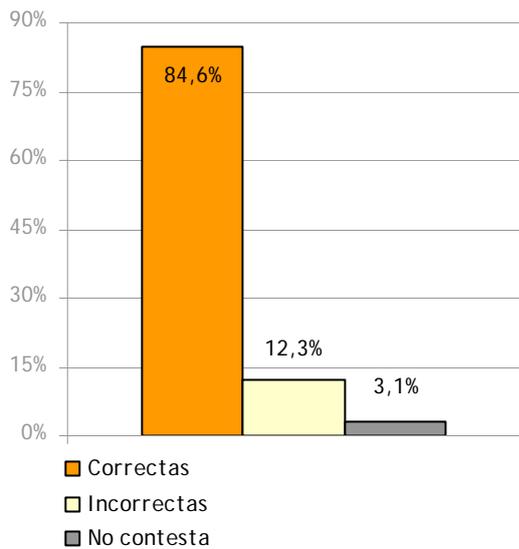
Ejercicio 1.1



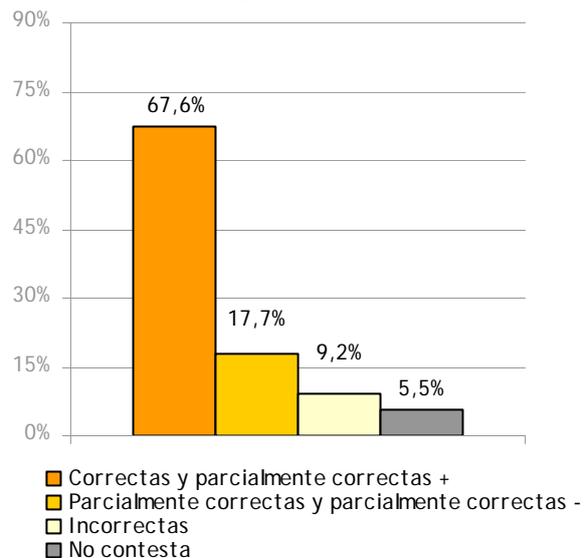
Ejercicio 1.2



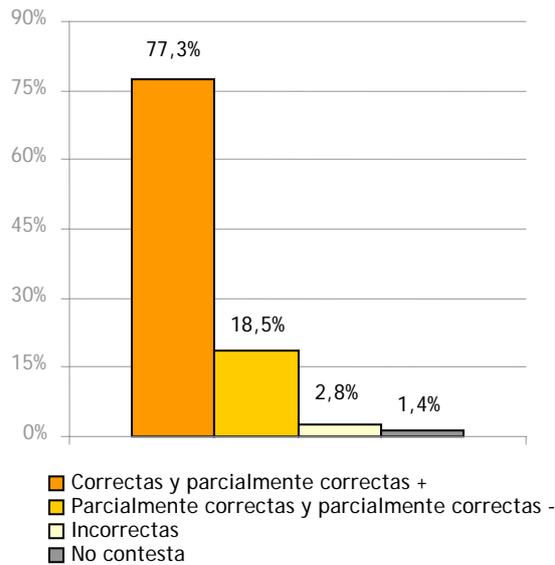
Ejercicio 1.3



Ejercicio 1.4



Ejercicio 1.5



El análisis de las **renarraciones** muestra que los resultados obtenidos en los ítems que evaluaban la coherencia (2.1.) y la cohesión del texto (2.2.) se distribuyen de manera homogénea en cada categoría de respuesta, con una mejor respuesta en los aspectos relacionados con la coherencia del texto, especialmente en lo relativo a retomar los momentos principales del episodio leído y a ordenar temporalmente las acciones. Se señaló que las renarraciones más elaboradas eran aquellas en las que el escritor había atendido a las relaciones de causalidad de la historia y a algunos recursos de cohesión esenciales para vincular de manera superficial los distintos hechos.

Bloque II - Escritura

Ejercicio Tipo de respuesta	Ej. 2.1 (%)	Ej. 2.2 (%)	Ej. 2.3 (%)	Ej. 2.4 (%)
Correcta	24,4	15,2	42,2	55,2
Parcialmente Correcta +	19,9	13,8		
Parcialmente Correcta	14,3	22,3	12,1	10,9
Parcialmente Correcta -	20,7	26,5		
Incorrecta	7,5	2,9	5,8	1,6
No Contesta	7,3	7,4	7,5	7,4
Copia textual / Texto muy breve	5,5	11,6	32	24,3
Ilegible	0,1	0,3	0,4	0,6
Total	100	100	100	100

Base: 5.733 alumnos

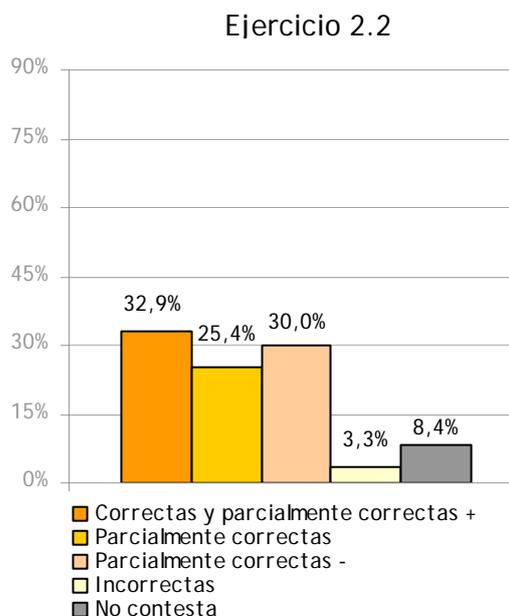
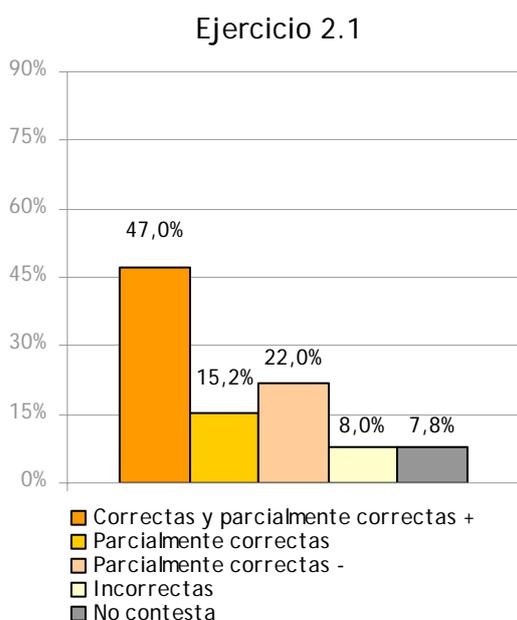
Se desprende del análisis la necesidad de reconceptualizar algunos contenidos lingüísticos abordados frecuentemente como saberes aislados (sinónimos y otras relaciones entre los sustantivos, tiempos verbales; uso de mayúsculas y de signos de puntuación) para ubicarlos como recursos del escritor en el momento de escribir y revisar su producción. Se trata de acercar a los alumnos

a situaciones de escritura lo más cercanas posibles a las prácticas sociales: con destinatarios concretos, con propósitos variados, con la posibilidad de planificación y revisión del texto.

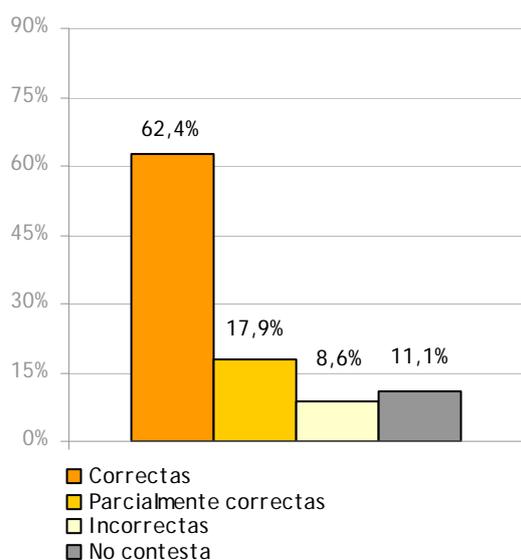
Los alumnos a lo largo del primer ciclo tienen más experiencia de lectura que de escritura; y de lectura de cuentos en particular. Se suele esperar para plantear consigna de escritura de textos que los niños dominen las convencionalidades del sistema. Sin embargo, los alumnos avanzan en la adquisición de estos conocimientos sobre la lengua escrita en la medida en que participan de situaciones de escritura variadas y sostenidas en el tiempo.

En los gráficos siguientes, los porcentajes presentados por tipo de respuesta fueron recalculados quitando las categorías “Copia textual / Texto muy breve” e “Ilegible”, de forma tal que los valores difieren respecto de los presentados en el cuadro anterior y se incrementan debido a que la base de casos efectivamente considerados resulta menor.

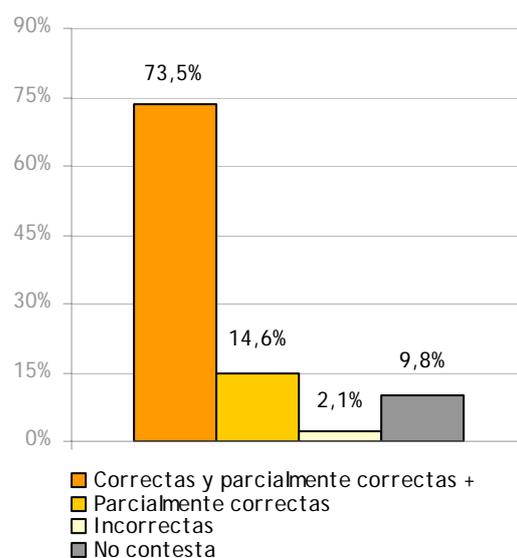
Bloque II - Escritura



Ejercicio 2.3



Ejercicio 2.4



En los ejercicios sobre **ortografía** los alumnos tuvieron buen desempeño, especialmente en los puntos en los que tenían que reconocer formas correctas.

I

Bloque III - Reflexión sobre el lenguaje: ortografía

Tipo de respuesta	Ej. 3.1 (%)	Ej. 3.2 (%)	Ej. 3.3 (%)
Correcta	65,9	30,1	10,8
Parcialmente Correcta +	16,6		
Parcialmente Correcta		58,1	77,1
Parcialmente Correcta -	8		

Incorrecta	3,4	3,2	2,8
No Contesta	6,1	8,6	9,3
Total	100	100	100

Base: 5.733 alumnos

Si se retoma el análisis realizado, es posible afirmar que hubo más dificultades en el momento de justificar las elecciones y que de las respuestas de los niños surgió un tema interesante para reflexionar acerca del trabajo gramatical en las aulas. Incluso los alumnos que justificaron de manera incorrecta mostraron alguna conceptualización sobre el objeto de conocimiento planteado. En los ítems de ortografía fue usual encontrar reflexiones acerca de la escritura: su relación con el sonido, su aspecto normativo, el poder de los textos escritos como modelo de escritura. Sería preciso acercarse a estas formas de pensar sobre la lengua y la ortografía que los niños van construyendo en la escuela y fuera de ella para favorecer una verdadera reflexión sobre el lenguaje, aquella que parta de los distintos tipos de conocimientos que tienen disponibles quienes van a reflexionar.

Los resultados en los ejercicios sobre el adjetivo y su concordancia con el sustantivo también parecen señalar que los alumnos aprendieron a realizar este tipo de ejercicio: colocar una clase de palabra pedida, ya sea evocándola o completando a partir de una selección de opciones presentes.

Bloque III - Reflexión sobre el lenguaje: gramática

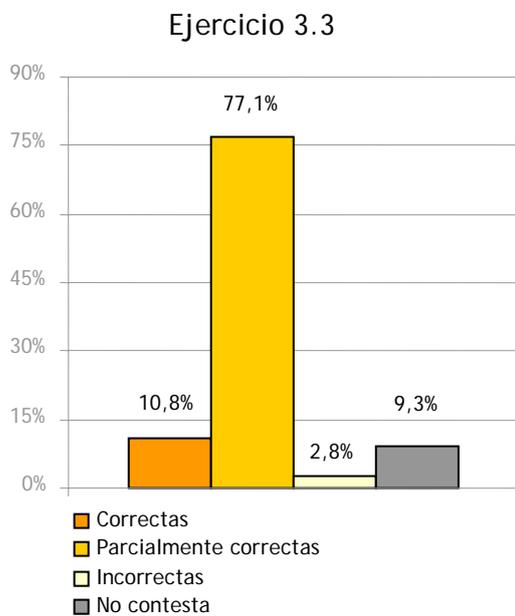
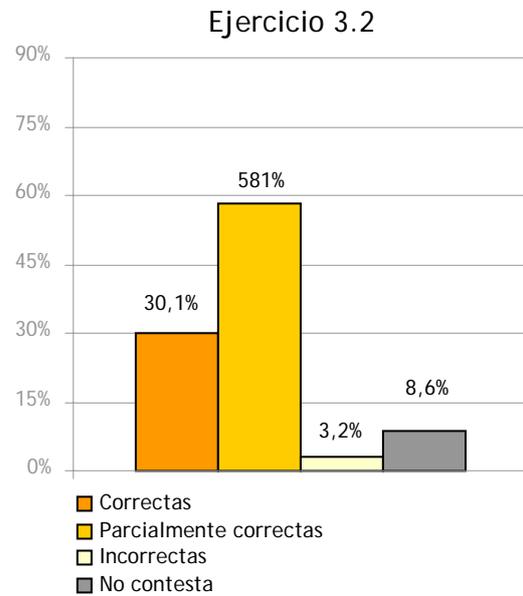
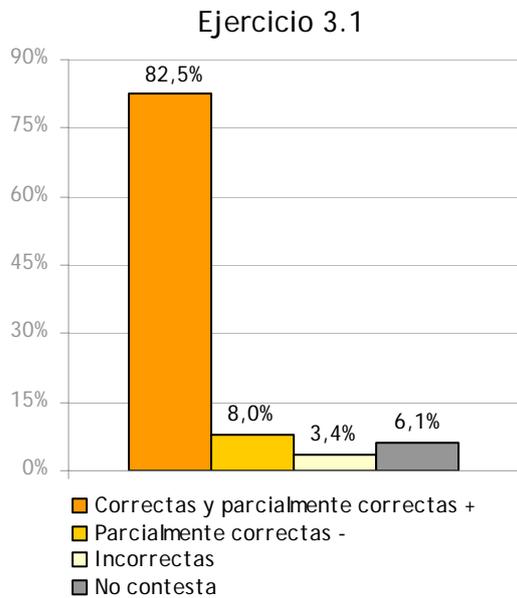
Ejercicio	Ej. 4.1	Ej. 4.2
Tipo de respuesta	(%)	(%)
Correcta	51,8	49,4
Parcialmente Correcta +	24,1	35
Parcialmente Correcta	7,9	
Parcialmente Correcta -	2,1	5,5
Incorrecta	3,4	1,6
No Contesta	10,7	8,5
Total	100	100

Base: 5.733 alumnos

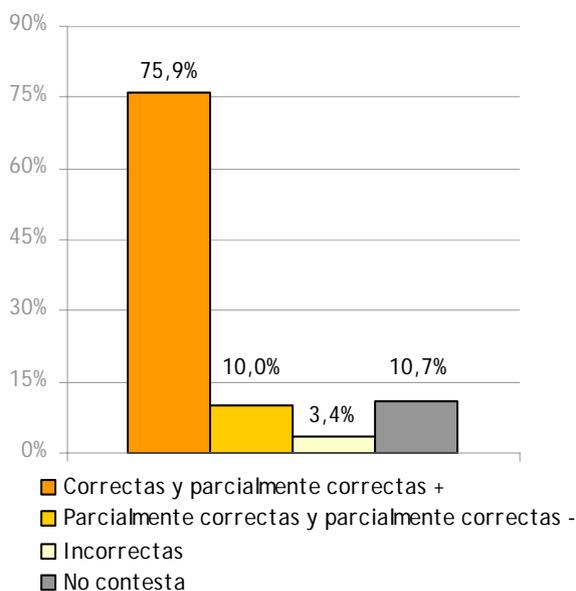
El análisis desarrollado para explicar respuestas correctas e incorrectas en estos ítems planteó algunas estrategias que los niños parecen poner en juego para cumplir con estas tareas: recurrir a algún conocimiento sobre la lengua aunque no sea el adecuado para la consigna (frases descriptivas o calificativas en lugar de adjetivos), dar cuenta de un repertorio de palabras adecuado formalmente pero no desde el punto de vista del uso (poner cualquier adjetivo para describir a los personajes del cuento y repetir siempre los mismos), responder sin leer todo el ejercicio (como en el caso de los que contestaron de manera incorrecta la concordancia de Las mil y **una noches**). En estos casos no habría tampoco que perder de vista los conocimientos que los niños traen a la prueba, que pueden ser conocimientos sobre el uso de la lengua (como en las respuestas de las frases en lugar de los adjetivos) o saberes sobre la tarea

que tienen que enfrentar, sobre lo que se espera de ellos como alumnos en esa actividad.

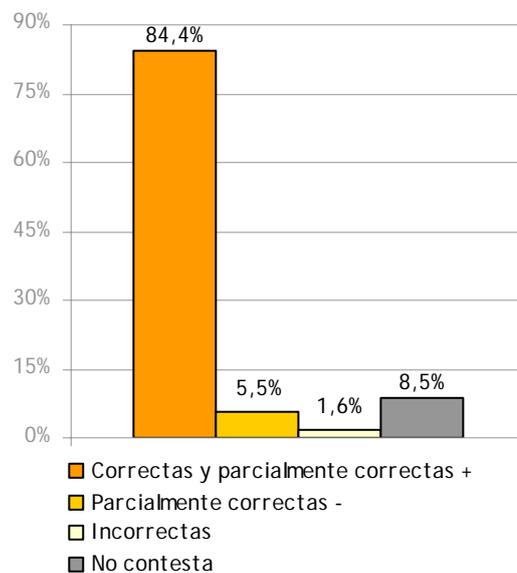
Bloque III - Reflexión sobre el lenguaje



Ejercicio 4.1



Ejercicio 4.2



Para finalizar, se presenta a modo de *síntesis* un punteo de las respuestas en cada bloque.

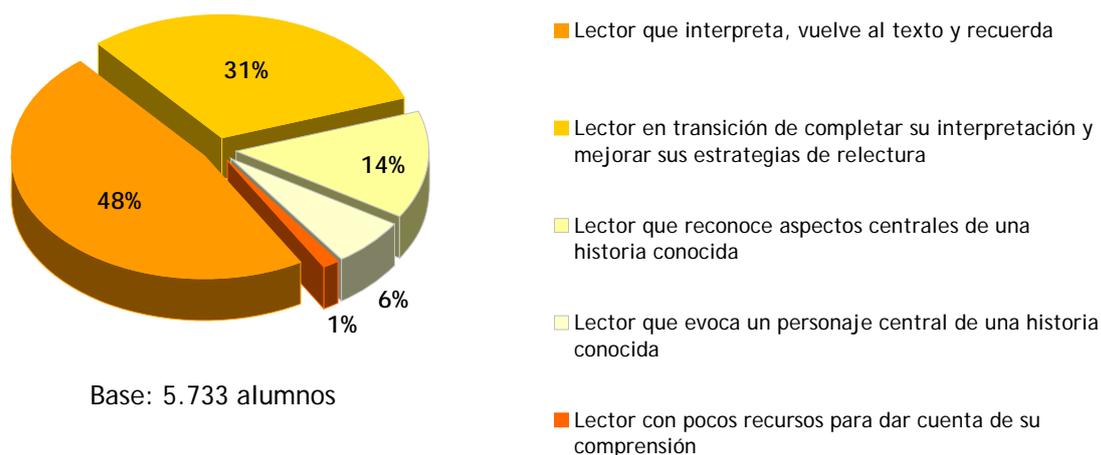
A fin de sintetizar las respuestas en el bloque de ejercicios orientados a evaluar la **práctica de la lectura** puede decirse que:

- Dos de cada tres alumnos pudieron establecer relaciones de causalidad entre las características de los personajes y sus acciones.
- El 90% fue capaz de inferir información implícita sobre un aspecto central de la historia.
- Localizar información les resultó más sencillo que localizarla para luego tener que realizar determinada operación con esa información (como por ejemplo reconstruir una relación causal).
- A los niños les resultó más difícil realizar ejercicios que, por la especificidad de lo preguntado, requirieran relectura en el momento de la

prueba que aquellos que pudieran resolverse tan sólo con la evocación de la historia.

- Los alumnos pudieron responder de manera muy satisfactoria las preguntas referidas a personajes centrales de la historia.
- Algunos niños copiaron información, sin poder procesarla o elaborar a partir de ella una respuesta más personal (esto se ve por ej. en el punto 1.3).
- Un alto porcentaje de la población evaluada en esta prueba fue capaz de utilizar indicios del texto que servían para localizar información. En cambio, la posibilidad de transcribir de manera correcta y completa un determinado fragmento obtuvo un porcentaje de respuestas correctas menor.
- En cuanto a las respuestas un 79% de los alumnos se ubicó en aquellos que indicaban mejores prácticas de lectura (es decir, lectores que “interpretan, vuelven al texto y recuerdan” y lectores “en transición a lograr completar su interpretación y mejorar sus estrategias de lectura”).

Perfiles de desempeño en lectura literaria



En función de poner de relieve los aspectos más destacados en el bloque de ejercicios orientados a evaluar la **práctica de la escritura** es posible señalar que:

- Los ejercicios del bloque de escritura arrojaron resultados menos satisfactorios que los de lectura.
- En cuanto a la coherencia del episodio renarrado, el 44,3% de los alumnos pudo respetar los núcleos básicos del episodio y atender a dos aspectos esenciales del relato (como la temporalidad y la causalidad)
- Se verificaron proporciones muy similares de alumnos que pudieron resolver satisfactoriamente el ejercicio en lo relativo a la coherencia y, por el contrario, de niños que elaboraron textos muy sintéticos.
- El 29% de los alumnos pudo emplear la totalidad o una parte significativa de los recursos de cohesión evaluados (es decir, aquellos que se utilizan para evitar repeticiones innecesarias, manifestar conexión temporal entre los hechos, indicar vínculo causal, separar núcleos narrativos con signos de puntuación, ofrecer marcas que indiquen discurso directo de los personajes).
- Habría que tomar en consideración que aproximadamente la mitad de las producciones de los niños dieron cuenta del empleo de pocos recursos de cohesión.
- En cuanto a la renarración –situación propicia para dar cuenta de algunos de los conocimientos ortográficos que los alumnos tienen disponibles para el uso durante la escritura– el 42,2% de los alumnos demostró conocimientos en el uso de mayúscula y el 55,2% empleó correctamente algunas restricciones básicas y reglas fonográficas contextuales (que permiten escribir de manera correcta palabras como, por ejemplo, lámpara, agarró, guiso, que).
- Una proporción significativa de los textos producidos por los niños fue tan breve y escasa en recursos que no permitió evaluar la ortografía en uso. A su vez, un 11,6% de los textos no pudieron ser evaluados en cuanto a la cohesión por su brevedad.

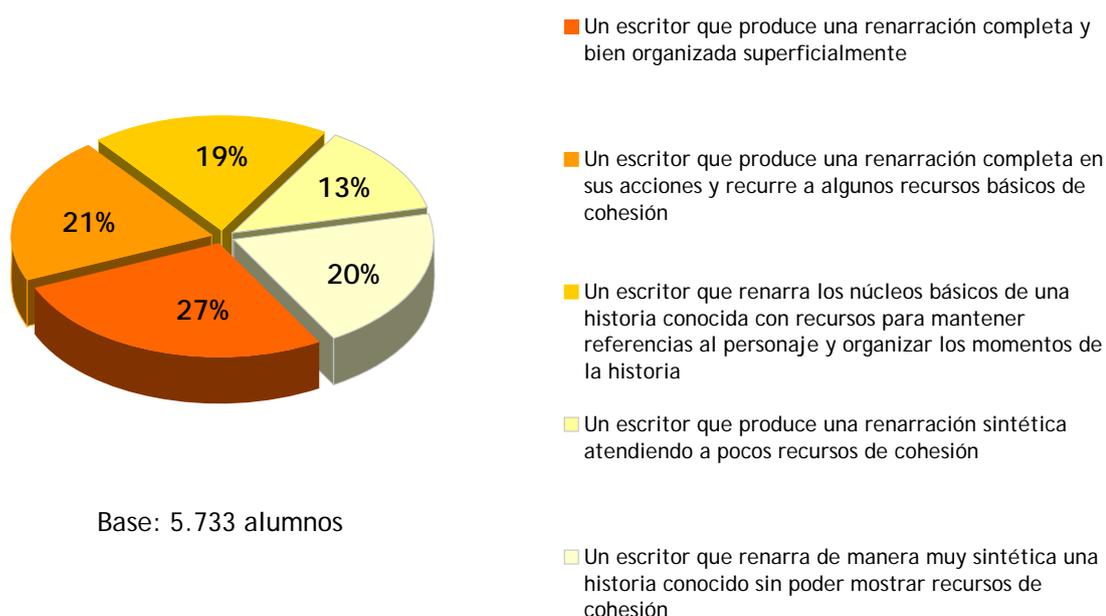
En cuanto a las respuestas

- un 48% de los alumnos se ubicó en aquellos que indican mejores prácticas de escritura (es decir, escritores que “producen una

renarración completa y bien organizada superficialmente” y escritores que “producen una renarración completa en sus acciones y recurren a algunos recursos básicos de cohesión”).

- Como puede verse, mientras que en lectura los dos perfiles más esperados ascienden al 79% de la población evaluada, en el bloque de escritura este porcentaje fue significativamente menor (48%).
- Asimismo, a diferencia de lo que sucedió en los perfiles de lectura, en los perfiles de escritura la población se distribuyó de manera más homogénea cuantitativamente.

Perfiles en esta situación de escritura



Con respecto al bloque de **reflexión sobre el lenguaje**, podemos señalar que:

- Dos de cada tres alumnos fueron capaces de fundamentar correctamente el uso de mayúscula.

- Una amplia mayoría de los alumnos (más del 80%) demostró tener en claro que al comienzo de un texto y después de punto se utiliza mayúscula, al igual que en los nombres propios.
- En cuanto al conocimiento de restricciones básicas del sistema de escritura, como el uso de mp, uno de cada tres alumnos supo cual es la opción correcta y pudo brindar una justificación adecuada y cerca del 60% eligió la opción correcta pero no justificó u ofreció una justificación inadecuada.
- En relación con el empleo de otra de las restricciones básicas, en este caso, la doble “r”, cerca del 11% de los alumnos respondieron correctamente y a su vez justificaron de la manera esperada su elección. Cabe señalar que la diferencia entre ambos resultados puede deberse a que se requerían, en este último ejercicio, más condiciones para justificar la escritura correcta de la palabra.
- En el ejercicio propuesto para evaluar la adjetivación los resultados fueron altamente satisfactorios, dado que tres de cada cuatro alumnos pudo proponer 4 o más adjetivos para los personajes del cuento.
- Los ejercicios de la prueba cuya formulación ha sido más similar a la presente en la práctica usual en las aulas, arrojaron mejores resultados que aquellos en los cuales la consigna se alejó de los modos cotidianos.
- En el ejercicio orientado a evaluar la concordancia entre género y número aproximadamente la mitad pudo completar todas las palabras requeridas sin cometer ningún error.

A partir de los resultados sugerimos seguir trabajando en prácticas de enseñanza consistentes en:

- Volver al texto leído y/o producido toda vez que sea necesario corroborar y completar la información o revisar los diferentes aspectos que intervienen en la producción de un texto.
- Atender a los problemas ortográficos que aparecen durante la producción de textos y en las revisiones posteriores.

- Hacer propuestas de actividades que apunten a justificar lo que saben los niños a partir de otros conocimientos sobre el sistema de escritura y a relacionarlos.
- Revisar las formas de trabajar los textos después de la lectura y proponer distintos tipos de actividades de comprensión.
- Propiciar actividades que faciliten el uso de recursos lingüísticos en el momento de la producción.
- Fomentar organizaciones didácticas que les permitan a los alumnos desarrollar prácticas de lectura y escritura más cercanas a las prácticas sociales (antología de cuentos, lectura a los más pequeños, producción de cancioneros, de enciclopedias de animales, etc.), con propósitos definidos y destinatarios diversos.
- Plantear desde el inicio de la escolaridad los contenidos gramaticales como contenidos en acción en el momento de producir textos.
- Fomentar la sistematización por parte de los alumnos de algunos contenidos luego de situaciones de uso y reflexión del lenguaje.

Asimismo, se advierte la importancia de **profundizar** ciertas prácticas relativas a:

- Facilitar que los alumnos tengan a su disposición los textos para volver a leerlos cuando el trabajo lo requiera.
- Insistir con la necesidad de relecturas que incluyan la reflexión sobre los textos y la discusión de las distintas interpretaciones, frente a la simple localización de información.
- Proponer consignas variadas en su formulación que incluyan otros trabajos con los textos leídos, además de las preguntas, especialmente en la evaluación de la comprensión lectora.
- Promover múltiples lecturas de los textos.
- Prestar atención, en la lectura de cuentos, no sólo a las relaciones temporales sino también a los lazos de causalidad que se ponen en juego en los textos narrativos entre los hechos y entre los personajes y lo que hacen.

- Ofrecer textos que puedan leerse en un solo encuentro y otros que requieran de varias ocasiones para leerlos en su totalidad (por ejemplo novelas).
- Proponer situaciones concretas de escritura desde el inicio de la escolaridad con el fin de permitirles a los niños desempeñarse como escritores plenos –aún cuando no dominen todas las convencionalidades del sistema de escritura– que atiendan a la coherencia y la cohesión en sus producciones. En lugar de esperar a que los alumnos del primer ciclo “dominen” recursos textuales para proponerles situaciones de escritura en las cuales los tengan que poner en juego.
- Abordar los contenidos lingüísticos como recursos del escritor que se ponen en juego en variadas situaciones de escritura de textos concretos y en condiciones reales de producción y recepción.

En definitiva, se trata de acercar a los alumnos a los libros, a distintas prácticas sociales de la lectura y la escritura, y a la reflexión sobre la lengua que usan; pues, como se plantea en la Introducción del Diseño Curricular de Prácticas del Lenguaje (y se señaló en el inicio de esta parte del informe), *“la tarea del primer ciclo es introducir a los niños en el mundo letrado –y no solo en el conocimiento de las ‘primeras letras’.”* (pág. 359).