



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA  
DE AGUASCALIENTES

**CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES**

**DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN**

**TESIS**

**CARACTERÍSTICAS DE LOS TEXTOS DE ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO  
DE PRIMARIA DE CURSOS COMUNITARIOS Y POSIBLES RELACIONES  
DETERMINADAS CON SU CONTEXTO SOCIOCULTURAL**

**PRESENTA**

**Gemma Adlemi Morales Villegas**

**PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRA EN INVESTIGACIÓN  
EDUCATIVA**

**TUTOR**

**ME Margarita Carvajal Ciprés**

**COMITÉ TUTORIAL**

**Dr. Daniel Eudave Muñoz**

**Dra. Montserrat Castelló Badía**

**Aguascalientes, Ags., 30 de septiembre de 2013**

DR. DANIEL EUDAVE MUÑOZ  
DECANO DEL CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES  
PRESENTE


Hacemos de su conocimiento que **Gemma Adlemi Morales Villegas**, egresada de la MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA ha presentado el documento final de su tesis titulado *CARACTERÍSTICAS DE LOS TEXTOS DE ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE CURSOS COMUNITARIOS Y POSIBLES RELACIONES DETERMINADAS CON SU CONTEXTO SOCIOCULTURAL*.

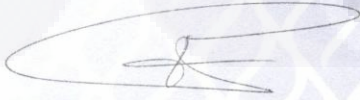
La tesis incorpora los elementos teóricos y metodológicos que le permiten ser defendida en el examen de grado reglamentario, por ello se solicita que se proceda a los trámites correspondientes para la presentación del examen de grado de maestría.

ATENTAMENTE  
*Se lumen proferre.*

Aguascalientes, Ags., a 30 de septiembre de 2013.

  
M.E. MARGARITA CARVAJAL CIPRÉS  
TUTOR

  
DR. DANIEL EUDAVE MUÑOZ  
LECTOR

  
DRA. MONTSERRAT CASTELLO BADÍA  
LECTOR

c.c.p. Archivo Maestría en Investigación Educativa  
c.c.p. Interesado



**ASUNTO: CONCLUSIÓN DE TESIS  
DEC. CCS y H. OF. N° 1414/2013**

**DR. FERNANDO JARAMILLO JUÁREZ,  
DIRECTOR GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADOS,  
P R E S E N T E**

Por medio del presente me permito comunicarle a usted que el documento final de la tesis titulado "**CARACTERÍSTICAS DE LOS TEXTOS DE ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE CURSOS COMUNITARIOS Y POSIBLES RELACIONES DETERMINADAS CON SU CONTEXTO SOCIOCULTURAL**", de la **C. GEMMA ADLEMI MORALES VILLEGAS**, egresada de la **Maestría en Investigación Educativa**, respeta las normas y lineamientos establecidos institucionalmente para su elaboración y su autor cuenta con el voto aprobatorio de su tutor y comité tutorial.

Sin más por el momento aprovecho la ocasión para enviarle un cordial saludo..

**ATENTAMENTE**  
Aguascalientes, Ags., 3 de Octubre de 2013  
"SE LUMEN PROFERRE"

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Daniel Eudave Muñoz', written over a horizontal line.

**DR. DANIEL EUDAVE MUÑOZ**  
DECANO DEL CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

c.c.p.- DRA. GUADALUPE RUIZ CUELLAR. - Secretario Técnico de la Maestría en Investigación Educativa.  
c.c.p.- DR. LUCIANO RAMÍREZ HURTADO.- Secretario de Investigación y Posgrado del CCSyH  
c.c.p.- C. GEMMA ADLEMI MORALES VILLEGAS. - Egresada de la Maestría en Investigación Educativa  
c.c.p.- Archivo

ggl ↗

**Índice general**

Índice general.....	1
Índice de tablas .....	4
Índice de ilustraciones .....	5
Índice de gráficas .....	5
Resumen.....	6
Abstract.....	7
Introducción .....	8
<b>CAPÍTULO 1. Planteamiento del estudio .....</b>	<b>11</b>
1.1 Antecedentes .....	11
1.2 El problema de estudio o las preguntas de investigación.....	19
1.3 Justificación.....	20
1.4 Objetivos .....	24
<b>CAPÍTULO 2. Marco Teórico.....</b>	<b>25</b>
2.1 La escritura.....	25
2.1.1 Las características de la escritura .....	29
2.1.2 Funciones de la escritura .....	30
2.2 Enfoque funcional de la escritura.....	30
2.3 El código escrito.....	34
2.3.1 Diferencia entre lenguaje oral y lenguaje escrito .....	37
2.4 Variables de contexto.....	38
<b>CAPÍTULO 3. Marco Contextual.....</b>	<b>42</b>
3.1 El CONAFE .....	42
<b>CAPÍTULO 4. Metodología .....</b>	<b>45</b>
4.1 Enfoque metodológico .....	45
4.2 Definición constitutiva de las variables a describir.....	46
4.4 Selección de la muestra.....	48
4.6 Instrumentos para la obtención de la información .....	50

4.6.1 Prueba de español de Respuesta Construida Excale.....	50
4.6.2 Cuestionario de Contexto INEE .....	52
4.7 Trabajo de Campo .....	53
4.8 Plan de Análisis de los datos .....	54
4.9 Calificación de la prueba de español de respuesta construida .....	58
4.9.1 Protocolo de calificación de los reactivos de la prueba de español de respuesta construida. ....	59
CAPÍTULO 5. Resultados .....	67
5.1 Etapa I. Análisis Estadístico de la Información .....	67
5.1.1 Nivel de logro obtenido por los niños .....	68
5.1.2 Distribución de los resultados a partir de los índices de Cohesión, Coherencia y Concordancia según el género de los niños.....	69
5.1.3 Distribución de los resultados a partir de los índices de Cohesión, Coherencia y Concordancia según grupos de edad. ....	71
5.1.4 Distribución de los resultados a partir de los índices de Gramática, Estrategias Textuales y Competencias Lingüísticas según sexo.....	72
5.1.5 Distribución de los resultados a partir de los datos obtenidos en el Cuestionario de Contexto.....	73
5.2 Etapa II. Análisis de las características textuales.....	78
5.2.1 Grupo Nivel de logro 1 .....	78
5.2.2 Grupo Nivel de logro 2.....	81
5.2.3 Grupo Nivel de logro 3.....	84
5.2.4 Grupo Nivel de logro 4.....	87
CAPÍTULO 6. Discusión de los resultados .....	90
6.1 A la luz de los objetivos planteados .....	91
6.2 Según el nivel de logro alcanzado por los niños .....	92
6.3 Según las características de los textos.....	94
6.3 Sobre el enfoque funcional de la lengua .....	95
6.4 Sobre la población analizada perteneciente a CONAFE Aguascalientes .....	96
CAPÍTULO 7. Conclusiones y recomendaciones .....	98
GLOSARIO .....	101
REFERENCIAS.....	104

ANEXOS ..... 109

Anexo A. Tabla de Clasificación de rúbricas..... 109

Anexo B. Ejemplos de Pruebas Nivel de Logro 1 ..... 111

Anexo C. Ejemplos de Pruebas Nivel de logro 2..... 120

Anexo D. Ejemplos de Pruebas Nivel de logro 3..... 130

Anexo E. Ejemplos de Pruebas Nivel de logro 4 ..... 144



**Índice de tablas**

Tabla 1. Operacionalización de las variables.....47

Tabla 2. Comunidades que conforman la muestra.....50

Tabla 3. Reactivos y Rúbricas.....51

Tabla 4. Índices creados para cada instrumento.....55

Tabla 5. Cruce de Índices.....57

Tabla 6. Frecuencia de Nivel de logro obtenido por cada niño en la Prueba de español de respuesta construida.....68

Tabla 7. Índices de cohesión, coherencia y concordancia según el género de los niños.70

Tabla 8. Índices de cohesión, coherencia y concordancia según grupos de edad.....72

Tabla 9. Índices de Gramática, estrategias textuales y competencias lingüísticas según el sexo de los niños.....73

Tabla 10. Servicios con los que cuentan las familias de los niños.....74

Tabla 11. Índice de alfabetización de los padres.....76

Tabla 12. Índice de Trabajo infantil.....77

Tabla 13. Índice de discapacidad de los niños.....77

Tabla 14. Relación entre Nivel de logro alcanzado y características del texto.....95

**Índice de ilustraciones**

Ilustración 1. Descripción de las características de los textos.....58



**Índice de gráficas**

Gráfica 1. Porcentajes del Nivel de logro alcanzado por los niños.....71



Gráfica 2. Porcentajes del Índice de Concordancia logrado por los niños.....71

Gráfica 3. Porcentajes del Índice de Coherencia logrado por los niños.....71

Gráfica 4. Porcentajes del Índice de Cohesión logrado por los niños.....71



**Resumen**

El objetivo general de esta investigación fue identificar las características de los textos producidos por 36 niños de 6° de primaria de Cursos Comunitarios del estado de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Aguascalientes por medio de la aplicación de la Prueba de respuesta construida creada por el INEE.

Los objetivos particulares fueron: a) identificar qué nivel de coherencia, concordancia y cohesión presentan los textos producidos por los niños de 6º grado de primaria; b) identificar si los niños atienden o no a las instrucciones que se les proporciona para la escritura de textos; c) identificar qué características de los textos producidos están relacionadas con aspectos personales y familiares de los niños.

Esta investigación se abordó desde un enfoque cuantitativo y descriptivo. Con base en los criterios de selección y exclusión, se contó con la participación de 36 niños y niñas de ocho comunidades rurales de estado de Aguascalientes.

La información se recolectó a través de la aplicación de la Prueba de español y de un Cuestionario de Contexto aplicados a cada uno de los niños. Se realizó un análisis cuantitativo para la obtención de índices de las características y también se describieron éstas ampliamente.

Con base en el análisis de los resultados se concluyó que la mayoría de los niños escriben textos suficientemente cohesionados, coordinados y coherentes para transmitir aquello que quieren comunicar, sin embargo, su nivel es únicamente “suficiente” según los estándares presentados por el INEE en la calificación de la prueba.

Con respecto a la posible correlación entre las características de los textos y las características personales y familiares de los niños, no se pudo obtener información, dadas las características de la población estudiada.

#### **Abstract**

The subject of the present study is to identify the characteristics of texts produced by thirty-six children attending the 6th grade of elementary school at rural education section in the

state of Aguascalientes, México (Cursos Comunitarios, CONAFE). For such purpose, it was applied the Test of Constructed Response (Prueba de respuesta construida) created by INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación).

The particular goals of this study were: a) identify the level of coherence, cohesion and agreement present in the texts produced by the students defined; b) identify if the children attend or not written instructions to write a text; c) identify which characteristics of the texts are related to individual or family aspects of their lives.

For the present research a quantitative and descriptive approach was favored. Based on inclusion and exclusion criteria, thirty-six boys and girls of eight rural communities in the state of Aguascalientes, México participated in the study.

Spanish Test and a Context Questionnaire applied to each child were used in the present study as data entry. A quantitative analysis to obtain characteristics database index was made. Also, an extensive description of each characteristic is presented.

The conclusion, based on the analysis of the results, is that a majority of the children write texts with enough cohesion, coherence and agreement to transmit their intended message, although their level is merely proficient according to the INEE standards in relation to the test applied only.

Regarding the possible correlation between the compositions characteristics and the children individual or family aspects, it was not possible to obtain due to sample features.

### **Introducción**

El interés por describir el tipo de características que componen un texto escrito no es reciente, sino más bien antiguo y amplio. Diversas disciplinas se han encargado de estudiar

qué es lo que ocurre cuando redactamos, cómo es que aprendemos a escribir y qué es aquello que se puede comunicar por medio de las palabras.

A partir del interés por enseñar a escribir, surge también la interrogante ¿cómo es que escriben los niños que se encuentran en los inicios del proceso de enseñanza aprendizaje? Para poder resolverla se han creado diversas estrategias que van desde los estudios de caso hasta las evaluaciones a gran escala.

En esta investigación, se parte de la necesidad de identificar las características de los textos producidos por niños de sexto grado de primaria para primeramente, conocer el estado de la cuestión, es decir, ofrecer información reciente y documentada al respecto; y por otro lado, para poder focalizar áreas de oportunidad que presentan los niños en cuanto a la escritura de ciertos textos.

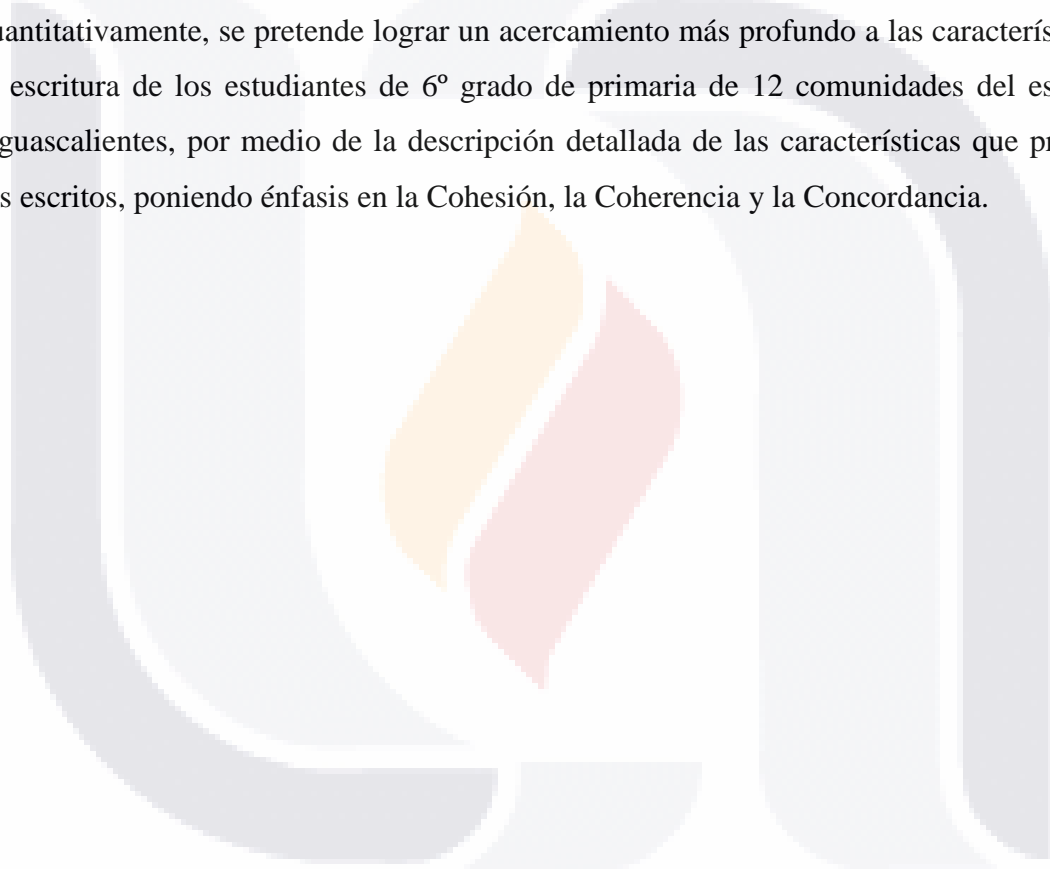
El interés de describir este tema, surge a raíz del conocimiento de que la escritura es uno de los múltiples tipos de lenguaje, y es imprescindible su uso en el modelo educativo presente en nuestro país. Frecuentemente a lo largo de toda la carrera escolar, al alumno se le requerirá que redacte y escriba un sin número de textos. Y sobre todo, es durante la educación básica, que se desarrollarán las competencias necesarias para lograr una escritura coherente y acorde con las necesidades de cada contexto.

En este documento se realiza un breve reseña de los investigaciones realizadas en torno al tema y se propone un método cuantitativo para describir la producción textual de 36 niños de 6° grado de primaria de Cursos Comunitarios del Estado de Aguascalientes, por medio de una Prueba de español de respuesta construida que fue creada y aplicada por primera vez en 2006 por el Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE). La causa principal de incluir a esta población en la investigación, fue la de haber sido excluida en las diversas emisiones de la prueba del INEE.

Este documento presenta diversos antecedentes sobre la evaluación de la escritura como producto, desde el ámbito internacional, nacional y estatal. Además, propone una justificación acerca de por qué es necesario seguir describiendo y evaluando los productos escritos de los educandos.

A través de una metodología cuantitativa, se exponen índices y tablas de categorías donde se agrupan a los escritores según el Nivel de logro obtenido en la Prueba y posteriormente se describen a detalle las características observadas en los textos producidos.

En general, la investigación propone una réplica a menor escala del estudio que realiza el INEE desde el 2006 a través de la Prueba de español de respuesta construida aplicada a los estudiantes de educación básica, además de exponer los resultados cuantitativamente, se pretende lograr un acercamiento más profundo a las características de la escritura de los estudiantes de 6° grado de primaria de 12 comunidades del estado de Aguascalientes, por medio de la descripción detallada de las características que presentan los escritos, poniendo énfasis en la Cohesión, la Coherencia y la Concordancia.



## CAPÍTULO 1. Planteamiento del estudio

### 1.1 Antecedentes

Los primeros estudios que se desarrollaron sobre los textos escritos de los estudiantes, se remontan a los años 70s y se enfocaron sobre todo, a la evaluación de contenidos ortográficos. Entre estos estudios, se encuentran los realizados por Fernández (1976) y De Álvarez (1977). Posteriormente se comenzaron a realizar investigaciones sobre la composición escrita, es decir, ya no sólo identificar y evaluar los errores ortográficos, sino que se tomaba al texto producido como un todo y se analizaba de manera integral, poniéndose énfasis tanto en la ortografía, como en la sintaxis, semántica y morfología.

En el estudio realizado por Fernández (1976) se revisaron 700 composiciones escritas hechas de manera espontánea por el mismo número de alumnos de nivel elemental en la provincia de Santiago de Chile. Se analizaron tomando en cuenta las categorías de sexo y nivel socioeconómico de los niños y se concluyó que existieron un gran número de errores ortográficos en general, sin encontrar relación entre los errores y el sexo o nivel socioeconómico, lo cual es evidencia de que existen muchas dificultades para que los alumnos para obtengan textos sin errores ortográficos.

Otra investigación basada en el número de errores ortográficos, fue la realizada por De Álvarez (1977) titulada *Los errores ortográficos más frecuentes en composiciones escritas por niños de Primero y Segundo año de Primaria en México* realizada a 1500 niños de 20 escuelas privadas de estados del norte y centro de México. Se les pidió a los niños que escribieran sobre algún tema de su elección, dejando la extensión del mismo, libre. Las conclusiones a las cuales se llegó, es que los errores ortográficos más frecuentes fueron la confusión entre las grafías b y v, además de c, s y z. Así mismo, los niños presentaron un uso incorrecto de mayúsculas y cambio de consonantes en palabras con h.

Una tercera investigación sobre el uso correcto de la ortografía fue la realizada por Gomes de Morais y Teberosky (1993) en España, titulada *Escribir con o sin errores de ortografía*; en ella, se expone que el dominio ortográfico es un dominio lingüístico, y que por lo tanto, no se adquiere a la par del aprendizaje de la lectoescritura en la escuela primaria, ni con procedimientos escriturales alejados de situaciones reales donde el niño

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

tenga que expresarse, sino que, por el contrario, es necesario conocer, primeramente, qué factores cognitivos involucra el conocimiento y desarrollo ortográfico y cuáles serían las actividades que el profesor debe proponer en el salón de clase como medio de superación de estos errores.

Los investigadores les dictaron a los estudiantes un texto de 170 palabras a 2 grupos de 16 alumnos de tercero y quinto de educación básica. Los resultados obtenidos mostraron que la mayoría de los estudiantes presentaron errores ortográficos de sustitución y de omisión de grafías.

Existen diversas investigaciones realizadas en el ámbito internacional, tal es el caso del estudio realizado por Lacon de Lucía y Ortega de Hocevar (2008) en Argentina. Estas investigadoras presentan un modelo didáctico experimental de producción de textos escritos surgido de diversas investigaciones, tanto teóricas como empíricas. Este modelo se aplicó a niños del nivel medio de Educación General Básica, de tercer ciclo de una escuela de escolaridad común de la ciudad de Mendoza, República de Argentina. La metodología empleada para concretar la investigación fue de tipo descriptivo, experimental y longitudinal, debido a que se siguieron dos grupos, el grupo A de estudio y el grupo B de control. Se utilizaron dos corpus para el estudio, el primero, constituido por textos expositivo-descriptivos producidos por los adolescentes en dos instancias: uno de diagnóstico como evaluación inicial y otra de evaluación final. El segundo corpus estuvo constituido por informes metacognitivos (los alumnos describen por escrito su proceso de escritura) escritos por los estudiantes luego de cada una de las instancias de producción. Este modelo consistió tanto en las estrategias empleadas en el aula, como la evaluación de los textos producidos en la misma aula. Algunos resultados obtenidos fueron: que es necesario desarrollar la tarea de enseñanza-aprendizaje-evaluación en forma sistemática e intensiva. Y que es necesario que la actividad de la escritura esté enmarcada en contextos comunicativos concretos y con un propósito bien delimitado, es decir, que se le ofrezcan ejemplos “reales” de escritura, donde el niño se sienta cómodo escribiendo, porque conoce la intención, el destinatario, etc.

En el contexto Venezolano, se han realizado diversos estudios sobre la producción escrita en alumnos de nivel primaria, algunos de estos estudios han sido a nivel nacional, como la realizada por el Sistema Nacional de Evaluación de Aprendizajes (Ministerio de Educación, 1998). Sin embargo, los resultados no fueron divulgados, de igual forma que una evaluación posterior, realizada en el año de 2003, lo cual, según Ortiz (2006), sólo remarca la evidencia de la vulnerabilidad y deficiencia del sistema de evaluación de Venezuela.

En el ámbito internacional, Venezuela participó en el Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y Factores asociados para alumnos de tercero y cuarto grado de Educación Básica, realizado por la UNESCO en 1997 a una muestra de 167 estudiantes venezolanos. Los resultados arrojados muestran deficiencias en la lectura, y Ortiz (2006) analógicamente, prevé el mismo nivel de deficiencias en la escritura, por ser estos dos, procesos estrechamente ligados.

Ortiz y Parra (2006) también en Venezuela, realizaron una revisión documental de las evaluaciones en el área de lengua que fueron realizadas a estudiantes de primera etapa de Educación Básica, además de realizar observaciones a alumnos de primer grado de un centro educativo privado de la Ciudad de Maracaibo. Estas observaciones se realizaron a lo largo de un trimestre durante dos períodos escolares. Las observaciones se acompañaron del análisis de los cuadernos de los estudiantes y la revisión de sus producciones escritas.

De acuerdo con el análisis de las respuestas de los estudiantes, las investigadoras llegaron a la conclusión de que éstos presentan avances significativos en la producción de textos escritos, y que, sin embargo, es necesaria la influencia del profesor para promover prácticas didácticas que desarrollen la escritura en los alumnos. Identifican que sobre todo, en el aula, se le pide al alumno que realice copias y que atienda a dictados, sin embargo, en pocas ocasiones, el alumno puede desarrollar su creatividad por medio de la escritura.

En el contexto mexicano, Bazán (2004) refiere que una forma de evaluar el aprendizaje garantizando validez es elaborar y validar instrumentos tomando en cuenta tanto los planes como los programas de estudio, las actividades, los libros de texto y los materiales de apoyo que se utilizan en el sistema educativo. Lo anterior, como un medio



para conocer cómo es que se adquieren y desarrollan las habilidades de escritura. Bazán (2004) elaboró una prueba para evaluar el dominio de la lengua escrita en el tercer y cuarto grado de primaria, en doce series de ejercicios, agrupados en tres componentes lingüísticos: reflexión, lectura y escritura. Dicha prueba fue aplicada a 139 niños del estado de Sonora y se pretendió delimitar las competencias que los alumnos mostraban en cuanto a concordancia, uso del orden alfabético, escritura para comunicar sentimientos, opinión, justificación, etc. Los resultados del análisis comparativo mostraron que existen diferencias notables en los promedios obtenidos en lecto-escritura, dependiendo de la escuela de procedencia de los niños, también existen diferencias entre grupos. Este estudio les permitió suponer que, probablemente, el desempeño de los niños en contextos tanto de enseñanza como de evaluación de los resultados del aprendizaje no se organizan de manera estrictamente igual en todos los niños, ni en todos los grados de educación primaria.

Contreras Niño (2009) llevó a cabo en 2001, en el estado de Baja California, un estudio evaluativo a 3,151 niños y niñas en el momento de egresar de sexto de primaria. La investigación pretendió monitorear la calidad de los aprendizajes en la escritura que logran los alumnos que egresan de las primarias en Baja California. Dicha prueba, estaba alineada con los planes y programas de estudio del currículo oficial.

Se creó una prueba de ejecución (o de respuesta construida), por lo que no existió respuesta correcta o incorrecta (igual que en la prueba del Excale), sino que se determinaron niveles de logro del 1 al 6, siendo éste último, el nivel más alto. Con los resultados, se pudo determinar que los puntajes promedio se hallaron en el nivel 3, el cual determinaba:

\*El escritor tiene cierto dominio del tema, algunas ideas pueden ser claras, mientras que otras no lo son o no parecen encajar.

\*El escrito no cuenta con suficientes detalles, es demasiado general.

\*El escritor establece conexiones obvias y predecibles. (Contreras, 2009: 523)

Guevara Benítez, López Hernández y otros, realizaron una investigación sobre las habilidades de escritura que desarrollan los alumnos de primer grado de Educación Primaria, describiendo el tipo de escritura que desarrollan en este nivel educativo. La muestra la representaron 165 alumnos de escuelas públicas de nivel socioeconómico bajo a lo largo del ciclo escolar 2004-2005 en una zona metropolitana del Estado de México.

Esta investigación se propuso describir el avance que presentaron los alumnos en habilidades de escritura, para ello, se aplicó el Inventario de Ejecución Académica (IDEA) desarrollado por Macotela, Bermúdez y Castañeda (2003), en la parte correspondiente a la evaluación de la escritura en primer grado de primaria. Dicho instrumento fue construido teniendo en consideración los contenidos del programa del estudio para primer grado definidos por la SEP. La prueba consistió en instrucciones precisas para que el alumno redactara textos. Los resultados obtenidos permiten diagnosticar que los niños de nivel socioeconómico bajo presentan muchas dificultades en el desarrollo de las habilidades de escritura, y estas deficiencias se reflejan en la producción de textos escritos.

Estos autores proponen que dado los niveles bajos obtenidos en la prueba por los estudiantes, es necesario que los profesores pongan mayor énfasis en las actividades de escritura durante las sesiones escolares, para encaminar a los niños al dominio de estos aspectos (Guevara Benítez, 2008: 58).

Otra investigación en nuestro país, fue la realizada por Carvajal Ciprés en el estado de Aguascalientes. El estudio se realizó a estudiantes de quinto y sexto grado de primaria. Se les aplicó una prueba donde los niños tenían que redactar textos bajo indicaciones precisas. Sobre todo se analizaron la ortografía, el uso de nexos, la coherencia y la cohesión que presentaban los textos de los estudiantes. Las unidades de medida fueron del 0 al 100 y la mayoría de los estudiantes se encontraron con resultados menores a 60. Carvajal apunta en su estudio que:

Producir un escrito no sólo depende del dominio de los aspectos ortográficos y sintácticos, sino de habilidades para coordinar estas habilidades al mismo tiempo. Es decir, que el hecho de que un niño logre manifestar el uso correcto de las convenciones ortográficas y de puntuación, no significa que éste sea capaz de producir un texto coherente. (1997: 51)

En el ámbito de la evaluación de los textos escritos producidos por niños hablantes de lengua indígena, Rodríguez Sánchez y Reséndiz García (2006) realizaron una evaluación de la lectura, de la escritura y reflexión sobre la lengua en Español a alumnos de 14 docentes que participaron en el proyecto *Actualización e investigación con intervención pedagógica*. El proyecto se desarrolló en 14 zonas indígenas de doce entidades federativas, en las que se abarcaron 13 lenguas diferentes. A lo largo del ciclo escolar (2004-2005), fueron realizadas dos evaluaciones colectivas y de resolución individual. La tarea que se les solicitó a los niños fueron actividades tomadas de los libros de texto gratuitos. Estas pruebas se les aplicaron a alumnos de todos los grados de primarias indígenas ubicadas en los estados Campeche, Chiapas, Chihuahua, Hidalgo, Jalisco, Oaxaca, Quintana Roo, San Luis Potosí, Sonora, Veracruz y Yucatán durante el ciclo escolar mencionado. El objetivo era determinar los errores que presentaban los niños al momento de responder preguntas específicas. Los resultados arrojados, determinan que las pruebas realizadas con indicadores de falso-verdadero, sólo permiten obtener evidencias oscuras sobre las capacidades de lectura y escritura de los niños. Es necesario realizar pruebas que analicen los errores para determinar sus aproximaciones al conocimiento.

En nuestro país, el Instituto Nacional de Evaluación de la Educación, en el año 2005 realizó una investigación donde se diseñó un instrumento en gran escala para evaluar los aprendizajes de los estudiantes del Sistema Educativo Mexicano. Se evaluaron las competencias académicas de los alumnos de sexto de primaria y tercero de secundaria con los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos (Excale) de Español y Matemáticas. (INEE, 2005: 7). En el Excale de Español se consideraron tres líneas de investigación, por un lado, la Comprensión lectora, Reflexión sobre la lengua y Expresión escrita. Esta última línea tuvo características especiales: a) Examen de respuesta construida. Es decir, que no fue de opción múltiple, sino que se le pidió al alumno que construyera enunciados o párrafos, según la instrucción, con el fin de analizar la redacción de las respuestas. b) Para calificar las respuestas se desarrollaron rúbricas con el fin de que un grupo de especialistas en el tema, pudiera evaluar de manera homogénea a todos los estudiantes. c) La muestra tuvo representatividad nacional y la constituyeron todos los tipos de educación primaria, y todos los tipos de educación secundaria, excepto Cursos Comunitarios, ya que aplicarlos a

esta comunidad, representaba un alto costo por las dificultades de acceso; d) Se utilizó la misma prueba tanto para los alumnos de sexto de primaria como para los de tercero de secundaria, para realizar un análisis de contraste.

Para facilitar la interpretación de resultados, se definieron cuatro *niveles de logro educativo*, los que representan categorías de competencias escolares de cada asignatura evaluada; es decir, lo que los estudiantes saben y pueden hacer según su nivel de aprendizaje.

Los resultados que se arrojaron fueron que el 63% de los alumnos de primaria no alcanzar el nivel suficiente en cuanto a Expresión escrita, es decir, que no alcanzan el nivel III que supone:

Los alumnos comienzan a utilizar estrategias textuales incipientes, como son el uso de los registros lingüísticos inherentes a los modos narrativo y argumentativo. Sin embargo, escriben una asociación de ideas sin una planeación previa, lo que repercute en la estructura de sus textos. Son sensibles a la segmentación de palabras (INEE, 2006: 186).

La línea de evaluación de expresión escrita de los Excale está conformada por seis reactivos de respuesta construida, ya que, según el INEE, es la única vía aceptable para evaluar la habilidad de redacción. Este tipo de reactivos permite evaluar aprendizajes complejos y la creatividad de las personas. Sin embargo, el problema de estos reactivos es la baja confiabilidad de su calificación, que tiende a ser subjetiva. Para solventar este problema se desarrollan criterios claros y precisos para calificar, los cuales son conocidos internacionalmente como rúbricas. Una rúbrica es un criterio de evaluación, o cada uno de los aspectos que se evalúa. (Protocolo de Calificación, EXCALE, 2009)

Desafortunadamente, no se pueden realizar comparaciones, ni emitir resultados de Cursos Comunitarios, ya que esta población, no tuvo representatividad en la muestra.

Cursos Comunitarios, sin embargo, ha sido evaluada al igual que todos los tipos de educación básica por otros instrumentos, tal es el caso de la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), que la SEP menciona como el instrumento censal de diagnóstico más importante del país, que aporta información confiable; cuyo propósito es “generar una sola escala de carácter nacional que proporcione información

comparable de los conocimientos y habilidades que tienen los estudiantes en los temas evaluados” (SEP, 2011: 1) .

La prueba ENLACE en la educación básica, se aplica para valorar el rendimiento académico de las asignaturas evaluadas: Español y Matemáticas, y una tercera asignatura rotativa hasta cubrir todo el currículum, de todos y cada uno de los estudiantes, de los grupos y escuelas. A partir del año 2006 se comenzó a aplicar la prueba, siguiendo el proceso de aplicación cada año, hasta el 2011.

Una de las diferencias entre Excale y ENLACE, es que la primera, en la evaluación de la Escritura, adopta preguntas de respuesta construida, donde el alumno debe redactar, es decir, producir escritura; mientras que ENLACE, adopta respuestas de opción múltiple y por lo tanto, no explora la expresión escrita ni la oral. (SEP, 2011: 19) Esto en ninguna forma nos debe de llevar a razonamiento de rivalidad entre las pruebas, al contrario, las evaluaciones se complementan y fortalecen la posible determinación de resultados.

Al igual que la Prueba diseñada y aplicada por la OCDE PISA, de aplicación trianual, a una muestra de jóvenes de 15 años que mide las habilidades para la vida: matemáticas, lectura y ciencias, estas pruebas, no evalúan la producción escrita, sólo la lectura.

Evaluar un texto para determinar si es correcto o no, es poco plausible, se deberá determinar, cuáles y en qué medida los rasgos de ese texto, presentan un mayor o menor logro de realización.

La evaluación de la escritura es un proceso que implica decidir, con bases teóricas y objetivos claros, el procedimiento, los instrumentos, y las condiciones para recoger información del desarrollo y de los logros de los objetivos del proceso enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, se trata de un proceso por medio del cual se obtiene información para formar juicios de valor que conduzcan a la toma de decisiones. En este contexto de evaluación y descripción de los logros educativos de los estudiantes, surge la preocupación por dar cuenta de aquellos aspectos que hace falta mejorar en cuanto a la implementación de estrategias que resuelvan las áreas de oportunidad que se desligan del proceso de

alfabetización, en cuanto a escritura, de los alumnos de nuestro sistema educativo, y en especial, de Cursos Comunitarios.

## **1.2 El problema de estudio o las preguntas de investigación**

La escritura es un área donde confluyen una variedad de disciplinas y áreas de interés que buscan tanto una definición concreta, como un área de aplicación, un proceso específico y una evaluación pormenorizada. Sin embargo, específicamente en nuestro país, las evaluaciones de la expresión escrita son pocas, en un caso concreto, contamos con la prueba de Excale, que solicita al alumno una respuesta construida, no obstante, esta evaluación no ha alcanzado a toda la comunidad estudiantil.

Los Cursos Comunitarios, se han visto desfavorecidos en cuanto a la aplicación de esta prueba, por los altos costos monetarios que implica a los evaluadores poder trasladarse a cada una de las comunidades de nuestro vasto territorio nacional, por lo tanto, en México, no se cuenta con los datos específicos acerca de esta población, en cuanto a su nivel de expresión escrita. Si bien, múltiples instancias han reconocido que en evaluaciones específicas Cursos Comunitarios obtienen un nivel por debajo del suficiente, también es una realidad que no podemos decir lo mismo en materia de escritura, hasta no contar con las evaluaciones necesarias y los resultados que se arrojen de éstas.

Por lo tanto, es necesario identificar y describir las características que presentan los textos producidos por los estudiantes de educación básica, en específico de primaria y secundaria, pero de aquellas modalidades que no hayan sido evaluadas mediante la Prueba de Expresión Escrita de respuesta construida. De ello derivan las siguientes preguntas de investigación:

- 1.- ¿Cuáles son las características de los textos producidos por los niños de 6° grado de primaria de los programas de Cursos Comunitarios?
- 2.- ¿Existen relaciones entre las características de los textos producidos por los niños de 6° grado de primaria de los programas de Cursos Comunitarios y aspectos personales-familiares de los niños?



### 1.3 Justificación

Daniel Cassany apunta que: “escribir es un poderoso instrumento de reflexión. En el acto de escribir, los redactores aprenden sobre sí mismo y sobre su mundo y comunican sus percepciones a otros. Escribir confiere el poder de crecer como personas y de influir en el mundo” (2009: 16).

Anteriormente los teóricos consideraban que la buena escritura estaba basado en el empleo correcto de la gramática, o el uso adecuado de la sintaxis de las oraciones o párrafos, sin embargo, dominar esta área implica no sólo los elementos anteriores, sino todo un proceso dinámico donde intervienen factores múltiples: psicológicos, lingüísticos, sociales, escolares, familiares, etc.

Cassany menciona que la escritura “confiere el poder de crecer como persona” (2009: 17), y ya que la escritura hace posible la comunicación, y ésta, es un proceso sociológico que el individuo deberá desarrollar a lo largo de su vida, es fundamental, que sea durante la educación básica, donde se le proporcione al alumno, las herramientas mínimas necesarias para alcanzar un nivel óptimo de competencias en cuanto al desarrollo de la escritura, al respecto, Gómez Palacio propone que:

Durante la etapa comprendida aproximadamente desde el inicio hasta el final de la educación primaria (...), el niño tiene que organizar la realidad, estructurar lógicamente su pensamiento y para esto, ser capaz, entre otros aspectos, de comprender la organización de las nociones de tiempo, de espacio, de causa-efecto y de clasificación (...) [y] es imposible negar o dejar de lado la aportación de la expresión verbal y escrita para tal propósito. (1997:13)

La escritura por tanto, como proceso sociológico, no debe limitarse a los contextos escolares, sino que deberá ser un medio de desarrollo intrapersonal e interpersonal; en este contexto donde la escritura juega un papel primordial en el desarrollo del individuo, nosotros, los investigadores educativos, debemos poner énfasis en estudiar el proceso de adquisición, desarrollo, evaluación y descripción de la misma.

Según Aspiro *et ál.*, citados por Hall (1991) en Arnáez Muga (2009), son tres los postulados fundamentales que se deben tener en cuenta en la lectura y en la escritura: 1. Es

una actividad compleja en la que intervienen procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos. 2. Es un proceso interactivo mediante el cual se deduce información, se integra e interpreta. 3. Es estratégica, es decir, supervisa constantemente su propia comprensión. Por lo que la escritura significa más que simplemente redactar un tema, es procesar la información, reactivar los conocimientos previos, organizar la información, aplicar las habilidades lingüísticas y componer el texto (Arnáez Muga, 2009: 291).

Páez (1985), Prado (2004) y Álvarez (2005) en Arnáez Muga (2009), coinciden en que el conocimiento lingüístico que deben adquirir los alumnos en el estudio de la lengua materna debe ser provisto por actividades escolares que tomen en cuenta las situaciones y contextos de uso de la lengua y la funcionalidad que los usuarios le atribuyen. El uso correcto de la escritura, permite que el alumno se pueda comunicar en las más diversas situaciones en las que se tenga que interactuar.

Los autores anteriores, destacan la importancia y trascendencia del proceso productivo de la escritura, y subrayan la necesidad de insistir en ellos como la manera más adecuada de usar la lengua y apuestan por su enseñanza en las aulas en función del uso y de las situaciones comunicativas (Arnáez Muga, 2009: 291); y de la misma medida en que es imprescindible observar el proceso de producción textual, es también de suma importancia la descripción y la evaluación de esta producción, pues lo anterior nos permitirá evidenciar de qué forma los planes y programas se están cumpliendo y tomar las medidas necesarias corregir errores, continuar y mejorar los aciertos.

Guevara señala que según investigaciones realizadas en diferentes países, se ha permitido ubicar la estrecha relación que existe entre el nivel de desarrollo logrado por los niños en sus primeros años de vida y los niveles de aptitud académica que alcanzan durante sus años escolares (2008: 45).

En nuestro país, el INEE, es el organismo que se encarga de “[...] proveer información sobre el logro académico de los estudiantes a niveles nacional y estatal, en momentos específicos y a través del tiempo, y con ello contribuir a conocer la calidad de



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

los servicios que ofrece el Sistema Educativo Nacional en los niveles de educación básica y media superior” (INEE, 2006: 10)

En específico, en la escritura, resulta importante observar y “conocer los puntos fuertes y débiles del aprendizaje de los alumnos” (INEE), para concluir en qué medida los objetivos de los planes de estudio se están alcanzando, de esta forma, conocer si la educación básica ofrece los medios para que el aprendiz adquiera y desarrolle óptimamente este proceso y así, poder tomar las medidas correspondientes.

Es necesario identificar cuáles y cuántos son los problemas a los que el alumno se enfrenta en el proceso de producción de textos en los dos momentos de inflexión que se sitúan al terminar tanto la primaria, como la secundaria.

Como se ha señalado, existen pruebas que evalúan la escritura de los niños como es la prueba ENLACE, y la prueba de Escritura de respuesta construida Excale, y representan una herramienta para mostrar las áreas de oportunidad al igual que los logros que están relacionados con los contenidos de los planes y programas de estudio.

Para finalizar, es conveniente apuntar lo que señala la SEP (1993) acerca de la escritura y que es recuperado por el INEE: La expresión escrita no es solamente un componente de la asignatura de Español, sino una competencia valiosísima en el desarrollo personal y social de los alumnos, además de ser una herramienta poderosa para el pensamiento. Curricularmente existe una demanda para que los alumnos se expresen en forma oral y escrita con claridad y precisión en contextos y situaciones diversas (2006: 17).

Además de lo anterior, es necesario establecer posibles relaciones entre el nivel de logro educativo que obtienen los estudiantes y aspectos sociales, culturales y económicos, al respecto, el INEE (2005) sugiere que “el aprendizaje es afectado por una compleja red de variables personales, familiares y escolares que afectan diversos niveles de la estructura del sistema educativo: estudiantes, salón de clase, escuelas, entidades federativas y Sistema Educativo Nacional” (INEE, 2005: 12) y que a través del Cuestionario de Contexto “se buscan identificar las variables que se asocian el logro educativo de los estudiantes

evaluados, y que potencialmente pueden explicar las diferencias en su aprendizaje de acuerdo con la escuela a la que asisten” (INEE, 2005 :246)

Para conjuntar conocimiento y una correcta forma de expresarlo, es fundamental identificar si es que existen factores que propician un mejor nivel de logro en la escritura; cuáles de estos factores son los que presentan una mayor incidencia y qué repercusiones tienen en el aprendizaje de los alumnos. Para ello, creímos conveniente estudiar dos grandes rubros divididos en factores individuales y factores familiares. Puesto que el ser humano es un ente complejo que responde a diversas influencias no únicamente personales, sino también familiares, se pretenden identificar estos ámbitos; ello sin proponer que el ámbito social, étnico o escolar no sean influyentes, sin embargo, para esta investigación por cuestiones de tiempo y de relevancia se pretenden investigar sólo los factores que están más directamente relacionados con el alumno. El INEE, al respecto, menciona que estos aspectos “Informan sobre los factores que permiten explicar las diferencias observadas en el aprendizaje escolar medido con los Excale” (INEE, 2005: 7).

Fernández, Benegas y Blanco (2004), en INEE (2006) mencionan que desde el punto de vista sociológico, se ha demostrado que las características de los individuos afectan a los resultados académicos. Por lo que se sugiere que el éxito escolar, depende en gran medida de un concepto que se nombra “Educabilidad”, que no es otra cosa que el resultado de las condiciones socio-familiares en que se ha socializado el niño. Altos niveles de educabilidad favorecen el trabajo pedagógico escolar. Así que en estas circunstancias, el alumno tendrá mayores posibilidades de lograr un buen rendimiento escolar. Para la propuesta del INEE, las desigualdades en el contexto familiar afectan el rendimiento del alumno (INEE, 2005: 14)

Conocer las diferencias que se observan en el aprendizaje por grupo socioeconómico: género, edad, situación laboral y estudiantes con capacidades diferentes es sumamente importante, pues la mayoría de las investigaciones recientes en el rubro de la educación se han alejado ya de las tradicionales posturas deterministas en las que se creía en la influencia exclusiva de variables aisladas, y en su lugar, se han propuesto modelos multifactoriales interactivos en las que el resultado del éxito y del logro educativo están

dependiendo de las diferencias entre los individuos, las familias, las comunidades y las escuelas. (Rumberger y Arellano-Anguiano, 2004; Todd y Wolpin, 2003; Woemann, 2004. En: INNE, 2005:16). Así, en esta investigación, se considera de suma importancia, reconocer aquellos factores familiares y personales que la literatura propone como los más influyentes en el logro educativo.

#### **1.4 Objetivos**

##### **General:**

Describir las características de los textos producidos por los niños de 6° grado de primaria de Cursos Comunitarios y determinar si existen relaciones entre las características de los textos producidos y aspectos personales-familiares de los niños.

##### **Específicos:**

- 1.-Identificar qué nivel de coherencia, concordancia y cohesión presentan los textos producidos por los niños de 6° grado de primaria.
- 2.-Identificar si los niños atienden o no a las instrucciones que se les proporciona para la escritura de textos.
- 3.-Identificar qué características de los textos producidos están relacionadas con aspectos personales y familiares de los niños.

## **CAPÍTULO 2. Marco Teórico**

En este capítulo se presenta la revisión teórica acerca del tema de la escritura, de forma particular, en el caso de la escritura en la educación básica, que es el nivel educativo en el que se enfoca esta investigación. Está conformado en cuatro apartados: la escritura en general, el enfoque funcional de la escritura, el código escrito y un cuarto que habla sobre las variables de contexto.

En el primer apartado se plantean los conceptos generales con la finalidad de dar una breve introducción al campo de la escritura. Se inicia con diferentes versiones de la definición de la misma y se concretan términos utilizados en esta investigación. Además, se describen las características de la escritura, así como la variedad de funciones que han hecho de ésta una actividad primordial en la vida académica y cotidiana del ser humano.

En el segundo apartado, se abordará el enfoque funcional de la escritura, asentada en la obra de Lev Vigotsky y que resalta el papel comunicativo de la misma. También se definen las partes que componen la Gramática o el estudio de la lengua, para asentar la forma en la que se utilizan los conceptos posteriormente (Morfología, Sintaxis y la división de esta). Por otro lado, se manifiesta la importancia del contexto en los productos escritos.

En el tercero, se habla del código escrito, su definición, la diferencia entre éste y el código hablado, la necesidad de que los códigos sean contextualizados dentro de una práctica cultural para que conlleven todo el significado necesario, pues se afirma que es a través de una convención social o grupal, donde los códigos adquieren relevancia y significación. Los grupos son quienes determinan el vocabulario y las formas; lo cual reafirma el enfoque funcional y social de la lengua.

En el cuarto apartado se exponen las variables de contexto, su definición, así como algunos informes que resaltan la relación entre estos y el logro académico de los estudiantes.

### **2.1 La escritura**

El concepto de escritura se ha ido transformando a través del tiempo, sobre todo, por los diferentes enfoques de investigación (producto, proceso y contexto, descritos más adelante) que en distintos momentos han predominado en el ámbito académico. Y como

parte de esos cambios, en la literatura revisada se han encontrado diversos términos como: composición escrita, redacción, escritura, expresión escrita y producción de textos, los cuales, por un lado, son utilizados como sinónimos y por otro, en algunos documentos, son definidos y diferenciados por autores que manifiestan su preferencia por alguno en particular.

En este trabajo se utilizan mayormente, los términos escritura y producción de la escritura, los cuales se definen como un proceso de producción, que tiene la finalidad de comunicar ideas de forma organizada a determinada audiencia o público lector y que implica tanto la acción de escribir como el resultado o producto de la escritura (Cassany, 1999 y Fernández y Carvajal, 2002). Esta investigación, se basa en la concepción de lengua y por lo tanto, de escritura, desde una postura funcionalista o sociocultural, donde se tomarán, como parte primordial del proceso de comunicación y como medio para adquirir nuevos conocimientos.

Guevara (2008) señala que reconocer que la escritura es un proceso lingüístico y social, una práctica cultural que se construye institucionalmente a partir de la cotidianeidad escolar es de suma importancia, y por ello, representa una responsabilidad para los profesores, investigadores y educandos alcanzar la alfabetización.

Parr y Earl (2010) consideran que la escritura es un acto social y cultural además de ser un proceso dinámico y práctico y cuyos usos están en constante cambio, en este momento en particular, por el uso de nuevas tecnologías. En la escritura, resulta particularmente difícil determinar cuáles deben ser los avances ideales, sin embargo, por medio de la evaluación se pueden tomar decisiones acertadas sobre este tema.

La producción escrita como área de investigación y ámbito de conocimiento es relativamente reciente, surgió a partir de los años sesentas y se ha desarrollado a lo largo de los últimos treinta años. El año de 1963 es crucial para identificar el período moderno de los estudios sobre la escritura. (Vázquez, 1998: 1) Esto se debe a la publicación de la obra *Investigación sobre la composición escrita* de Richard Braddock, Richard Lloyd-Jones y Lowell Schoer donde se señalaban los efectos negativos o nulos de la instrucción gramatical sobre la escritura. Margarita Carvajal (1998) apunta que a partir de esta época

que se comienza a generar trabajos centrados en la eficacia de la enseñanza y el aprendizaje de la escritura.

Las temáticas abordadas en la investigación acerca de la escritura atañen a los tres enfoques de estudio: el de *producto*, centrado en el texto; el cognitivo o de *proceso*, que indaga sobre las etapas que se llevan a cabo en la mente de los escritores; y el de *contexto*, que estudia elementos del ambiente (familia, lugar de residencia, programas, profesores, etc.) que se relacionan con la actividad de escribir (Mata, 1997).

Daniel Casany (1993) propone cuatro modelos relacionados con la enseñanza de la escritura: gramatical, funcional, procesal y de contenido. El gramatical se fundamenta en un criterio de corrección lingüística y en los elementos formales, y de estructura de la lengua escrita. En el modelo funcional se estudia la competencia lingüística en determinados contextos o usos, ya que se persiguen determinados fines como la opinión, la argumentación, persuasión, etc. El modelo procesal se interesa, como su nombre lo indica, por el proceso cognitivo de la textualidad, cómo se generan, relacionan e interactúan las ideas en el texto. En el modelo de contenido se da por hecho que la escritura se encuentra integrada en el resto del currículo.

En cuanto a la escritura vista como proceso, existen los modelos contemporáneos de Flowers y Hayes (1980) y Scardamalia y Bereiter (1992) que describen los procesos mentales llevados a cabo en el momento de la escritura y estudian a detalle tres temas: a) Los subprocesos de la escritura, planeación, redacción y revisión; b) Diferencias entre escritores expertos y novatos y c) Estrategias de enseñanza-aprendizaje de la escritura.

En este modelo, la escritura es vista como la producción de textos de diversos tipos y con variados fines; es un proceso cognitivo muy complejo que necesita que se le destinen suficientes horas en el aula para llevarse a cabo satisfactoriamente (Caldera, 2003).

Casany(1993) y Teberosky (1995) en Caldera (2003) mencionan que para redactar un texto coherentemente y adecuado a sus fines es necesario pasar por varias etapas en las que se debe coordinar varios procesos: a)Planificación, b)Redacción y c)Revisión. Por lo

que la escritura activa y posibilita el desarrollo de otras funciones como percepción, memoria, atención, entre otros.

En cuanto a las características de la escritura de expertos frente a novatos, el enfoque cognoscitivo es el que se ha encargado de delimitarlas. Caracterizan al escritor novato por su poca planificación antes de escribir, se quedan en un nivel concreto y por lo tanto menos global, no dedican mucho tiempo a la pre-escritura, sus textos tienen poca organización estructural y por lo tanto, el texto se convierte en una lista de ideas que no guardan mucha relación entre sí; mientras que los escritores expertos acostumbran a planear los textos, dedican mayor tiempo a revisar su producción y se concentran en aspectos de forma y de contenido, mientras que los novatos sólo ponen énfasis en la forma (Scardamalia y Bereiter, 1992).

En cuanto al enfoque de contexto, Díaz Blanca (2002) señala que se mantiene el consenso en cuanto a que la escritura es un asunto individual de toma de decisiones, solución de problemas y aplicación de estrategias de planificación, supervisión, evaluación y reflexión; pero, además, se advierte como un proceso de intercambio social. Castelló (2002) en Díaz Blanca (2002) apunta que los textos obtienen significado en ámbitos delimitados, es decir, en determinados contextos, ya que la producción escrita tiene sentido únicamente en el contexto donde se ubica el escritor.

Los primeros estudios basados en la escritura como producto los encontramos en los fundamentos de la Gramática Tradicional, Retórica o Estilística, Lingüística y en los manuales de composición. En estos, se intensifica el interés por las reglas que rigen el funcionamiento de la lengua, como patrones y normas gramaticales básicas, ortografía, puntuación, gramática (nivel micro-estructural) y estructuras o estrategias textuales como concordancia, coherencia y cohesión (nivel macro-estructural) (Cassany, 2009). Esta investigación, se centrará en el análisis de la escritura como producto.

Podemos definir a las estructuras o estrategias textuales como la suma de las habilidades de concordancia, coherencia y cohesión que se demuestran al momento de producir un texto escrito.



### 2.1.1 Las características de la escritura

Cassany (1999) apunta que se la escritura se caracteriza por medio de cuatro rasgos:

- a) Descontextualización: Se refiere a que escritor, lector y texto se encuentran separados, en diferentes lugares y momentos; lo cual origina que el productor del texto deba especificar los datos necesarios para contextualizar su mensaje y que éste pueda ser comprendido por el lector, sin necesidad de otro tipo de ayuda, como la comunicación no verbal que ocurre durante un diálogo frente a frente.
- b) Interacción diferida: Esta característica implica que el escritor y el lector no pueden dialogar sobre sus puntos de vista, aclarar dudas o modificar una comprensión errónea en el mismo momento de la producción del texto. Por eso, el escritor debe identificar las características de sus posibles lectores para evitar confusiones.
- c) Cosificación: Se refiere a que el texto producido se convierte en un objeto tangible (escrito, impreso o de forma electrónica) que está presente más allá del tiempo y del espacio en el que se elaboró. Esto permite que el material circule, que se realicen análisis y relecturas del mismo.
- d) Bidireccionalidad: Significa que tanto el escritor como el lector tienen la facilidad de dirigirse a puntos específicos del escrito en diferentes momentos. Esta característica le permite al escritor revisar y modificar su texto; y al lector, le ofrece la posibilidad de la relectura o de la lectura de ciertos puntos en específico según lo que le interese.

Es importante mencionar que las características no son excluyentes, y que en algunos casos, algunas conllevan la presencia de las otras. Ejemplo de ello es la descontextualización, que implica que el texto se convierta en un objeto independiente tanto del escritor como del lector (cosificación) y que éstos no puedan interactuar en el mismo momento, pero que sí tengan la libertad de manipular el escrito cada quien para sus intereses.



### **2.1.2 Funciones de la escritura**

Entre las funciones que desempeña la escritura se pueden destacar: expresar y comunicar ideas, registrar información, resolver problemas, generar conocimiento, aprender, revisar, analizar, y preservar lo pensado, además de dar forma a las ideas y crear contenidos nuevos y diferentes (Carlino, 2006, Cassany, 1999, Fernández y Carvajal, 2002).

Las funciones de la escritura van desde cuestiones como la comunicación interpersonal, el registro de ideas, hasta la generación de conocimiento Carlino (2006), por lo que escribir se considera como un recurso de pensamiento y acción.

### **2.2 Enfoque funcional de la escritura**

El Modelo Teórico que sustenta esta investigación es el enfoque funcional de la lengua asentada en la teoría de Lev Vygotsky en su libro *Pensamiento y Lenguaje*.

Vygotsky aclara la separación entre lenguaje y pensamiento, sin dejar a un lado su interrelación; y enuncia la diferenciación entre estos dos procesos que anteriormente se estudiaron a la luz de la Psicología, que los separaba y analizaba cada uno independientemente del otro, buscando su génesis, su proceso y su transformación en materia, sin embargo, este tipo de estudios no resolvía el problema de su interrelación, sino que dejaba cabos sueltos. La lingüística entonces buscaba resolver el problema por medio de estudios que apuntaban que el lenguaje estaba genéticamente programado en todos los seres humanos y que era por este motivo que podíamos comunicarnos por medio de la palabra, sin embargo, no resolvía las cuestiones de los diversos grados de aprendizaje de los niños concernientes al lenguaje.

Por lo tanto, Vygotsky propone la teoría que afirma que el lenguaje y el pensamiento están intrínsecamente relacionados, que son dos procesos que se desarrollan a la par, que uno fortifica al otro y viceversa, y que esta relación se fundamenta en la función comunicativa o social del lenguaje, y esta función comunicativa o social, se encuentra inmersa en el contexto que es donde toma forma la palabra: “la función primaria del lenguaje es la comunicación, el intercambio social” (Vygotsky, 1995:13).

El lenguaje se puede traducir en palabra, y la propiedad de la palabra que hace posible la comunicación, es el significado. Vygotsky apunta que:

La verdadera comunicación requiere de significados, o sea, tanto generalización como signos. (...) el mundo de la experiencia puede ser ampliamente simplificado y generalizado antes de traducirse en símbolos. Sólo de esta forma se hace posible la comunicación, puesto que la experiencia individual reside únicamente en su propia conciencia y es, estrictamente, no comunicable. Para convertirse en transmisible, debe ser incluida en una determinada categoría, que por convención tácita, la sociedad humana considera como una unidad. (1995:12)

Vygotsky señala que el significado de las palabras comprende la generalización del pensamiento y el intercambio social, y que esta relación es la que hace posible el estudio entre el crecimiento de la capacidad del pensamiento del niño y su desarrollo social (1995:13).

Cole y Engeström (2001) en Hernández Rojas (2005:3) entienden a la escritura como actividad que se lleva a cabo “dentro de ciertas prácticas sociales y comunidades de discurso”. Al enfoque que propone esta idea, se le ha llamado “constructivismo social o sociocultural”, ya que argumenta que el “conocimiento o los significados no residen en la mente de las personas sino que se distribuyen socialmente entre éstas”, o también “Enfoque funcional o social” del que ya se habló anteriormente.

Por tal motivo, esta investigación se refuerza en esta teoría, pues para poder comprender el nivel de logro que alcanza un niño a la edad aproximada de 12 años, o cuando cursa el sexto grado de primaria, en cuanto a su capacidad escritora, o de lenguaje escrito, que como fin ulterior nos presenta su desarrollo cognitivo, es necesario analizar los significados de las palabras que escribe, y de forma general, lo anterior es posible conocerlo mediante una prueba de español de respuesta construida, donde el niño redacte. Ya que Vygotsky dice que: “la historia del lenguaje muestra claramente que el pensamiento (...) con todas sus peculiaridades, es la verdadera base del desarrollo lingüístico.” (1995:58).

Por otro lado, Vygotsky evidencia la complejidad de la relación pensamiento-lenguaje, cuando pone de manifiesto que, como todo proceso, es evolutivo, y que dentro de sus diferentes fases pueden existir puntos de corte, distintos para cada niño, influenciados por su contexto social, y por sus características propias y, además, que el paso que debe dar el niño para ir de lo abstracto del lenguaje a lo concreto de la palabra es complicado y complejo (Vygotsky, 1995: 63).

El enfoque funcional (función comunicativa o social) que se otorga al lenguaje hace que la Gramática ya no se enseñe como hasta ahora, con definiciones, modelos, listados u oraciones descontextualizadas, sino a partir de textos leídos, escuchados o producidos por los estudiantes. El aprendizaje de la gramática se relaciona con los modos de expresarse y comprender el mundo. Esto significa, lógicamente, que se debe tener una base gramatical muy sólida para poder actuar en cada contexto que se presente. La Gramática Tradicional se ha superado dando lugar a otras teorías como el enfoque funcional, que proponen un enfoque más práctico y contextualizado.

A la Gramática se la definirá como el estudio del sistema de cada lengua. Las lenguas no son un listado anárquico de palabras, ya que éstas pueden agruparse según su forma, su función o su significado y existen reglas para combinarlas y poder formar frases y oraciones coherentes, cohesionadas y con propósito. A esto se le llama Gramática. (Munguía Zatarain, 2002: 3). Ésta, frecuentemente se subdivide para su estudio en Morfología, Sintaxis y Fonética y Fonología. Para los fines de esta investigación, únicamente nos limitaremos a estudiar las dos primeras y un aspecto alterno, propio de todo texto: Las estrategias para la composición o estrategias textuales. Daniel Cassany afirma que el hecho de componer un texto implica mucho más que una habilidad para redactar o un bagaje teórico de conocimientos gramaticales. Escribir, dice, es quizá el acto más difícil dentro de los lingüísticos, pues requiere una conjunción de habilidades o estrategias por parte del escritor, como son, por ejemplo, la redacción de borradores, el hecho de tener que pensar en el propósito y la intención del escrito, a quién va dirigido, es decir, el receptor, ya que dependiendo de a quién va dirigido, es que se escoge el léxico; la situación en la cual se desarrolla el texto, o contexto; e incluso el acomodo de las palabras para lograr más efecto o intensidad.

Otros aspectos también forman parte fundamental en la producción textual, como el uso correcto de los signos de puntuación, escoger el vocabulario adecuado o correcto uso de la semántica, etc. Cada uno de los aspectos anteriores correctamente utilizados, promueven una comunicación certera, que es el fin último del lenguaje, por lo que es importante, si no fundamental, que cada uno de los hablantes y escribientes de una lengua, los domine.

La Morfología, como su nombre lo indica, estudia la conformación de las palabras y los cambios que sufren para indicar los diferentes accidentes gramaticales, como el género, número, tiempo, modo, etc., además de establecer las distintas clases de palabras: adjetivos, sustantivos, verbos, etc. (Munguía Zatarraín, 2002: 4).

La Sintaxis estudia cómo ordenar, coordinar y subordinar las palabras, la estructura interna de una oración, sus partes formantes y las relaciones que guardan en una oración. Algunas características de los textos escritos que están íntimamente ligados a las dos ramas gramaticales anteriores, son las siguientes:

**Coherencia:** La coherencia es la propiedad del texto que selecciona la información (relevante o irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada. (Cassany, 1989: 39)

El diccionario de la Real Academia Española la define como: “Estado de un sistema lingüístico o de un texto cuando sus componentes aparecen en conjuntos solidarios.”

Algunos de los aspectos que incluye la coherencia son:

\*Fuerza elocutiva y perlocutiva: Correlación entre el propósito del autor del texto, su contenido semántico y la situación comunicativa o contexto en el cual se desarrolla el mensaje.

\*Construcción del significado: Es la elección del vocabulario propio según el contexto y del conocimiento del interlocutor. Se debe poner atención al grado de explicitación, la recuperación pragmática de lo implícito.

\*Estructura y progresión de la información: Ordenación lógica de los datos según el interlocutor.

\*Párrafos y apartados: Organización del contenido en unidades compactas, jerárquicas. Es la organización de las oraciones al interior del párrafo.

**Cohesión:** es aquella propiedad del texto por medio de la cual las partes de un escrito se hallan propiamente unidas. Está íntimamente relacionada con la sintaxis y la morfología.

**Concordancia:** es el ajuste que conlleva ordenar, colocar y conectar las partes de una oración. Sus reglas en la construcción natural son fáciles, pues las dicta la misma naturaleza, y se reducen a las siguientes:

- 1.- El artículo ha de coincidir en género y número con el nombre común.
- 2.- El adjetivo ha de coincidir en género y número con el nombre sustantivo,

Si los dos sustantivos están en singular debe ponerse el adjetivo en plural, y coincidir en género con el masculino y de la misma forma con el femenino.

3.- Los verbos han de coincidir con los nombres sustantivos, y con los pronombres en número y persona.

- 4.- El relativo ha de coincidir con el antecedente en género y número. (Ibarra, 1984: 89)

### 2.3 El código escrito

Bazán comenta que es a través de la escritura que los individuos podemos establecer contacto con personas con las que se necesita establecen una relación funcional. Esta relación que se establece, se configura como un proceso histórico, pues a diferencia de la lengua hablada, la escrita, tiene la particularidad de permanecer en el tiempo, es decir, tiene inherentemente una función diacrónica. “Cuando alguien escribe algo para sí mismo o para otra persona, entra en contacto con un evento o un objeto directa o indirectamente para poner en contacto a su lector con un evento de referencia.” (Bazán, 2011: 90).

Se ha estudiado ese signo lingüístico como el componente esencial tanto del habla como de la escritura, y no es sino muy recientemente que se ha comenzado a diferenciar estas dos manifestaciones del lenguaje. Por ejemplo, ningún hablante de todas las lenguas existentes, aprenderá a escribir por sí solo. Es necesario enseñarle a producir textos con ciertas reglas gramaticales, o de lo contrario, la comunicación, que es el fin de la lengua, no se alcanzará fructíferamente.

Se considera a la escritura como una práctica cultural, es decir, “como una actividad recurrente y dirigida hacia un fin y que es construida y mantenida por grupos particulares de seres humanos.” (Anderson y Teale, 1982: 271) Es decir, que sobre todo, la escritura es construida, es un producto de la historia cultural y no de la evolución biológica. Más allá de las diferencias fácticas existentes entre la oralidad y la escritura, la necesidad de situar a la

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

escritura como un constructo social no biológico, sino aprendido, propone una diferenciación intrínseca entre estos dos tipos de lenguaje.

Se puede entender a la cultura como una serie de patrones y sistemas sociales de acciones que el ser humano ha desarrollado para enfrentar a los problemas con los que se ha encontrado. Por lo que al hablar de la escritura como práctica cultural, es posible referirse a que ésta es un sistema social como cualquier otro, que se desarrolla en un grupo determinado, que está sujeta a un contexto y que se transforma a través del tiempo.

Esta práctica social, está determinada por el uso del enunciado, aquella cláusula por medio de la cual, el hablante o escribiente formula su pensamiento por medio del signo lingüístico.

La teoría de la enunciación como lo explica Verón (1999), parte de distinguir entre dos niveles de funcionamiento del fenómeno comunicativo: el plano de la enunciación y el del enunciado. Estos dos niveles son diferentes y están necesariamente presentes en todo acto comunicativo, sea este lingüístico o no. El plano del enunciado es aquel que corresponde al contenido. El plano de la enunciación es, en palabras de Veron, “aquel en el cual, en el discurso mismo, se construyen las posiciones del que comunica (enunciador) y de aquel a quien el acto de discurso está dirigido (destinatario)” (1999:95).

Hacia la mitad del siglo XX, filósofos y gramáticos, estudiaron aquello que tan prolijamente se había venido llamando “enunciado”. Los estudiosos se dieron cuenta, de que a pesar de que algunos enunciados estuvieran bien contruidos, es decir, gramaticalmente hablando, carecían totalmente de sentido. Para que un enunciado entonces adquiriera validez, (no certeza o falsedad, sino simplemente validez) es necesario que se cumplan ciertas reglas según Austin (1962:11-12)

1.- Tiene que haber un procedimiento convencional aceptado, que posea cierto efecto convencional; dicho procedimiento debe incluir la emisión de ciertas palabras por parte de ciertas personas en ciertas circunstancias. Además, en un caso dado, las personas y circunstancias particulares deben ser las apropiadas para recurrir al procedimiento particular que se emplea.

2.-El procedimiento debe llevarse a cabo por todos los participantes en forma correcta y en todos sus pasos.



Lo anterior ilustra de manera inicial que el acto de enunciar, ya sea de forma oral o de forma escrita no se circunscribe únicamente a reglas gramaticales propias de la lingüística, sino que en realidad, todo acto enunciativo, se halla inmerso en un contexto comunicativo, donde tanto emisor como receptor deberán contar con un contexto claro donde se desarrolla el acto del habla. Se deberán utilizar palabras propias de la circunstancia o situación específica donde se desarrolla el acto enunciativo y por último, el procedimiento deberá ser claro y correcto para que el proceso comunicativo se alcance de manera óptima. Si no es de esta manera, nuestro acto enunciativo se verá obstaculizado y la comunicación no se verá alcanzada.

Una vez que se ha delimitado la importancia de concebir al enunciado válido como única forma social y lingüística de comunicación humana, es necesario comenzar a deslizar al lenguaje oral del escrito. Varios estudiosos se han preguntado entonces sobre cómo abordar análisis de la escritura. A continuación se enuncia el modelo de Van Dijk que es en el que se sitúa esta investigación.

El discurso escrito de Van Dijk (2003) está enfocado a los contenidos, puesto que está hecho de enunciados, planteados a nivel lingüístico, contruidos en distintas capas de significación las cuales aprisionan el contenido a liberar. En este tipo de análisis toma crucial importancia el quién dice qué y en qué condiciones, no tanto el cómo (aunque también lo consideran, pero como parte de entender el qué).

Van Dijk (2003), parte de asumir al discurso como compuesto por enunciados, en donde el qué se dice resulta crucial. Por ello propone una lista larga de marcadores discursivos que van desde el uso del léxico hasta la construcción argumentativa a través de la cohesión y la coherencia, los tipos textuales, las implicaciones, las omisiones, los temas, la voz activa, la vinculación contextual, la presencia de modelos y los indicadores ideológicos. Todos estos utilizados para el análisis, en el supuesto de que el texto posee capas de lectura que se han de develar con cada categoría agregada. Van Dijk (2003) advierte que es posible agregar más categorías, tantas como sea necesario (Pérez, 2008: 230).

### 2.3.1 Diferencia entre lenguaje oral y lenguaje escrito

Frecuentemente se afirma que el lenguaje escrito es un sistema de signos que sirve para transcribir el código hablado, es decir, que únicamente es un vehículo por medio del cual, se deja constancia de aquello que se enuncia con la voz. Sin embargo, esto carece de soporte, pues en numerosas ocasiones se puede observar que el código hablado dista mucho del escrito. En primer término, la diferencia más obvia e inmediata, es el carácter sincrónico del oral y el diacrónico del escrito, sin embargo, existen varias diferencias sustanciales.

El aprendizaje de la escritura se dificulta muchas veces, ya que su desarrollo “no repite la historia evolutiva del habla. El lenguaje escrito es una función lingüística separada, que difiere del lenguaje oral tanto en estructura como en su forma de funcionamiento. Aun su desarrollo mínimo requiere de un alto nivel de abstracción” (Vygotsky, 1995: 76).

Además, la escritura es un lenguaje en el que no se tiene presente al interlocutor, “que está dirigido a una persona ausente o imaginaria o a nadie en particular lo que significa una situación nueva y extraña para el niño” (Vygotsky, 1995: 76). Lo anterior da como resultado que el niño se enfrente a contextos que requieren de una “separación de la situación real” de comunicación.

Por otro lado, mientras el niño habla, no se da cuenta de los procesos mentales que lleva a cabo, sin embargo, al escribir, “debe comprender la estructura del sonido de cada palabra, analizarlo y reproducirlo en símbolos alfabéticos que debe haber memorizado y estudiado con anterioridad” (Vygotsky, 1995: 76). Por lo que la escritura demanda del niño un trabajo consiente.

La escritura presenta diversos desafíos, y resulta necesario describir este proceso dinámico por medio del cual los seres humanos se comunican para honrar en su conocimiento. Castelló ofrece una reflexión sobre la importancia actual de escribir correctamente. Menciona que en nuestra sociedad, lejos de plantearnos preguntas sin sentido como ¿aún resulta necesario aprender a escribir?, es útil reconocer que tanto en el contexto escolar como en la vida práctica, se nos exige seguir poniendo en palabras nuestros pensamientos; por medio de mensajes de texto, chats de conversación, blogs de



consulta, correos electrónicos, etc. estamos acostumbrados hoy, más que nunca a escribir. En el contexto escolar, la mayoría de los profesores, encargan tareas escritas a sus estudiantes e incluso, gran parte de los contenidos de las materias, son estudiados por medio del código escrito. Incluso, menciona Castelló “Sigue vigente la queja recurrente de muchos maestros de todos los niveles educativos acerca de la poca habilidad de los niños y jóvenes cuando se les pide que se expresen por escrito” (2004:8).

Además de lo anterior, una de las competencias que marca el Plan y programa de estudios 2011 para educación básica, es que el alumno:

“Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales” (SEP, 2011: 40)

Por otro lado, describir la escritura ha hecho necesario indagar en aquellos factores también intervienen en el logro académico y que son colaterales, por ello, a continuación se describen las variables propias del contexto de los niños que se cree, repercute en su aprendizaje.

#### **2.4 Variables de contexto**

Para el capítulo relacionado con las variables de contexto utilizadas en el cuestionario de características personales y familiares de los niños, se usará como base el texto a cargo del Dr. Tabaré Fernández llamado *Fundamentos teóricos de los conceptos propuestos a ser observados en los módulos permanentes del Sistema de Cuestionarios de Contexto para el ciclo de evaluaciones 2005-2008* (2004) del INEE, y el texto de Felipe Martínez Rizo *La educación, la investigación educativa y la Psicología* (2001).

Cuando se habla de factores de contexto relacionados con la eficacia escolar, la primera pregunta que surge, es ¿con qué sentido se está tomando la palabra “factores”? Se le llama “factores” al grupo de variables que se pueden identificar en una investigación, pero también se le llama así a las distintas preguntas de un cuestionario, e incluso, este concepto ha sido utilizado para nombrar genéricamente a un grupo de aspectos relevantes reunidos en un estudio (Fernández, 2004:24). Tal polisemia, en algunos casos, provoca desorden y confusión, para que lo anterior no ocurra, se decidió equiparar factor a indicador, para poderlo incluirlo dentro de un modelo que permita identificar cuáles de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

estos factores están relacionados con el nivel de logro educativo alcanzado por los niños de sexto grado de primaria de Cursos Comunitarios, específicamente en la producción de textos escritos.

Recientemente, tanto en el ámbito internacional (PISA), como en el nacional, se ha identificado que no es suficiente aplicar pruebas que midan conocimientos para conocer el rendimiento escolar de los alumnos, sino que éste, se encuentra relacionado con factores personales, familiares, escolares, motivacionales, etc. (Fernández, 2004: 5). Por lo tanto, es necesario acompañar a las pruebas de cuestionarios que ofrezcan información suficiente para determinar qué factores son los que inciden más directamente en el aprendizaje de los niños.

Numerosos son los estudios sobre aquellos factores que afectan el rendimiento escolar, por ejemplo, Sheerens en Fernández (2004) agrupó estos factores distinguiendo entre lo individual, lo organizacional y lo societal. Lo individual se refiere a las características sociológicas y psicológicas del niño, lo organizacional da cuenta de la organización de la escuela, mientras que lo societal habla de algunas relaciones sociodemográficas de la comunidad del alumno. Existen varios modelos explicativos sobre los factores que inciden en el rendimiento escolar, entre ellos se encuentra el de Edmonds (1979), Bert Creemers (2004) en Fernández (2004) etc. Cabe señalar que en esta investigación se pretende únicamente encontrar correlaciones y no elementos causales o explicaciones ulteriores.

Tabaré Fernández menciona que los cuestionarios de contexto realizados en el INEE, estuvieron basados en tres grandes grupos: alumno, aula, escuela y contexto. Y las preguntas iban dirigidas tanto a los alumnos, como a los profesores y directores; ya sea para saber del tipo de gestión de la escuela, como de la estrategia para la enseñanza. En el Cuestionario de Contexto que se diseñó para la presente investigación, únicamente preguntó a los alumnos, ya que en las primarias de CONAFE no existe la figura del director, y los instructores comunitarios, basan su práctica docente en un modelo pragmático en el cual reciben una capacitación de seis semanas.

Con respecto a la organización interna del Cuestionario de Contexto utilizado en esta investigación, se formularon tres grandes grupos, el primero, referente a las características personales del niño (género, edad, capacidades cognitivas y motoras), en el segundo grupo, aparecen características asociadas a la familia (alfabetización de los padres, composición familiar y movilidad social) y a la comunidad donde habitan (características que ayuden a conocer la estratificación social), y el tercero, sobre el trabajo infantil.

Fernández (2004: 40) menciona que no es reciente el consenso sobre la relación existente entre el logro educativo y la estratificación social, sin embargo, es necesario explicar cómo estas diferencias sociales se hacen presentes en los contextos escolares. A partir de distintos estudios, se ha logrado identificar que es el género, la clase social y la pertenencia étnica, además del trabajo escolar, quienes pueden arrojar mayor diferencia entre un grupo de niños y otros. Por lo que preguntas referentes a estos factores son los que se incluyen en nuestro Cuestionario.

No se cree conveniente realizar una especificación detallada sobre la teoría de la estratificación social, sin embargo, cabe resaltar que no es nueva, y que teóricos como Pierre Bourdieu y Michel de Foucault la han abordado ampliamente. Al igual que la movilidad social es importante para el logro escolar, como lo ha demostrado la Teoría de estratificación de Gazeboom (Fernández 2004:44).

El trabajo infantil ha sido recientemente abordado, y por lo tanto, aún existen algunos problemas que van desde la conceptualización del mismo, la diferenciación entre el trabajo realizado entre hombre y mujer hasta la distinción formal-informal (Fernández, 2004:41). Por lo que en el Cuestionario, se incluyeron una serie de ítems relacionados con este tema, al tratarse de comunidades rurales del estado de Aguascalientes, se creyó conveniente preguntar sobre cuestiones relacionadas con actividades agrícolas y ganaderas, ya que son las dos actividades que generalmente se llevan a cabo en dicho estado.

En cuanto a las variables de edad, género y características cognitivas y motoras se toman como variables independientes o de control, para identificar posibles correlaciones. Lo anterior proviene de la revisión bibliográfica, donde diversos estudios apuntan a que los niños logran mejores niveles de aprendizaje en lenguaje (PISA en Fernández, 2004: 51) y

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

los niños, mejores niveles en razonamiento numérico. Por otro lado, el Sistema Educativo Mexicano, estipula edades convenientes, dado el nivel de desarrollo del niño, basadas en teorías de Jean Piaget, para cursar los diferentes niveles educativos, siendo para sexto grado de primaria entre los 12 y los 13 años. Por lo que diferencias en la edad del niño, nos pueden hablar, de un atraso escolar, o quizá, de capacidades fuera de lo común que han llevado al niño a grados superiores a corta edad. Por lo que se creyó conveniente, incluir preguntas sobre las capacidades cognitivas y motoras para encontrar posibles correlaciones entre estos factores y la edad.

Fernández (2004) señala que diversas investigaciones sobre la edad y el logro en el aprendizaje han llevado a tres conclusiones:

En primer lugar, un en la edad del alumno en términos absolutos tienen un impacto negativo sobre los aprendizajes. En segundo lugar, la relación entre ambas variables no sigue una forma lineal: los efectos son visibles a partir los dos o tres años de diferencia con la edad normativamente fijada por las reglamentaciones para asistir al grado. En tercer lugar, la incidencia no parecería tener la misma magnitud en las distintas áreas geográficas; esto se debe principalmente a que los promedios de edad en los grados evaluados es mayor en medios rurales que en medios urbanos. Con lo cual, la investigación debería adoptar como variable explicativa no la edad en años absolutos sino la desviación a la media grupal (2004: 50).

Sobre el tema de la composición familiar, el Informe Coleman (1988) ofreció información precisa sobre la correlación entre ésta y el logro en el aprendizaje alcanzado. Por ejemplo, se afirma que el hecho de que una familia sea monoparental, influye desfavorablemente en los niños, es por eso que también este tipo de preguntas se incluyeron en el Cuestionario.

### CAPÍTULO 3. Marco Contextual

#### 3.1 El CONAFE

El CONAFE es el Consejo Nacional de Fomento Educativo, organismo descentralizado de la Administración Pública Federal, creado por decreto presidencial el 11 de septiembre de 1971, con personalidad jurídica y patrimonios propios.

El decreto fue modificado el 11 de febrero de 1982 para lograr que se allegara recursos complementarios, económicos y técnicos para aplicarlos a la mejora de la educación en México. Para lograr sus objetivos, el CONAFE tiene las siguientes atribuciones:

- a) Investigar, desarrollar, implantar, operar y evaluar nuevos modelos educativos que permitan mejorar y desarrollar la educación en el país, todo lo anterior bajo la lupa de la SEP.
- b) Con el fin de solucionar los problemas educativos y culturales del país, fomentar la participación social de los diversos sectores organizados del país.

El objetivo de los servicios de CONAFE es: “Realizar actividades de los programas de educación preescolar, primaria y secundaria comunitaria en cualquiera de sus modalidades de atención. Cuentan con los recursos materiales y un espacio. Una APEC responsable de apoyo a los programas educativos y al instructor comunitario y de buscar apoyos municipales.”

El Ejecutivo Federal alrededor de la década de los 70s, para cumplir con el mandato constitucional, en específico, del artículo 3ero, de ofrecer educación básica gratuita a todos los niños del país, incluyendo a la población que por diversas circunstancias se encuentra en situaciones vulnerables, se propuso los siguientes objetivos:

- a) Ampliar y diversificar las oportunidades educativas para que los niños y jóvenes que habitan en localidades de alto y muy alto grado de marginación, recibieran, permanecieran y culminaran la educación básica.
- b) Promover la mejora de la calidad de los aprendizajes de los niños y jóvenes mediante recursos y prácticas educativas acorde a sus necesidades y características.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Por lo que el CONAFE surge como un medio para realizar lo anterior, y lleva a cabo un esfuerzo para proveer una educación en condiciones de equidad a niños y jóvenes que viven en situaciones de pobreza, aislamiento y alto rezago social del país. Lo anterior, lo logra a través de intervenciones educativas que conjuntan la promoción de aprendizajes eficaces, mecanismos de formación docente y participación social eficientes.

El modelo educativo de CONAFE es flexible, y promueve el bilingüismo, ya que atiende a población indígena; y preserva la interculturalidad en la educación básica, además de estar organizado en comunidades multigrado, que permite la integración de niños de diversas edades y conocimientos. La figura docente en el CONAFE recae en el Instructor Comunitario, que son jóvenes entre 15 y 29 años de edad, originarios en su mayoría de zonas rurales y con escolaridad mínima de secundaria. Ellos ofrecen sus servicios como instructores un año o dos y reciben a cambio un apoyo económico mientras funcionan como figura docente, y posteriormente, reciben una beca mensual para continuar sus estudios. El hospedaje, la alimentación y cuidado del instructor corre a cargo de la comunidad donde ofrece sus servicios, ya sea una comunidad rural, indígena o en campamentos de jornaleros migrantes, en un circo o en albergues indígenas.

Los instructores comunitarios no poseen la escolaridad para ser llamados docentes, no han asistido a una normal donde se les provea de los conocimientos teóricos y pedagógicos, sin embargo, CONAFE tiene una serie de acciones y actores que permiten que el instructor comunitario cuente con la capacitación suficiente para desarrollar su labor, ejemplo de ello es la figura del Capacitador Tutor, que son jóvenes seleccionados por su destacada función como instructor comunitario, y a los cuales se les invita a formar a los nuevos instructores en el siguiente ciclo escolar.

Los instructores comunitarios reciben una capacitación intensiva por parte de los capacitadores tutores, que consta de seis semanas donde se desarrollan competencias necesarias para la didáctica, la conducción de situaciones de aprendizaje, la evaluación del aprendizaje, la atención a la diversidad y la reflexión sobre la práctica para que puedan desempeñarse en situaciones multigrado.

CONAFE atiende a pequeñas comunidades que tienen un rango de población que va de menos de 100 hasta 500 habitantes, aunque la mayoría, cuenta con un promedio de 50 miembros. Estas comunidades se encuentran alejadas de la población urbana y en su mayoría, carecen de los servicios básicos (luz, agua potable corriente, drenaje, alumbrado público, vías de comunicación, etc.). En el caso de la población indígena atendida, es aún mayor la crisis económica que viven, Su actividad económica se concentra sobre todo en la producción agrícola para autoconsumo. Además, esta población tiene los índices más graves de analfabetismo en todo el país. Sin embargo, CONAFE atiende a los 31 estados de la República, se encuentra en 1,887 municipios, es decir, en 16,086 localidades, de las cuales, 13,341 son rurales e indígenas. En la modalidad de educación primaria se atienden aproximadamente 43 mil escuelas, de las cuales 34.6 mil son rurales y casi 9 mil son indígenas, además, 9.6 mil son unitarias, 10.7 mil son bidocentes y 6.8 mil son tridocentes.

En Aguascalientes, CONAFE cuenta actualmente con 211 servicios de educación básica en donde atiende a 2107 niños de niveles de preescolar, primaria y secundaria en 149 comunidades rurales.

En el ciclo escolar 2011-2012 CONAFE atendió a 59 primarias que contaron con tercer nivel, (este nivel agrupa a los grados quinto y sexto) y a 205 niños de tercer nivel.

CONAFE en primaria, dirige sus servicios a niños entre 6 y hasta 14 años once meses cumplidos al mes de diciembre del año que inician el curso.



## **CAPÍTULO 4. Metodología**

A continuación, se presenta el enfoque metodológico y el diseño de la investigación donde se describen tanto los criterios de selección de los participantes, el contexto en el cual se llevará a cabo, los instrumentos, técnicas y recolección de datos y el proceso de análisis de la información.

### **4.1 Enfoque metodológico**

El enfoque metodológico en el cual se inserta esta investigación es el llamado de tipo cuantitativo correlacional, pues en él, se tiene el objetivo de “describir y evaluar las relaciones existentes entre las variables que intervienen en un fenómeno.” (Bisquerra, 2004:115). Se inserta también en el tipo no experimental, puesto que éste, “se realiza sin manipular deliberadamente las variables” (Hernández y Fernández, 2006: 205). En este tipo de investigaciones, se pretende observar situaciones ya existentes para después analizarlas. En este tipo de estudios la correlación se presenta como una técnica básica en el análisis de los datos para, si es posible, determinar el grado de relación existente entre dos o más variables (Bisquerra, 2004:115). Felipe Martínez Rizo señala que en este tipo de investigación “el propósito es únicamente el de ofrecer una descripción de ciertos fenómenos, establecer relaciones (...) entre los mismos, o generalizar las observaciones hechas en una parte reducida del universo a una parte más amplia del mismo”. (1989: 115)

Hernández Sampieri y Fernández-Collado coinciden en que la investigación cuantitativa no experimental es sistemática y empírica, en las que las variables independientes no se manipulan porque ya han sucedido, y las inferencias entre relaciones entre variables se realizan sin intervención o influencia directa, y dichas relaciones se observan tal y como se han dado en su contexto natural. (2006: 207)

Dicho lo anterior, a la presente investigación cuyo objetivo es describir ciertas características de la escritura de los alumnos insertos en un contexto y tiempo determinado y encontrar correlaciones entre estas variables, se considera oportuno, centrarla en el enfoque cuantitativo, puesto que tendrá lugar en un contexto natural, utilizará métodos estandarizados como es la Prueba de español de Respuesta Construida del Excale, una vez aplicada la prueba, los resultados serán presentados en números o puntajes asignados a cada nivel de logro alcanzado por el estudiante y para finalizar, se intentarán determinar las

posibles relaciones entre las variables y éstas serán obtenidas mediante métodos estadísticos.

Las relaciones que se pretenden analizar son aquellas relacionadas con el nivel de logro obtenido en el ámbito de producción de textos y su relación con aspectos personales, familiares del niño.

En el ámbito personal, se pretenden emitir posibles relaciones entre el sexo, la edad y capacidades diferentes del niño y el nivel de logro obtenido en la prueba.

En el ámbito familiar se pretenden identificar relaciones entre el nivel socioeconómico de la familia y el nivel de logro obtenido en la prueba.

#### **4.2 Definición constitutiva de las variables a describir**

1.- Características de los textos producidos por los alumnos de 6º grado de primaria de Cursos Comunitarios.

La producción escrita está formada por un sistema de signos completo, con reglas propias que sirven como un medio de comunicación social. Este sistema se puede analizar desde las reglas que permiten formar textos, es decir, las reglas de concordancia, coherencia y cohesión.

a) La concordancia la definiremos como el ajuste que conlleva ordenar, colocar y conectar las partes de una oración. Y sus indicadores son: concordancia entre género, número y tiempo verbal.

b) La coherencia se define como “la propiedad del texto que selecciona la información (relevante/irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada” (Cassany, 1989:30). Y sus indicadores son: Uso de nexos o signos de puntuación, Correlación temática y Progresión lógica.

c) La cohesión se define como “la propiedad del texto que conecta las diferentes frases mediante las formas de cohesión, (...) sin ellas, el texto sería una lista inconexa de frases y la comunicación podría fracasar” (Cassany, 1989:30). Y sus indicadores son: uso de conectores o enlaces (conjunciones); uso de elisiones y uso de pronombres.

2.-Características Sociodemográficas: Son aquellas variables que permiten identificar características específicas de la población y que son compartidas por los individuos del mismo grupo. (...) Permiten dividir a la población en subgrupos (hombres y mujeres, etc.) para posteriormente realizar análisis descriptivos de sus características. (INNE, 2005: 18).

**Tabla 1. Operacionalización de las variables**

Características de los textos	Definición	Indicadores
1. Coherencia	Es la propiedad del texto que selecciona la información y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada.	1. Nexos. 2. Signos de puntuación 3. Correlación temática 4. Progresión lógica
2. Cohesión	Propiedad del texto por medio de la cual las partes de un escrito se hallan propiamente unidas. Está íntimamente relacionada con la sintaxis y la morfología.	1. Conectores y enlaces. 2. Uso de pronombres. 3. Uso de sinónimos. 4. Uso de elisiones para evitar repeticiones.
3. Concordancia	Es el ajuste que conlleva ordenar, colocar y conectar las partes de una oración.	1. Concordancia entre género, número y tiempo verbal.

Variables sociodemográficas personales. Dimensiones:	Indicadores
1. Edad	1. 10 años 2. 11 años 3. 12 años 4. 13 años 5. 14 años 6. 15 años o más
2. Sexo	1. Hombre 2. Mujer
3. Discapacidad	1. Dificultad para ver. 2. Dificultad para escuchar. 3. Dificultad para hablar.

	4. Dificultad para aprender.
4. Trabajo infantil	1. Quehaceres domésticos. 2. Trabajo agrícola sin pago. 3. Trabajo agrícola con pago. 4. Elaborar mercancía. 5. Ventas.

Variables sociodemográficas familiares	Indicadores
Dimensiones:	
1. Alfabetización de los padres	1. Máximo nivel de estudios del padre. 2. Máximo nivel de estudios del padre. 3. La madre sabe leer y escribir. 4. El padre sabe leer y escribir.
2. Características de la vivienda.	1. Tipo de suelo 2. Tipo de techo 3. Iluminación de la casa 4. Proveniencia del agua 5. Bienes y servicios con que cuenta la vivienda.

#### 4.4 Selección de la muestra

A partir del año 2005, en nuestro país, el INEE aplicó por primera vez la Prueba de español de respuesta construida EXCALE, un examen estatal de calidad que consideraba lo incluido en el currículum para niños de sexto grado de primaria y de tercero de secundaria. Se les aplicó la misma prueba para poder hacer estudios comparativos. Esta Prueba se le aplicó a un total de cinco mil niños de sexto de primaria de todo México, sin embargo CONAFE no estuvo contemplado por los elevados costos. En esta investigación se determinó que fuera esta población, en particular CONAFE Aguascalientes, y los niños de sexto grado de

primaria o tercer nivel, a los que se les aplicara la prueba para recabar información sobre esta población.

En Aguascalientes, CONAFE cuenta actualmente con 211 servicios de educación básica en donde atiende a 2107 niños de niveles de preescolar, primaria y secundaria en 149 comunidades rurales.

Actualmente, CONAFE atiende a 59 primarias que cuentan con tercer nivel, (este nivel agrupa a los grados quinto y sexto) y a 205 niños de tercer nivel. Particularmente los niños de sexto grado de primaria (Tercer nivel, ciclo dos) en el estado de Aguascalientes son 100.

La muestra considerada para este estudio está conformada por 36 niños de tercer nivel y segundo ciclo inscritos en 8 primarias de Cursos Comunitarios del estado de Aguascalientes, siendo 36 el número de pruebas de español de respuesta construida y cuestionarios de contexto aplicados.

Para la elección de la muestra se seleccionaron primeramente, a las comunidades con mayor número de alumnos en tercer nivel, y posteriormente, de estas comunidades elegidas, las que estuvieran más cercanas al municipio de Aguascalientes.

Se solicitó a la Dirección de la delegación de Cursos Comunitarios del estado de Aguascalientes, la información detallada del número de primarias inscritas en su programa, los datos sobre cuántos niños de sexto grado tenía cada una de ellas, la comunidad donde se encontraban, el nombre del Instructor Comunitario, así como los años que llevaba en servicio y su escolaridad. Además, se solicitó información sobre las vías de acceso a cada comunidad, el tiempo estimado para desplazarse del centro de la capital hasta cada una de las comunidades y los medios de transporte que se podían utilizar, así como los días que estos funcionaban y las horas.

Se analizó la información y se determinó en función del tiempo, de los recursos materiales y humanos con que se contaban, elegir ocho comunidades que cumplieran dos criterios: a) Tener el mayor número posible de niños de sexto grado inscritos y asistiendo regularmente y b) Comunidades más cercanas y de fácil acceso.

Una vez definida la muestra se realizaron dos visitas a las comunidades, la primera, para dar aviso a los instructores, revisar y asegurar el número de niños inscritos y que asistían a clase, para tomar el tiempo de traslado y sobre todo, para hacer el vínculo tanto con el instructor como con la comunidad; la segunda, para aplicar la prueba de español de respuesta construida y el cuestionario de contexto. El procedimiento de aplicación consistió en separar a los niños de tercer nivel segundo ciclo y aplicarles la prueba así como el cuestionario. El tiempo promedio en el cual contestaron los dos instrumentos fue de dos horas y media.

Las comunidades y los alumnos elegidos resultaron de la siguiente forma:

**Tabla 2. Comunidades que conforman la muestra**

Comunidad	Niñas	Niños	Total
El Zapote	3	2	5
El Tepetate de abajo	1	0	1
San Nicolás de Arriba	1	2	3
San Nicolás de Enmedio	3	3	6
El Hotelito	3	3	6
San Isidro (El Turicate)	5	5	10
El Maguey	0	2	2
El Sauz	0	3	3
Total	16	20	36

**4.6 Instrumentos para la obtención de la información**

En este apartado se describen los instrumentos para la recolección de datos de la investigación que fueron dos, la Prueba de español de respuesta construida aplicada por el INEE y el Cuestionario de contexto.

**4.6.1 Prueba de español de Respuesta Construida Excale**

Se decidió aplicar la prueba de español de Respuesta Construida Excale a la muestra determinada, ya que es la misma prueba que se aplicó a las primarias de nuestro país, sin incluir a Cursos Comunitarios, por lo que el instrumento ya está validado y representa una oportunidad de aplicación.

La prueba de expresión escrita consta de seis reactivos de respuesta construida y se acompaña de las variables a describir, que son los siguientes:

**Tabla 3. Reactivos y Rúbricas**

Reactivos	Rúbricas
1.-Escribe el nombre de cinco animales.	1.-Ortografía.
2.-Copia el siguiente aforismo y el nombre del autor tal como se presentan, no quites ni añadas nada. Ocupa los renglones que consideres necesarios. <i>“Ninguno más dispuesto a criticar lo que otro hace, que aquel que no hace nada”.</i> C. Inglés B	2.-Copia fiel
3.-Redacta un texto donde narres lo que vas a hacer en tus próximas vacaciones. Utiliza por lo menos seis oraciones con sentido completo.	3.-Propósito, cohesión/coherencia y ortografía
4.-Escribe un texto donde describas al familiar que más quieres e indica las razones por las cuales es tan valioso para ti. Utiliza por lo menos seis oraciones con sentido completo.	4.-Propósito, idea creativa o pensamiento crítico, oraciones con sentido completo, presencia de oración temática, cohesión, coherencia, uso de palabras o expresiones descriptivas, concordancia, ortografía, puntuación y segmentación.
5.-Escribe una carta a un amigo en la cual le narres el día más feliz de tu vida: qué sucedió y cómo te sentiste. Incluye un mínimo de seis oraciones en tu texto.	5.-Propósito, idea creativa, oraciones con sentido completo, cohesión, coherencia, formato de carta informal, respuesta efectiva, concordancia, ortografía, puntuación y segmentación.
6.-Imagina que uno de tus compañeros salvó una vida y deseas que se premie su heroísmo. Escribe una carta al director de la escuela proponiendo que se le haga un reconocimiento. Debes escribir por lo menos una razón importante y ser lo suficientemente convincente para que el director tome en cuenta tu propuesta. Utiliza un mínimo de seis oraciones con sentido completo.	6.-Propósito, pensamiento crítico, justificación del argumento: pertinencia, suficiencia, aceptabilidad; cohesión, coherencia, formato de la carta, respuesta efectiva, concordancia,



Las rúbricas se elaboraron a partir del componente de escritura presente en el plan y programas de estudio 2005 de Español Primaria, y en los contenidos del eje de Lengua escrita presente en el plan y programas de Español Secundaria, de la Secretaría de Educación Pública (SEP). El enfoque comunicativo y funcional enmarcó la elaboración de las rúbricas establecidas. Este enfoque enfatiza la vinculación de cuatro habilidades básicas relacionadas con la lengua: escuchar, hablar, leer y escribir; así como la capacidad para emplear con eficacia y eficiencia el lenguaje en sus funciones centrales: representar, expresar y comunicar. (INEE, 2006:11)

Para calificar se determinaron rúbricas de contenido que valoran las habilidades discursivas como son propósito, coherencia y cohesión, etc., y rúbricas que valoran la forma, como son concordancia, ortografía, puntuación, etcétera. En total se utilizan 40 rúbricas para calificar los seis reactivos de expresión escrita que conforman los Excale en esta línea de evaluación. La misma prueba se puede aplicar tanto a primaria como a secundaria por dos razones: La primera es que los contenidos corresponden a ambos programas; la segunda es que las rúbricas de calificación son precisas y se aplican a la redacción de los alumnos de toda la educación básica. Por lo tanto, se pueden utilizar las habilidades de expresión escrita de los estudiantes para ubicar el nivel de desempeño dentro de una misma escala. (INEE, 2006: 6) (Para conocer el diseño de la Prueba y la plantilla de calificación, ver Anexo A)

#### **4.6.2 Cuestionario de Contexto INEE**

Un segundo instrumento es el Cuestionario de Contexto que el INEE aplicó a los alumnos de 6° grado de primaria que contestaron la Prueba de español de respuesta construida. Este cuestionario proporcionó la información personal-familiar del niño para poder determinar las posibles relaciones entre las variables.

Este Cuestionario de Contexto fue creado y aplicado en el año de 2005 y su importancia se basa en la idea de que “el aprendizaje es afectado por una compleja red de variables personales, familiares y escolares que afectan diversos niveles de la estructura del sistema educativo: estudiantes, salón de clase, escuelas, entidades federativas y Sistema Educativo Nacional.” (INEE, 2005: 8). Por lo que en esta investigación se considera

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

necesaria la aplicación de dicho Cuestionario a los sujetos de la muestra (Para conocer el Cuestionario ver Anexo B).

#### **4.7 Trabajo de Campo**

Una vez seleccionada la muestra de 36 niños, el Trabajo de Campo realizado para la obtención de la información constó de varias etapas

- a) Establecer contacto con las autoridades de las escuelas para solicitar el permiso necesario para la aplicación de la prueba.
- b) Segunda visita a las comunidades:
  - Establecer contacto con los alumnos.
  - Aplicación de la prueba de Español
  - Aplicación del Cuestionario de Contexto

#### **a) Establecer contacto con las autoridades de las escuelas para solicitar el permiso necesario para la aplicación de la prueba.**

Una vez que se decidieron las ocho comunidades se procedió a solicitar cartas de presentación a la Dirección de Cursos Comunitarios de la delegación Aguascalientes. Una vez obtenidas, durante la última semana de mayo de 2012 se realizó la primera visita a las comunidades. Es necesario precisar que el tiempo promedio estimado de traslado del centro de la ciudad de Aguascalientes hasta las escuelas fue de tres horas y media. Las vías de acceso son en su mayoría caminos de terracería que no cuentan con señalamientos y están en muy malas condiciones. Sin embargo, se logró realizar la primera visita a cada una de las comunidades, entregar la carta de presentación y acordar la fecha para la aplicación de la Prueba y del Cuestionario.

#### **b) Establecer contacto con los alumnos.**

Posteriormente, se realizó una segunda visita a las comunidades para la aplicación de los instrumentos, se platicó con los niños y se les explicó a detalle en qué consistían la Prueba y el Cuestionario. Se hizo hincapié en que no tendrían ninguna repercusión en sus calificaciones, y que ni siquiera obtendrían una calificación como tal, para que sintieran la mayor confianza de responder.

La aplicación no tuvo contratiempos y se llevó a cabo en todas las comunidades de forma ordenada y como se había planeado.

### **c) Calificación de la prueba**

Una vez realizada la aplicación se procedió a la calificación de las 36 pruebas de español cotejándolas con el Protocolo de calificación elaborado por el INEE. Se elaboraron plantillas de calificación para poder determinar el nivel de logro alcanzado por cada niño. Surgieron un par de dudas en el proceso y se pidió ayuda para resolverlas a la Dra. Margarita Peón, encargada en el INEE de la creación, calificación y difusión de los resultados de la Prueba de español de respuesta construida. Una vez superadas las dudas, se continuó con la calificación de las pruebas. Si bien es limitado el número de sujetos que conforman la muestra, la calificación del instrumento conlleva mucho tiempo, ya que se requiere de ser muy precisos y objetivos. Esta fase tuvo una duración de alrededor de tres meses y la llevó a cabo la investigadora, aunque en un par de ocasiones, donde se tuvo duda de otorgar el punto en alguna rúbrica se solicitó la intervención de un Maestro en Lingüística Aplicada para resolverla.

### **d) Análisis de los resultados del Cuestionario de Contexto**

Una vez que se tuvieron los datos del Cuestionario de contexto y las pruebas calificadas, se organizó la información en una base de datos del programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS 17) para la elaboración de índices y su posterior análisis descriptivo.

## **4.8 Plan de Análisis de los datos**

El análisis de los datos se llevó a cabo en dos etapas, la primera, se centró en el Análisis estadístico de los datos, para determinar las posibles relaciones entre las variables. La segunda etapa estuvo basada en la descripción de las características de los textos de los niños. A continuación se presentan los pasos de las dos etapas.

### **Etapa I. Análisis Estadístico de la Información**

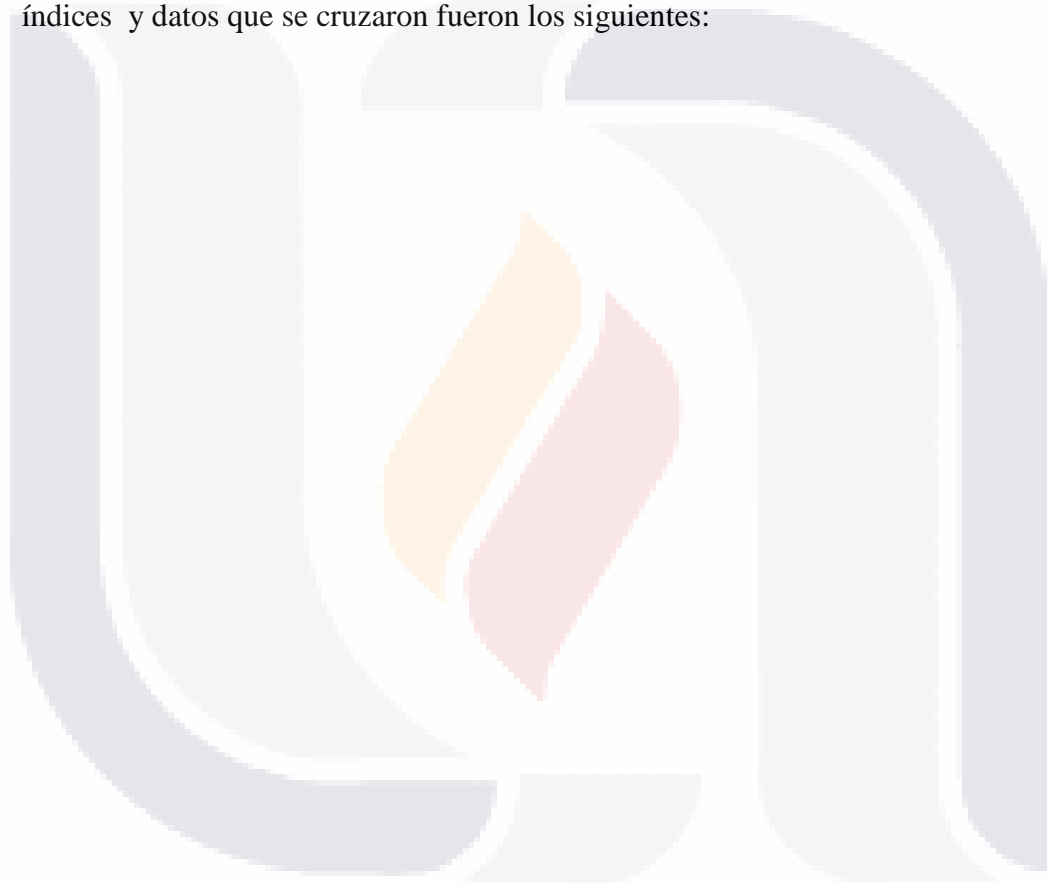
1. Realizar la base de datos utilizando el *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS).

2. La base de datos comprendió la información obtenida en la Prueba de español de respuesta construida de cada uno de los 36 niños y del Cuestionario de Contexto.
3. Los datos de la Prueba de español de respuesta construida, se organizaron de la siguiente manera:
  - a) Nivel de logro en la Prueba de español de respuesta construida.
  - b) Las 40 rúbricas se organizarán en seis índices dependiendo de su naturaleza lingüística: Índice de Estrategias Textuales, de Competencias Lingüísticas, Índice de Gramática, Índice de Coherencia, Índice de Cohesión e Índice de Concordancia de los textos de los niños.
4. Con los datos del Cuestionario de Contexto se crearon los siguientes índices:
  - a) Índice de Trabajo infantil
  - b) Índice de Alfabetización de los padres
  - c) Índice de Bienes y servicios
  - d) Índice de Discapacidad.

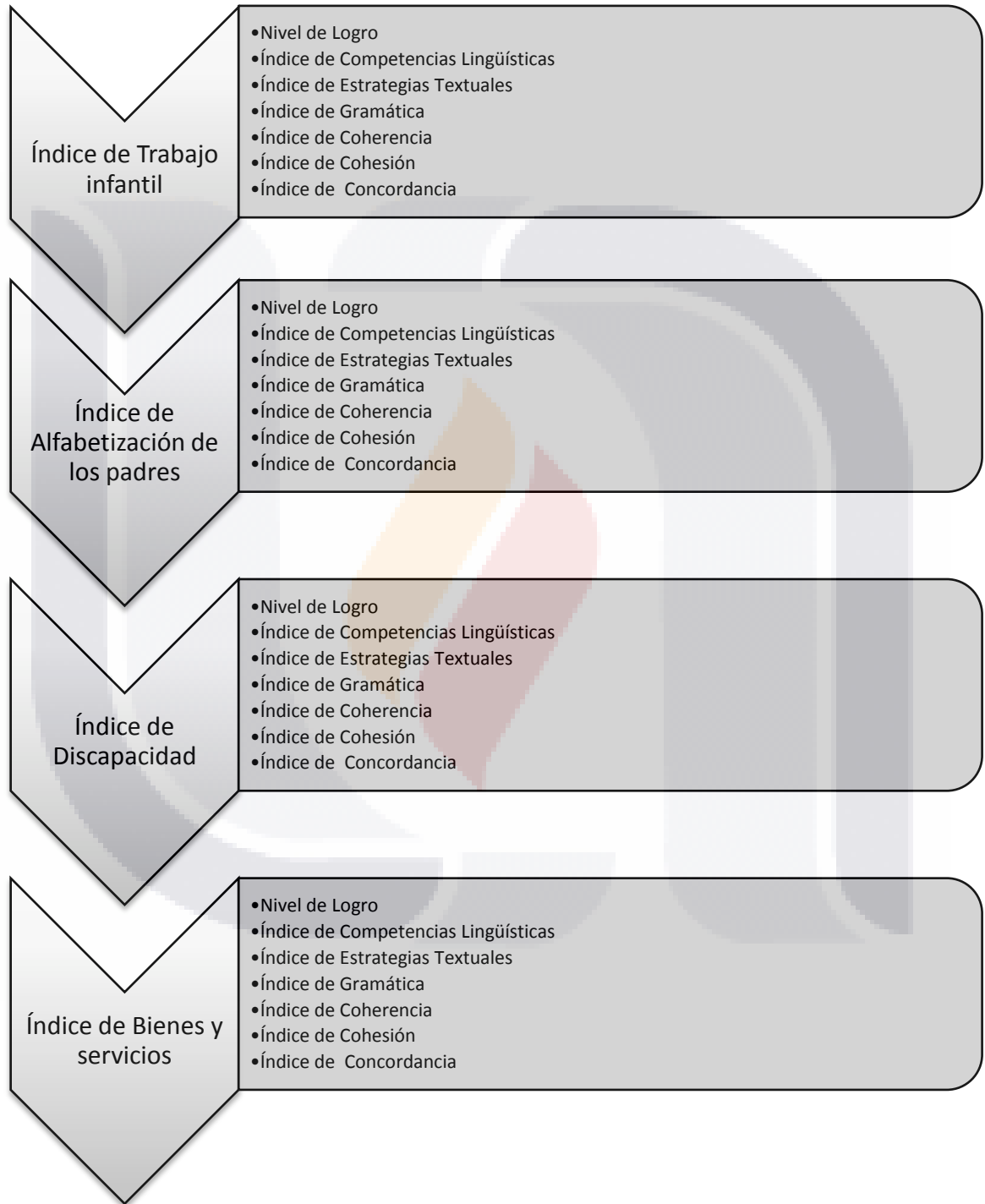
**Tabla 4. Índices creados para cada instrumento**

<b>1. Datos de la Prueba de español de respuesta construida:</b>	<b>2. Datos de Cuestionario de Contexto:</b>
Nivel de Logro obtenido en la prueba.	a) Índice de Trabajo Infantil
a) Índice de Estrategias Textuales	
b) Índice de Competencias Lingüísticas	b) Índice de Alfabetización de los padres
c) Índice de Gramática	c) Índice de Discapacidad
d) Índice de Cohesión	d) Índice de Bienes y Servicios
e) Índice de Coherencia	
f) Índice de Concordancia	

5. Posteriormente utilizando el *Statistical Package for the Social Sciences* se realizó un análisis de Frecuencia de cada uno de los índices para determinar cuántos niños recaen en cada categoría (alto, medio o bajo).
6. Una vez analizadas y descritas las Frecuencias se llevó a cabo la Prueba de Chi cuadrada para encontrar posibles relaciones entre las variables independientes (Variables de contexto) y las variables dependientes (Variables de Competencia Lingüística). Los índices y datos que se cruzaron fueron los siguientes:



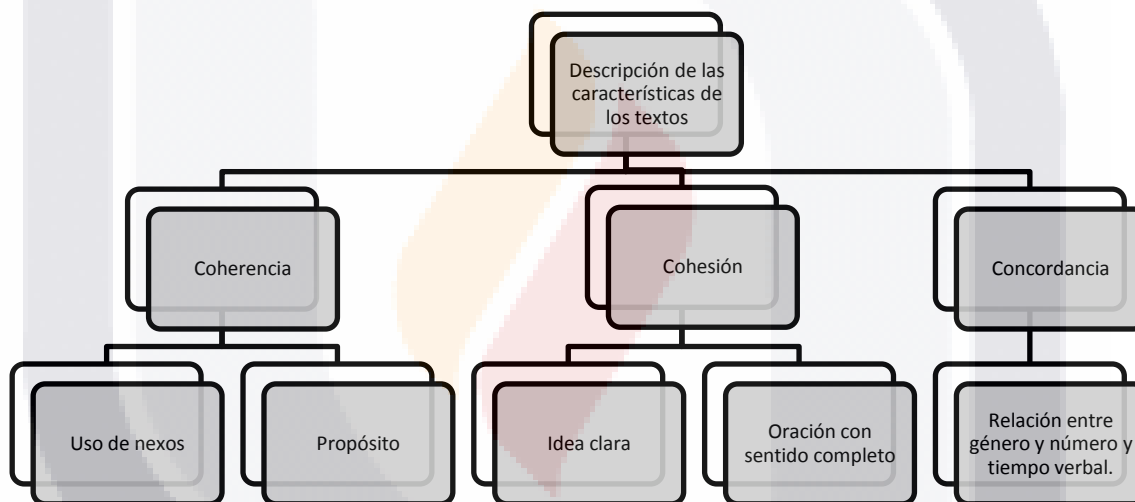
**Tabla 5. Cruce de Índices**



**Etapa 2. Descripción de las características de la escritura de los textos de los niños.**

Se describió ampliamente el nivel de logro obtenido y los rasgos de coherencia, de cohesión y de concordancia que muestran los textos de los niños principalmente, sin embargo, también nos apoyamos en otras características tales como ortografía, puntuación, propósito, idea clara, oración con sentido completo, etc.

Para ello se crearon tres grupos según el Nivel de logro obtenido en la prueba: Alto, medio y bajo; y se analizaron cada uno de los grupos por medio de las características generales que compartan.



**Ilustración 1. Descripción de las características de los textos.**

**4.9 Calificación de la prueba de español de respuesta construida**

A continuación se presenta cada uno de los reactivos constituyentes de la prueba de español de respuesta construida, las rúbricas que se califican en cada uno de los reactivos y los criterios que deben tomarse en cuenta para otorgar el punto que se sumará al final.

La prueba suma en total 40 puntos concernientes a las 40 rúbricas calificadas. Después, para poder determinar el Nivel de Logro en el cual se ubica cada niño, se crea una escala que va de los 200 a los 800 puntos. Esta escala se utiliza para evitar utilizar la más común que es de 0 a 10 y ubicar a los niños en los estándares que se consideran



“reprobatorios”. La forma de calificar y el Protocolo de calificación de los reactivos de la prueba, es semejante a la que realiza el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, lo anterior, como una posibilidad de hacer comparaciones (a reserva de la poca evidencia con la que se cuenta en esta investigación) con los puntajes obtenidos por los niños de otros tipos educativos. En las diferentes emisiones de la Prueba de español de respuesta construida realizadas por el INEE, se han calificado diferente número de rúbricas, que van de 40 a 46, sin embargo, en esta investigación se decidió optar por la primera emisión que se ajustó al Plan y programa de estudio 1993, que cuenta con 40 rúbricas, de cualquier manera, en el anexo 1 se coloca la tabla de las 46 rúbricas que se pueden calificar, y se marcan en negritas aquellas que no se tomaron en cuenta en esta investigación.

#### **4.9.1 Protocolo de calificación de los reactivos de la prueba de español de respuesta construida.**

A continuación se presentan los seis reactivos y se especifican los criterios de acreditación de puntajes y sus acotaciones. Cada una de las 40 rúbricas tiene un puntaje de uno (1) si cumple con los criterios establecidos y de cero (0) cuando no lo hace.

I.            ESCRIBE EL NOMBRE DE CINCO ANIMALES
---------------------------------------------------

Este primer reactivo se evalúa con una rúbrica: ortografía.

1. Para otorgar el punto correspondiente a ortografía el alumno debe escribir por lo menos cuatro palabras correctamente. Sólo se tomará en cuenta lo siguiente: errores que violenten el uso o las reglas ortográficas explícitas en los programas de la SEP para 6° de primaria, tales como el reconocimiento de las irregularidades en la correspondencia sonoro-gráfica en b-v, h, g-j, r-rr, s-c-z, ll-y, k-c-q, x, gue-gui, güe-güi, que-qui, así como las combinaciones de letras mp, mb, nv, br, bl, familias de palabras, acentuación y acento diacrítico. No se marcarán como error los anglicismos mal escritos (shorts, suéter, etcétera). No se contará como error la escritura que mezcle mayúsculas y minúsculas en una misma palabra, siempre y cuando se respete el conjunto de reglas de acentuación.

II. COPIA EL SIGUIENTE AFORISMO Y EL NOMBRE DEL AUTOR TAL COMO SE PRESENTAN, NO QUITES NI AÑADAS NADA. OCUPA LOS RENGLONES QUE CONSIDERES NECESARIOS.

“Ninguno más dispuesto a criticar lo que otro hace, que aquel que no hace nada”.

C. Inglés B.

Este reactivo se evalúa con una rúbrica: copia fiel.

2. Para otorgar el punto, el alumno debe transcribir fielmente el texto que se da a copiar, respetando el orden de las palabras, la ortografía y la puntuación.

Se contará como error si faltan las comillas, el punto final o el nombre del autor.

No se contará como error el estilo caligráfico de los alumnos, por ejemplo letras que modifiquen ligeramente su trazo, o letras que parezcan mayúsculas por su tamaño.

III. REDACTA UN TEXTO DONDE NARRES LO QUE VAS A HACER EN TUS PRÓXIMAS VACACIONES. UTILIZA ORACIONES COMPLETAS.

Este reactivo se evalúa con tres rúbricas: propósito, cohesión/coherencia y ortografía. Al calificar se tomará en cuenta lo siguiente

3. Para otorgar el punto correspondiente a propósito, el alumno debe cumplir con el objetivo del reactivo y escribir por lo menos dos oraciones en futuro y cumplir con la demanda que se le hace.

Se contará como error si sólo se incluye una oración. Recuerde que una oración es una estructura bimembre que organiza todos sus elementos en relación con un verbo conjugado en forma personal.

4. Para otorgar el punto correspondiente a **cohesión/coherencia** el alumno debe escribir oraciones que estén enlazadas mediante unnexo o que estén separadas por signos de

puntuación y que estén relacionadas temáticamente. En caso de que uno de estos aspectos falte o existan errores en uno de aquellos, no se otorgara el punto.

5. Para otorgar el punto correspondiente a ortografía, el alumno debe escribir todas las palabras correctamente (ver A1, rúbrica 1).

IV. ESCRIBE UN TEXTO DONDE DESCRIBAS AL FAMILIAR QUE MÁS QUIERES E INDICA LAS RAZONES POR LAS CUALES ES TAN VALIOSO PARA TI. UTILIZA POR LO MENOS SEIS ORACIONES CON SENTIDO

Este reactivo se evalúa con once rúbricas: propósito, idea creativa o pensamiento crítico, oraciones con sentido completo, presencia de oración temática, cohesión, coherencia, uso de palabras o expresiones descriptivas, concordancia, ortografía, puntuación y segmentación.

6. Para otorgar el punto correspondiente a **propósito** el alumno debe cumplir con el objetivo del reactivo y escribir una secuencia descriptiva mediante el uso de oraciones atributivas, es decir se usa un verbo copulativo (pintar en palabras a un personaje: decir cómo es y/o qué tiene) y dar una razón que sirva de justificación para defender su perspectiva. La secuencia debe estar ilada y ser acorde con la demanda. No se dará el punto si describe a más de un personaje.

7. Para otorgar el punto correspondiente a **idea creativa o pensamiento crítico** debe tomarse en cuenta lo siguiente:

a) Se considera **idea creativa** aquella que incluye una pregunta o figura retórica (metáfora, metonimia, etcétera), o bien si se desarrolla una comparación interesante, hace uso de la ironía, de la analogía, se incluye una expresión idiomática que sea original o se hace un giro sorpresivo en la presentación de la información que atraiga el interés del lector.

b) Se considera **pensamiento crítico** aquel que presenta indicadores precisos de una actitud reflexiva, por ejemplo, cuando el estudiante expresa su voz dentro del texto, sustentando su punto de vista u opinión con una justificación; cuando integra y evalúa la información, extrae una implicación o hace una pregunta relevante; o bien, tiene la capacidad de tomar

en cuenta diferentes perspectivas o fundamentar la suya. Se otorga el punto si el texto presenta uno o más de estos recursos del lenguaje.

8. Para otorgar el punto de **oraciones con sentido completo**, el alumno debe escribir al menos cinco oraciones, (ver lo referente a la oración en A3, rúbrica 3).

9. Para otorgar el punto correspondiente a **presencia de una oración temática**, dicha oración debe englobar y organizar la información de la descripción y de la argumentación. El alumno debe escribirla de manera explícita, al principio o al final de la descripción, ya sea que introduzca el tema sobre el que se escribe o que lo resuma.

10. Para otorgar el punto correspondiente a **cohesión**, el alumno debe escribir un mínimo de tres oraciones que se relacionen entre sí. Por cohesión se entiende la manera como se vincula la información nueva con la información ya dada para asegurar la continuidad y progresión del texto. La cohesión, para efectos de esta evaluación, se determina con base en el uso correcto de conectores o enlaces (marcadores textuales y conjunciones) y la referencia correcta de anáforas, es decir, el uso adecuado de pronombres, sinónimos, hiperónimos y elisiones para evitar repeticiones innecesarias dentro de la oración o el párrafo. Es necesario que haya dos conectores diferentes para enlazar esas tres oraciones.

No se otorgará el punto cuando un enlace se utilice incorrectamente, o cuando haya abuso de uno de ellos (por ejemplo, el uso de la conjunción “y” para unir la mayoría de las oraciones).

11. Para otorgar el punto correspondiente a **coherencia**, el alumno debe escribir un texto que presente unidad en el contenido. La coherencia se determina con la progresión lógica y estructurada de la información; que no haya mezcla de informaciones ni desorden en la presentación de las ideas.

12. Para otorgar el punto correspondiente a **uso de palabras o expresiones que describan**, el alumno debe incluir adjetivos, adverbios o expresiones para describir cómo es o qué atributos (físicos o psicológicos) tiene una persona. El punto se otorgará cuando haya un mínimo de tres palabras o expresiones vinculadas con el tema, siempre y cuando no sean repeticiones.

13. Para otorgar el punto de **concordancia** el alumno debe escribir oraciones que presenten concordancia entre género, número y tiempo verbal.

No se otorgará el punto si aparece un solo error de este tipo.

14. Otorgar el punto de **ortografía** cuando el alumno escriba correctamente todas las palabras, respetando lo dicho en el requisito A1 rúbrica 1.

15. Para otorgar el punto correspondiente a **puntuación**, se evaluará el uso de signos acordes con las normas en los Programas de Español para 6° de primaria y 3° de secundaria (punto y aparte, punto y seguido, dos puntos, comillas, puntos suspensivos y coma en aposición, listado y enunciados explicativos). Para que el punto se otorgue, el alumno debe incluir cuatro oraciones bien puntuadas en su escrito. No se otorgará el punto cuando los signos se empleen incorrectamente dentro del escrito o estén ausentes.

16. Para otorgar el punto de **segmentación** el alumno debe escribir cada palabra como una unidad; no debe haber divisiones arbitrarias; no se acepta ni hipersegmentación (por ejemplo, “a probar”, en lugar de aprobar un examen), ni hiposegmentación (por ejemplo “megusta”, “alas” 5 de la tarde) o cuando la división silábica para cambiar de renglón sea incorrecta.

V. ESCRIBE UNA CARTA A UN AMIGO EN LA CUAL LE NARRAS EL DÍA MÁS FELIZ DE TU VIDA: QUÉ SUCEDIÓ Y CÓMO TE SENTISTE: INCLUYE UN MÍNIMO DE SEIS ORACIONES EN TU TEXTO.

Este reactivo se evalúa con once rúbricas: propósito, idea creativa, oraciones con sentido completo, cohesión, coherencia, formato de carta informal, respuesta efectiva, concordancia, ortografía, puntuación y segmentación.

17. Para otorgar el punto de propósito el alumno debe cumplir con el objetivo

18. Otorgar un punto cuando haya por lo menos una idea creativa (ver rúbrica 7).

19. Otorgar el punto de oraciones con sentido completo si por lo menos presenta cinco oraciones dentro del cuerpo de la carta (ver III, rúbrica 3).

20. Otorgar el punto de cohesión si cumple el requisito de IV, rúbrica 10.

21. Otorgar el punto de coherencia si cumple el requisito de IV, rúbrica 11.

22. Para otorgar el punto de formato de la carta informal es necesario que estén sus cinco elementos constitutivos: fecha y/o lugar, destinatario, saludo, cuerpo, despedida y firma. Se otorgará el punto aunque los elementos no respeten la distribución gráfica convencional, o cuando el alumno nombre los elementos del formato (por ejemplo que diga: “fecha: \_\_\_\_\_”, “destinatario: \_\_\_\_\_”, etcétera).

No se debe otorgar el punto si se usa otro formato (por ejemplo de memorando: De \_\_\_\_\_, Para \_\_\_\_\_).

23. Para otorgar el punto de respuesta efectiva se debe considerar que éste es un punto adicional concedido a comunicaciones de alta calidad.

Para otorgarlo la producción escrita debe cumplir con los cuatro criterios siguientes:

a) El alumno deberá hacer uso funcional del formato de carta, es decir debe incluir todos sus elementos constitutivos, distribuidos en el espacio gráfico que les corresponde.

b) El alumno debe tomar en cuenta tanto la demanda de la tarea como al receptor, es decir, armonizar la intención con el contexto para cumplir con el propósito comunicativo. En este reactivo se espera un registro informal.

c) El alumno debe incluir por lo menos una idea creativa en su escrito (ver IV, rúbrica 7).

d) El alumno debe presentar un escrito coherente (ver IV, rúbrica 11).

24. Otorgar el punto cuando la concordancia sea correcta (ver IV, rúbrica 13).

25. Otorgar el punto cuando la ortografía sea correcta en todas las palabras (ver I, rúbrica 1).

26. Otorgar el punto cuando la puntuación sea correcta, por lo menos en cuatro oraciones (ver IV, rúbrica 15). Se tomará en cuenta la puntuación de la fecha, lugar y vocativo.

27. Otorgar el punto cuando la segmentación de palabras sea correcta (ver IV, rúbrica 16).

VI. IMAGINA QUE UNO DE TUS COMPAÑEROS SALVÓ UNA VID A Y DESEAS QUE SE PREMIE SU HEROÍSMO. ESCRIBE UNA CARTA AL DIRECTOR DE LA ESCUELA PROPONIENDO QUE SE LE HAGA UN RECONOCIMIENTO. DEBES ESCRIBIR POR LO MENOS UNA RAZÓN IMPORTANTE Y SER LO SUFICIENTEMENTE CONVINCENTE PARA QUE EL DIRECTOR TOME EN CUENTA TU PROPUESTA. UTILIZA UN MÍNIMO DE SEIS ORACIONES CON SENTIDO COMPLETO.

Este reactivo se evalúa con trece rúbricas: propósito, pensamiento crítico, justificación del argumento: pertinencia, suficiencia, aceptabilidad; cohesión, coherencia, formato de la carta, respuesta efectiva, concordancia, ortografía, puntuación y segmentación.

28. Para otorgar el punto de **propósito** el alumno debe cumplir con el objetivo del reactivo y escribir una secuencia argumentativa que presente una ilación lógica (expresada por lo menos con una opinión y una justificación), acorde con la demanda del reactivo.

29. Otorgar el punto si hay por lo menos una idea de pensamiento crítico (ver IV, rúbrica 7).

30. Para otorgar cada punto de los rubros 31, 32 y 33 el alumno debe incluir por lo menos un argumento que explicita su opinión o un punto de vista sustentado por una justificación que pueda ser valorada por su pertinencia, suficiencia y aceptabilidad. Si no hay justificación estos tres puntos no pueden darse.

Para otorgar el punto de **pertinencia** debe haber una relación lógica entre la situación planteada por el reactivo, la opinión personal y la justificación que presenta.

31. Para otorgar el punto de **suficiencia** la justificación debe ser lo suficientemente sólida como para sustentar el punto de vista o la opinión personal presentada.



32. Para otorgar el punto de **aceptabilidad** la justificación debe ser verdadera, fiable, o por lo menos probable.
33. Otorgar el punto de **cohesión** si cumple con el requisito de IV, rúbrica 10.
34. Otorgar el punto de **coherencia** si cumple con el requisito de IV, rúbrica 11.
35. Otorgar el punto cuando estén los cinco elementos constitutivos del **formato de la carta** (ver V, rúbrica 22). Sin embargo, a diferencia de la carta informal, en la carta formal debe aparecer lugar y fecha que se contará como un solo elemento.
36. Para otorgar el punto en **respuesta efectiva** (ver V, rúbrica 23). El alumno debe tomar en cuenta que su receptor, en este caso, es una figura de autoridad, por lo que el registro lingüístico que debe emplear es formal y debe respetar las reglas de cortesía, aspectos característicos del tipo de texto solicitado (carta formal).
37. Otorgar el punto cuando la **concordancia** sea correcta (ver IV, rúbrica 13).
38. Otorgar el punto cuando la **ortografía** sea correcta (ver I, rúbrica 1).
39. Otorgar el punto cuando la **puntuación** sea correcta por lo menos en cuatro oraciones (ver IV, rúbrica 15). Dentro de la carta la puntuación de la fecha y lugar o vocativo cuentan igual que las oraciones.
40. Otorgar el punto cuando la **segmentación** de palabras sea correcta (ver IV, rúbrica 16).

**CAPÍTULO 5. Resultados**

En este capítulo se presentarán los resultados obtenidos con base en los objetivos de la investigación y de acuerdo a las categorías de estudio. Está organizado en dos apartados, el primero se refiere a los resultados obtenidos a partir del Análisis Estadístico de la información y el segundo, a partir del Análisis de las Características textuales.

En el primero se presentan tablas de frecuencia de los índices obtenidos, tanto de nivel de logro, como de los obtenidos a partir de las características personales y familiares de los niños. No se presentan tablas de correlación por que no se pudieron obtener a partir de la población estudiada.

En el segundo apartado, se describen ampliamente las características de los textos de los niños a partir de la Prueba de español de respuesta construida. Lo anterior se realiza por Nivel de logro, y dentro del nivel de logro, por cada uno de los seis reactivos.

Se busca integrar la información para ofrecer datos concisos.

**5.1 Etapa I. Análisis Estadístico de la Información**

A continuación se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis estadístico de la información de los datos arrojados por la Prueba de español de respuesta construida y del Cuestionario aplicado a los 36 niños.

En general se presentan el Nivel de logro obtenido y los índices antes descritos y la porción de la muestra que recayó en cada uno de los niveles (alto, medio y bajo). En algunos casos, se creyó conveniente distribuir a la muestra entre grupos de género y grupos de edad, ya que se encontraron resultados que se pueden ver afectados por estas dos variables.

Primeramente, se ofrecen los resultados obtenidos por medio de la Prueba de español, y en un segundo momento, los obtenidos por medio del Cuestionario de Contexto.

Desafortunadamente, a partir de las pruebas de correlación, no se pudo obtener evidencia suficiente para emitir conclusiones, ya que al ser sólo 36 niños los evaluados (una población reducida) fue imposible obtener correlaciones. Por lo que esta investigación se limita únicamente a describir las características de los textos producidos por los niños.

**5.1.1 Nivel de logro obtenido por los niños**

El Índice de Nivel de logro se creó sumando las 40 rúbricas de evaluación. Cada una con un valor de 1 si cumplía con el propósito y 0 si no cumplía. Siendo el valor máximo 40 y 0 el valor mínimo. Se crearon cuatro grupos (nivel 1, 2, 3 y 4) correspondiendo a los siguientes valores:

Nivel 1: 0 a 10 puntos

Nivel 2: 11 a 20 puntos

Nivel 3: 21 a 30 puntos

Nivel 4: 31 a 40 puntos.

Según los resultados obtenidos de la Prueba de español de respuesta construida aplicada por el INEE en sus diferentes versiones (2006, 2009 y 2012) la mayoría de los niños a nivel nacional, se ubican en promedio dentro del grupo del nivel tres. En el caso de esta investigación, los resultados de los niños evaluados se distribuyeron de la siguiente manera:

**Tabla 6. Frecuencia de Nivel de logro obtenido por cada niño en la Prueba de español de respuesta construida.**

		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Nivel de logro</b>	1	2	5,6
	2	13	36,1
	3	18	50,0
	4	3	8,3
	Total	36	100,0

A partir de la Tabla 6 es posible identificar que la mitad de los niños recaen en el grupo del nivel de logro 3, seguido por el nivel de logro 2. Los resultados muestran que existe una similitud entre los datos obtenidos a nivel nacional y los obtenidos de los 36 niños evaluados de Cursos Comunitarios.

El 50% de los 36 niños tienen un nivel tres, el cual, según el INEE muestra que: “los alumnos comienzan a utilizar estrategias textuales incipientes, como son el uso de los registros lingüísticos inherentes a los modos narrativo y argumentativo. Sin embargo, escriben una asociación de ideas sin una planeación previa, lo que repercute en la estructura de sus textos. Son sensibles a la segmentación de palabras” (INEE, 2006: 186).

### **5.1.2 Distribución de los resultados a partir de los índices de Cohesión, Coherencia y Concordancia según el género de los niños.**

Para la creación de los índices se siguió el procedimiento que se describe a continuación:

**Índice de Cohesión:** Este índice se construyó a partir de 4 rúbricas que evaluaron la cohesión en cuatro de los seis reactivos. El valor máximo que pudieron obtener fue de 4 y el menor de 0. Cada rúbrica tuvo un valor de 1 si se cumplía y de 0 si no se cumplía. El índice se graduó en alto, medio y bajo. Los valores correspondientes fueron: para nivel alto, 4 puntos; para el nivel medio 2 y 3 puntos; para el nivel bajo 0 y 1 punto.

**Índice de Coherencia:** Este índice se construyó a partir de 4 rúbricas que evaluaron la cohesión en cuatro de los seis reactivos. El valor máximo que pudieron obtener fue de 4 y el menor de 0. Cada rúbrica tuvo un valor de 1 si se cumplía y de 0 si no se cumplía. El índice se graduó en alto, medio y bajo. Los valores correspondientes fueron: para nivel alto, 4 puntos; para el nivel medio 2 y 3 puntos; para el nivel bajo 0 y 1 punto.

**Índice de Concordancia:** Este índice se creó a partir de tres rúbricas que evaluaron la concordancia en tres de los seis reactivos. El valor máximo que pudieron obtener fue de 3 y el menor de 0. Cada rúbrica tuvo un valor de 1 si se cumplía y de 0 si no se cumplía. El índice se graduó en alto, medio y bajo. Los valores correspondientes fueron: para nivel alto, 3 puntos; para el nivel medio 2 puntos; para el nivel bajo 0 y 1 punto.

A partir de los resultados obtenidos en la Prueba de español de respuesta construida se puede decir que con respecto al Índice de Cohesión la mayor porción de alumnos, tanto niños como niñas se encuentran en el grupo de nivel medio (65% y 44% respectivamente), es decir, que las partes que componen sus escritos se hayan medianamente unidas, por lo que faltan elementos que las hilen y las unan. Tienen errores de sintaxis y morfología que para el grado en el que se encuentran no deberían existir. (Ver tabla 8)

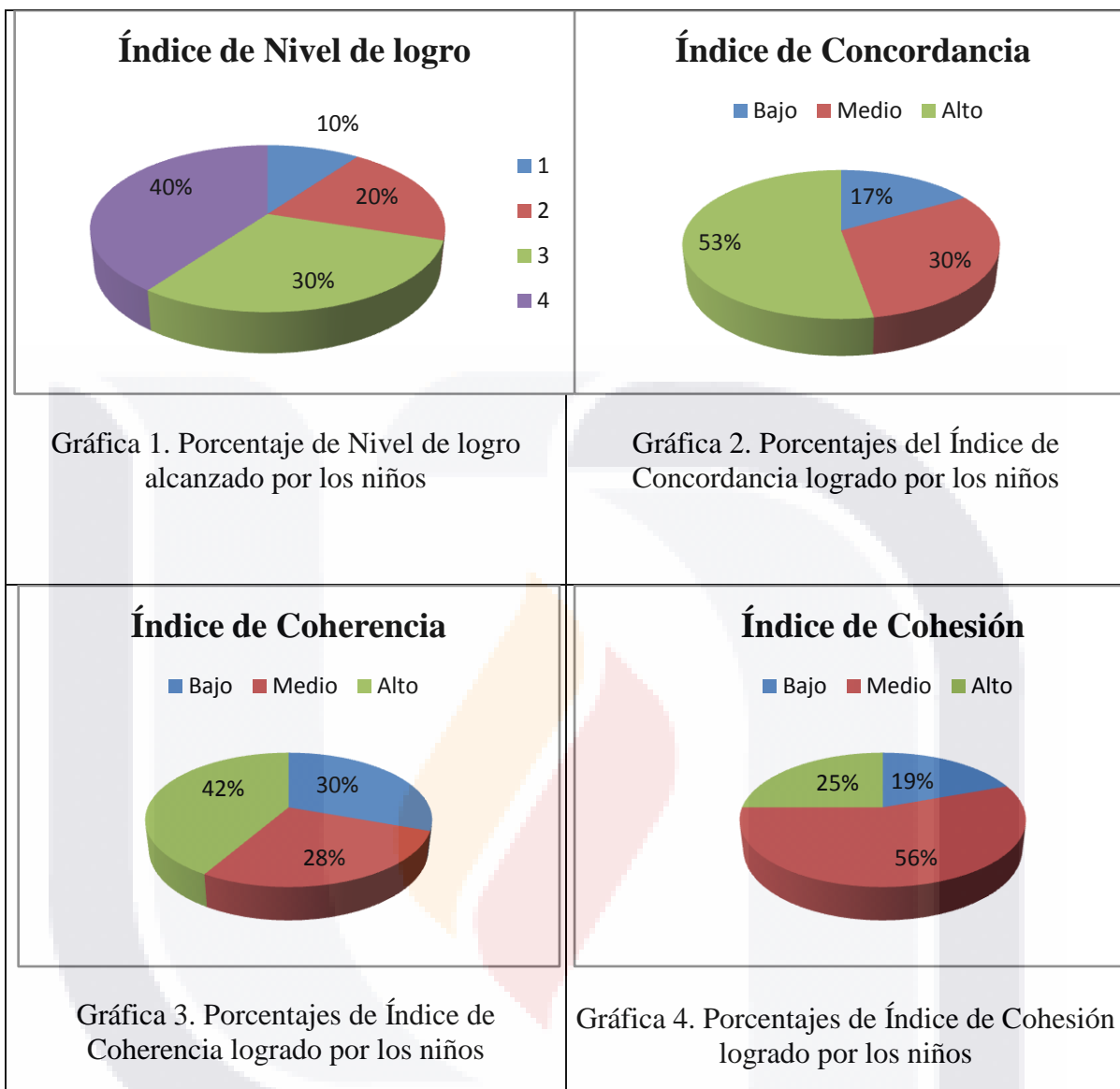
Con respecto al Índice de Coherencia, la mayoría de las niñas presentan un nivel alto, mientras que los niños presentan un nivel medio, por lo que el 50% de las niñas es capaz de elegir asertivamente la información pertinente para la construcción de su texto, y la organizan en una estructura adecuada atendiendo el propósito del texto requerido, mientras que los niños lo hacen sólo medianamente.

Con respecto al Índice de Concordancia, en general, tanto los niños como las niñas, la mayor porción de alumnos se ubican en un nivel alto (60% y 40% respectivamente) presentan un nivel alto, es decir que, ordenan y colocan las partes de la oración correctamente dentro del texto. La mayoría de los niños crean textos donde el género corresponde al número y los verbos se corresponden con el sujeto.

**Tabla 7. Índices de cohesión, coherencia y concordancia según el género de los niños.**

		Mujer		Hombre		Total	
<b>Índice de Cohesión</b>	Bajo	4	25,0%	3	15,0%	7	19,4%
	Medio	7	43,8%	13	65,0%	20	55,6%
	Alto	5	31,3%	4	20,0%	9	25,0%
	Total	16	100,0%	20	100,0%	36	100,0%
<b>Índice de Coherencia</b>	Bajo	7	43,8%	4	20,0%	11	30,6%
	Medio	1	6,3%	9	45,0%	10	27,8%
	Alto	8	50,0%	7	35,0%	15	41,7%
	Total	16	100,0%	20	100,0%	36	100,0%
<b>Índice de Concordancia</b>	Bajo	3	18,8%	3	15,0%	6	16,7%
	Medio	6	37,5%	5	25,0%	11	30,6%
	Alto	7	43,8%	12	60,0%	19	52,8%
	Total	16	100,0%	20	100,0%	36	100,0%

Para ofrecer una distribución por índices se agregan las siguientes gráficas, lo anterior, para englobar los resultados.



**5.1.3 Distribución de los resultados a partir de los índices de Cohesión, Coherencia y Concordancia según grupos de edad.**

A partir de los resultados obtenidos en la Prueba de español de respuesta construida, se crearon dos grupos de niños atendiendo a la edad de éstos y como se puede observar en la tabla 9, aunque la mayoría de los niños (32) se ubicó en el grupo de 11-12 años. Para el Índice de Cohesión la mayoría de los niños obtuvieron un nivel medio de desempeño, que refiere que sus estrategias de composición en general son suficientes, pero no óptimas.

En el caso del Índice de Coherencia, los niños del grupo de edad de 11 a 12 años, presentan en su mayoría, niveles óptimos de coherencia escrita, frente al grupo de extraedad, en el cual, 2 de los 4 alumnos quedaron ubicados en el nivel bajo.

Con respecto al Índice de Concordancia en los dos grupos la mitad o más de los sujetos se encontraron en el nivel alto, lo cual es comprensible, pues la Concordancia es una de las habilidades textuales que más tempranamente se desarrollan en los escritores.

**Tabla 8. Índices de cohesión, coherencia y concordancia según grupos de edad.**

		11 a 12 años		13 a 14 años		Total	
<b>Índice de Cohesión</b>	Bajo	7	21,9%	0	0,0%	7	19,4%
	Medio	16	50,0%	4	100,0%	20	55,6%
	Alto	9	28,1%	0	0,0%	9	25,0%
	Total	32	100,0%	4	100,0%	36	100,0%
<b>Índice de Coherencia</b>	Bajo	9	28,1%	2	50,0%	11	30,6%
	Medio	9	28,1%	1	25,0%	10	27,8%
	Alto	14	43,8%	1	25,0%	15	41,7%
	Total	32	100,0%	4	100,0%	36	100,0%
<b>Índice de Concordancia</b>	Bajo	6	18,8%	0	0,0%	6	16,7%
	Medio	9	28,1%	2	50,0%	11	30,6%
	Alto	17	53,1%	2	50,0%	19	52,8%
	Total	32	100,0%	4	100,0%	36	100,0%

**5.1.4 Distribución de los resultados a partir de los índices de Gramática, Estrategias Textuales y Competencias Lingüísticas según sexo.**

Los índices de Gramática, Estrategias Textuales y Competencias Lingüísticas se construyeron de la siguiente manera:

Índice de Gramática: Se construyó a partir de 7 rúbricas (ver anexo 1). Cada uno obtuvo un valor de 1 si se cumplió y de 0 si no se cumplió. El índice se graduó en alto, medio y bajo. El nivel bajo estuvo conformado por los valores de 0 a 2, el medio de 3 a 5 y el alto de 6 a 7.

Índice de Competencias Lingüísticas o convenciones de la lengua: Este índice estuvo construido por 12 rúbricas. De la misma forma que en los anteriores, cada rúbrica tuvo un valor de 1 si se cumplía con el propósito de la misma y 0 si no se cumplía. El valor máximo



que pudo haberse obtenido es de 12 y el mínimo de 0. El índice se graduó en alto, medio y bajo. Los valores correspondientes para nivel bajo fueron de 0 a 4; el medio de 5 a 8; y el alto de 9 a 12.

Índice de Estrategias Textuales: Este Índice se construyó a partir de 21 rúbricas (ver anexo 1) y se graduó en tres grupos alto, medio y bajo. El valor más grande fue de 21 y el mínimo de 0. El nivel bajo estuvo constituido por los valores de 0 a 7; el medio por los valores de 8 a 14 y el alto de 15 a 21. Los valores se obtuvieron 1 si cumplió con la rúbrica y 0 si no cumplió.

Como se puede observar en la tabla 10 que se muestra a continuación, la distribución tanto en hombre como en mujer es similar. En los Índices de Gramática y de Competencias Lingüísticas el grueso de la población recayó en el nivel medio, lo mismo que en el Índice de Estrategias Textuales, en el que además se presenta una porción considerable de alumnos en el nivel alto (17%), tanto de niños como de niñas

**Tabla 9. Índices de Gramática, estrategias textuales y competencias lingüísticas según el sexo de los niños.**

Índices	Total	Sexo				Total		
		mujer		hombre				
Gramática	36	<b>Bajo</b>	6	16,7%	8	22,2%	14	38,9%
		<b>Medio</b>	9	25,0%	10	27,8%	19	52,8%
		<b>Alto</b>	1	2,8%	2	5,6%	3	8,3%
Estrategias Textuales	36	<b>Bajo</b>	2	5,6%	4	11,1%	6	16,7%
		<b>Medio</b>	8	22,2%	10	27,8%	18	50,0%
		<b>Alto</b>	6	16,7%	6	16,7%	12	33,3%
Competencias lingüísticas	36	<b>Bajo</b>	4	11,1%	8	22,2%	12	33,3%
		<b>Medio</b>	11	30,6%	10	27,8%	21	58,3%
		<b>Alto</b>	1	2,8%	2	5,6%	3	8,3%

**5.1.5 Distribución de los resultados a partir de los datos obtenidos en el Cuestionario de Contexto.**

A partir de los resultados obtenidos, es posible identificar que la población que conforma la muestra es homogénea y que cuentan con los mismos servicios. La mayoría cuenta con los servicios generales, tal y como sucede en las ciudades urbanizadas, con excepción de teléfono fijo, horno de microondas e Internet. El hecho de que más del 80% de las familias

cuenten con auto propio, es de señalar, pues aunque el tipo de familias que compone Cursos Comunitario es de estratificación baja, para esta población es necesario para poder transportarse, pues en algunas de estas comunidades no existe el transporte público, además, por lo general, también es un instrumento de trabajo.

Es también importante señalar que el 11.1% de las familias no cuenta con agua potable corriente, estando sujetas al temporal de lluvias, o a la compra de agua mediante un autobús de suministro, lo que en muchas ocasiones es difícil de lograr. En tales circunstancias, las condiciones básicas que requiere cualquier ser humano para su desarrollo óptimo se pueden ver comprometidas.

**Tabla 10. Servicios con los que cuentan las familias de los niños.**

Servicios	N	Si	No
<b>Agua potable</b>	36	88,9%	11,1%
<b>Refrigerador</b>	36	97,2%	2,8%
<b>Estufa</b>	36	100,0%	0,0%
<b>Microondas</b>	36	44,4%	55,6%
<b>Televisión</b>	36	100,0%	0,0%
<b>Aparato de sonido</b>	36	86,1%	13,9%
<b>Computadora</b>	36	16,7%	83,3%
<b>Teléfono fijo</b>	36	33,3%	66,7%
<b>Internet</b>	36	2,8%	97,2%
<b>Auto</b>	36	80,6%	19,4%

La alfabetización de los padres es una variable fundamental para comprender el capital cultural de los niños. Frecuentemente se ha escuchado que los hijos de las familias que cuentan con un nivel de estudios mayor tienden a tener mejores resultados escolares, sin embargo, en el caso de las familias que conforman los Cursos Comunitarios, se puede observar que de la mayoría de los padres cuentan con una escolarización básica, es decir, que el 25 de los 36 padres cuentan con primaria o secundaria completas. Y sólo dos padres de familia cuentan con licenciatura.

Los resultados fueron obtenidos a partir del padre de familia que contara con mayores estudios, es decir, si la madre contaba con primaria y el padre con secundaria, se tomó en cuenta el nivel de estudios del padre, ya que se creyó que el padre que contara con el nivel de estudios mayores presentaría mayor ayuda al niño en la formación de su capital cultural. Por otro lado, es importante resaltar que todos los padres de los niños evaluados cuentan con estudios formales, lo cual supondría que no se encuentran con suma desventaja con respecto a los niños de áreas urbanizadas no pertenecientes a CONAFE.

Índice de alfabetización de los padres: Este Índice se creó a partir de las respuestas obtenidas de las preguntas 4,5, 6 y 7 del Cuestionario de Contexto. Las preguntas 5 y 7 refieren si los padres de los niños saben leer y escribir. En estas preguntas se obtuvo 1 punto si los niños contestaron afirmativamente (sí sabe leer y escribir) y 0 si contestaron de forma negativa. Las preguntas 4 y 6 se encargaron de indagar sobre el máximo nivel de estudios obtenidos por los padres. Los resultados obtenidos permitieron crear el índice de la siguiente forma: se agruparon primaria y secundaria completas, siendo éste el primer grupo llamado Alfabetización básica; después, el de bachillerato completo o incompleto, siendo éste el segundo grupo llamado Alfabetización media; y por último el obtenido a partir de licenciatura completa o incompleta llamado Alfabetización alta.

A continuación se muestra una tabla con los porcentajes que se obtuvieron en cada grupo:

**Tabla 11. Índice de alfabetización de los padres**

Índice alfabetización de los padres		
	Frecuencia	Porcentaje
<b>Alfabetización básica (Primaria y/o secundaria completas)</b>	25	69,4%
<b>Alfabetización media superior (Bachillerato completo)</b>	9	25,0%
<b>Alfabetización superior (Licenciatura completa o incompleta)</b>	2	5,6%
<b>Total</b>	36	100,0%

Otro aspecto valorado fueron las horas de trabajo que realiza cada niño por día. Las actividades que se tomaron en cuenta fueron variadas, y correspondían desde el trabajo doméstico, frecuentemente realizado por las niñas, hasta el trabajo en siembra y cosecha y cría de ganado. Aguascalientes tiene entre sus principales actividades las agrícolas y ganaderas, por lo que fueron estas actividades las que se incluyeron en el Cuestionario de Contexto. A continuación se presenta el Índice de Trabajo infantil, el cual se construyó a partir de los datos obtenidos, y en el cual, los niños que no realizaban ningún trabajo o sólo invertían un máximo de dos horas, fueron catalogados en el nivel bajo; los niños que invertían más de horas y hasta seis horas actividades laborales fueron agrupados en el nivel medio y los niños que invertían más de seis horas al día fueron recayeron en el nivel alto. La Tabla 12 que se muestra a continuación explica los resultados obtenidos.

**Tabla 12. Índice de Trabajo infantil**

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
-------	------------	------------

<b>Bajo</b>	24	66,7%
<b>Medio</b>	11	30,6%
<b>Alto</b>	1	2,8%
<b>Total</b>	36	100,0%

Es importante señalar que 11 de los 36 niños valorados realizan más de dos horas al día de actividades laborales, lo que implica un tiempo estimable dedicado a acciones que no están relacionadas con el estudio ni con su desarrollo escolar. Desafortunadamente, como se explicó antes, con los pocos casos evaluados, fue imposible determinar si existen correlaciones entre el número de horas que invierten los niños en actividades laborales y el Nivel de logro obtenido en la prueba, sin embargo, es de llamar la atención que sí existe la Trabajo infantil en la población que atiende CONAFE y que más del 30% de los niños trabajan más de dos horas al día.

**Tabla 13. Índice de discapacidad de los niños**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Sin discapacidad</b>	19	52,8%
<b>Bajo</b>	14	38,9%
<b>Medio</b>	3	8,3%
<b>Total</b>	36	100,0%

Este Índice se construyó a partir de las preguntas 15, 16, 17, 18 y 19 del Cuestionario de Contexto, y en las cuales se busca indagar sobre los problemas que presentan los niños en cuanto a la escritura, lectura, visión, audición y aprendizaje en general. Cada una de las preguntas obtuvo un valor de 1 si el niño contestó afirmativamente (sí presentaba problemas) y de 0 si contestaba negativamente. El máximo valor que se pudo haber obtenido era 5 y el mínimo 0. El índice se graduó en los siguientes grupos: Sin discapacidad, cuando los valores obtenidos fueron de 0; nivel bajo cuando se obtuvieron valores de 1, 2 y 3; y nivel medio si se obtuvieron valores de 4 y 5.

Como resultado, se identificó que la mayoría de los niños no presentaron discapacidad, mientras que el 38,9 % presentaron algún problema para ver o escuchar y sólo tres niños presentaron una discapacidad media catalogada como problemas para comprender lo que se les enseña. En general, la muestra estuvo constituida por niños sin discapacidad.

## **5.2 Etapa II. Análisis de las características textuales.**

A partir de los resultados obtenidos en la Prueba de español de respuesta construida, se organizaron cuatro grupos del Nivel de logro obtenido por los niños, basados en la catalogación que hizo el INEE. Posteriormente, de cada uno de los Niveles se presenta la descripción de las características de los textos tomando como criterios el Propósito, la Cohesión, la Coherencia y la Concordancia como elementos principales pero apoyados por medio de la Densidad Léxica, la Disponibilidad Léxica, la Gramática y la Sintaxis. En la parte correspondiente a los anexos, se encuentran dos o más ejemplos de pruebas completas por Nivel de logro.

### **5.2.1 Grupo Nivel de logro 1**

#### **a) Características de los textos a partir del reactivo I**

En este reactivo se describe el nivel ortográfico de las palabras. Los textos de los niños que se agrupan en el Nivel de logro 1 tienden a tener errores ortográficos elementales, cambios de grafías, sobre todo existe confusión entre (B) y (V), además de faltas de acentuación.

#### **b) Características de los textos a partir del reactivo II**

Los niños que recaen en este grupo tienden a copiar erróneamente. Tienen errores ortográficos como falta de la grafía “h” en la palabra “hacer”, cambio de la grafía “c” por “s” en la misma palabra “hacer” conjugada en la tercera persona del singular [él] “hace”. No acentúan las palabras correctamente; además suelen equivocarse en colocar los signos de puntuación (coma y punto final) y en escribir el nombre del autor en la misma línea que el texto y no en una línea por debajo.

#### **c) Características de los textos a partir del reactivo III**

Los textos suelen cumplir con el Propósito, es decir, atienden a la instrucción, sin embargo, hacen caso omiso de la pauta “Utiliza oraciones completas”, en su mayoría, presentan poca

o nula cohesión, ya que las oraciones están desconectadas semánticamente unas de otras, en algunos casos utilizan la conjunción “Y” como medio de unión, por lo que en su mayoría, los enunciados son coordinados.

Se presentan errores de coherencia, ya que no se evidencia una selección pertinente de la información que quieren comunicar. No existe una estructura lógica de las oraciones en el texto, ya que no utilizan signos de puntuación para conectar las ideas, ni hacen uso de los nexos. No explicitan semánticamente ni desarrollan las ideas plasmadas.

Los textos evidencian errores en la concordancia de la conjugación del verbo con el sustantivo, y en cuanto al género y número. Tienen poca disponibilidad léxica, ya que existe repetición de verbos y pobreza de léxico, sólo escriben en su mayoría, una oración con sentido completo.

No utilizan el punto final y existe confusión en las grafías “y” y “ll”, además de presentar una incorrecta segmentación de las palabras. En general, los textos carecen de acentuación.

Por otro lado, al pedirles una narración de sus próximas vacaciones, los verbos necesariamente deberían estar conjugados en futuro, y en ninguno de los casos sucedió de esta manera. E incluso, escriben verbos en infinitivo.

#### **d) Características de los textos a partir del reactivo IV**

Los textos no cumplen con el Propósito de la instrucción, cumplen con mencionar “al familiar que más quieren” y en indicar algunas razones por las cuales es valioso para ellos, sin embargo no lo describen. No existen oraciones atributivas. Y en algunos casos, sólo se enumeran a los familiares, lo cual es incorrecto, pues se les solicita que describan sólo a uno.

La cohesión es mínima, ya que las oraciones no están conectadas por signos de puntuación y continúan utilizando conjunciones para unir las. No hay una secuencia semántica ni ilación en el texto.



Los textos tienen poca coherencia, ya que no presentan una consecuencia lógica ni organizada, y al escribir oraciones sin sentido completo, el texto parece incoherente e inconexo. No jerarquizan la información en párrafos o cláusulas.

En cuanto a la concordancia, los textos presentan adecuación entre género y número, y entre verbo y sustantivo. Tienen poca densidad léxica, su vocabulario es muy limitado.

Ortográficamente siguen presentando confusión entre las grafías “c” y “q”.

Ninguno de los textos que se agrupan en el Nivel uno, cumplen con la exigencia de escribir por lo menos seis oraciones con sentido completo.

**e) Características de los textos a partir del reactivo V**

Los escritores no cumplen con el Propósito de la instrucción, ya que no utilizan el formato de la carta. No se coloca fecha, ciudad, destinatario, firma ni alguno de los requisitos propios de las misivas.

Los textos no presentan una ilación lógica, ni una estructura de inicio, desarrollo y final. Aunque el 50% de los escritores colocaron una idea creativa, no cumplen con el requisito de escribir mínimo seis oraciones con sentido completo.

La Coherencia es mayor que en los textos anteriores, los escritores son capaces de transmitir la intención de contar un hecho pasado en el cual se sintieron felices y la causa de ello, sin embargo, presentan una excesiva repetición de palabra e ideas, lo que provoca pobreza léxica y una estructura general poco coherente.

La Cohesión es también mayor que en los textos anteriores, sin que sea total, ya que no presentan conectores para unir las oraciones, no realizan elisiones y continúan haciendo uso único de la conjunción, no utilizan la subordinación para crear oraciones.

Los textos son concordantes en cuanto a género y número, y también en la conjugación de los verbos. La mayoría de los escritores redactaron en tiempo pasado, lo cual es correcto.

Gramaticalmente los escritos son pobres, presentan problemas para segmentar las palabras. Los niños tienen confusión entre las grafías “LI” y “Y”. No escriben mayúscula al iniciar el párrafo ni punto final al terminarlo. No colocan signos de interrogación ni de admiración donde son necesarios y tampoco acentúan.

En general, este grupo de escritores redacta de forma pobre, inconexa, poco coherente y poco cohesionada. Tiene graves errores ortográficos, pobreza léxica y una disminuida densidad léxica.

#### **f) Características de los textos a partir del reactivo VI**

Los textos no cumplen con el propósito, ya que no expresan el contenido siguiendo el formato de la carta; no colocan fecha ni ciudad, no se encuentra la figura del destinatario que en este caso debería ser el director de la escuela, ni la firma del emisor, entre otras cuestiones formales que debe cumplir una misiva. Además, no denotan que la intención es explicar el por qué es necesario otorgar un reconocimiento a uno de sus compañeros. Se puede considerar que los escritores no entendieron la instrucción completa. En este caso, se proponía que el escritor imaginara un hecho pasado y argumentara persuasivamente, lo que no lograron los niños que recayeron en este grupo.

Los textos son visiblemente poco cohesionados, de igual forma que en los reactivos anteriores, los escritores no partieron de hechos ya dados (un compañero salvó una vida) y lo unieron a las causas por las cuales fue importante.

De la misma manera que en el reactivo anterior, los textos presentan graves confusiones entre grafías, errores de puntuación, acentuación, segmentación y pobreza lingüística. Además de que en ninguno de los casos se expresa una opinión propia, no existe una argumentación que sustente los hechos ni una justificación dentro del texto.

### **5.2.2 Grupo Nivel de logro 2**

#### **a) Características de los textos a partir del reactivo I**

Los escritores cumplen con el propósito de la consigna, aún pueden observarse algunos errores ortográficos, sobre todo en la falta de acentuación de las palabras y en la confusión de grafías. Pero en su mayoría, las palabras están correctamente escritas.

## **b) Características de los textos a partir del reactivo II**

Los escritores respetan el uso de las comillas, las mayúsculas y copian todas las palabras, sin embargo, cometen errores en la acentuación de la palabra “más”, no colocan la h en la palabra “hace”, la mayoría no coloca la coma y cambian el nombre del autor, lo correcto es “Anglés” y escriben “Angelés”.

## **c) Características de los textos a partir del reactivo III**

Todos los escritores cumplen con el propósito de la consigna, es decir, narran en dos o más oraciones completas lo que harán en sus próximas vacaciones. La rúbrica de evaluación dicta que deben estar escritas en futuro, y aunque todos los niños utilizan la perífrasis verbal “voy a...” en lugar de “iré” es correcta, ya que esta forma se emplea cuando se habla de un futuro inmediato y certero.

Para otorgar el punto de la cohesión y de la coherencia los textos deberían estar unidos por medio de signos de puntuación o de conjunciones. Se puede observar que algunos escritores ya hacen uso de la coma como medio de ilar las oraciones, otros en cambio, utilizan la conjunción “Y”, por lo que siguen apareciendo en su mayoría oraciones coordinadas y, sobre todo. Pero en su mayoría, los textos carecen de estos conectores.

Existe concordancia entre género, número y tiempo verbal en todos los escritos.

Ortográficamente, los escritores presentan problemas con el correcto uso de la “H” inicial; confusión entre las grafías “v” y “b”, “c” y “s”, así como con la “g” y la “j”. Es evidente que si bien el uso de los acentos es más frecuente, aún existen errores como por ejemplo, en las palabras “papá”, “tíos”, “matemáticas”. La segmentación de algunas palabras sigue siendo incorrecta, al igual que la escritura de otras, por ejemplo: “bañario” por “balneario”; “onde” por “donde”; “ordellar” por “ordeñar”.

Además de lo anterior, es posible observar que la densidad léxica es mucho mayor en los escritos que se agrupan en el Nivel de logro II, ya que los escritores utilizan oraciones completas, es evidente el uso de complementos directos e indirectos, el vocabulario empleado es más amplio y denotan ideas creativas.

#### **d) Características de los textos a partir del reactivo IV**

La mayoría de los escritores no cumplen con el Propósito de la consigna, es decir, no escriben un texto donde describan a un familiar. Mencionan a alguno, pero no lo acompañan de oraciones atributivas, además, no cumplen con la instrucción de utilizar mínimo seis oraciones completas. Probablemente, los escritores que se agrupan en este nivel, no comprenden la consigna ya sea por la palabra “texto” o por la doble intención que se desprende de ella: describir a un familiar querido pero con atributos que se relacionen con ellos mismos. No justifican el por qué escogieron a ese familiar y tampoco utilizan adjetivos o adverbios.

No existen ideas creativas en los textos, ya que no utilizan ninguna figura retórica, analogías o comparaciones. Los escritos están poco cohesionados, los niños continúan sin utilizar conectores que ligan las oraciones, aunque sí hacen uso de signos de puntuación para separarlas. No existe una oración temática de la cual puedan desprenderse otras ya sea de forma coordinada o subordinada que reafirme la oración principal, que en este reactivo supondría el nombramiento del familiar y la justificación de por qué fue elegido éste y no otro.

Presentan aún poca coherencia y concordancia, si bien ya no hay errores entre el género y el número y entre las conjugaciones verbales y el uso de los sustantivos; los textos se presentan de forma desordenada, por ejemplo, se enumeran algunas cualidades, e incluso a algunos familiares.

Los niños cometen errores de hipo e hipersegmentación, es decir que unen dos palabras o las cortan donde no deben hacerlos. Existen aún errores ortográficos como falta de acentuación, uso incorrecto de mayúsculas y elisión de la “h”.

Los niños que se agruparon en este nivel, presentaron gran dificultad en la redacción de este reactivo, por lo que, como se dijo al inicio, se puede concluir que no entendieron la consigna.

#### **e) Características de los textos a partir del reactivo V**

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Ninguno de los escritores cumplió con el requisito de escribir una carta. No se presentaron los aspectos formales tales como fecha y/o lugar, destinatario, saludo, cuerpo, despedida y firma. Los niños se limitaron a describir el día más feliz de su vida, pero sin evidenciar hacia quién estaba dirigido el texto. Sin embargo, se nota una mayor densidad léxica con respecto a los escritos del Nivel 1. No escribieron seis oraciones con sentido completo, pero la mayoría redactó entre tres y cinco oraciones, por lo que demuestran mayor disponibilidad léxica.

Los textos están medianamente cohesionados, ya que se utiliza la conjunción para unir las oraciones, así como el uso de la coma, en su mayoría. En este nivel, los escritores comienzan a utilizar la conjunción causal “porque” como razón para justificar sus ideas de haber escogido ese y no otro día de su vida. Además, es evidente mayor estructura y se presenta la intención de narrar un hecho importante para ellos.

En el caso de la coherencia y la concordancia, del mismo modo que en el reactivo anterior, los niños tienen problemas para estructurar lógicamente los textos, es decir, que la prosecución lógica de las oraciones es visiblemente deficiente.

#### **f) Características de los textos a partir del reactivo VI**

Si bien este reactivo presenta similitudes con el anterior, en cuanto a la consigna de redactar una carta, los niños cumplieron con algunos aspectos formales, por ejemplo la fecha, el destinatario y la despedida. Probablemente, al ser una misiva enviada a una figura de autoridad, los escritores se sintieron con la necesidad de ser más formales. Sin embargo el propósito no es lo suficientemente claro, ya que no argumentan suficientemente por qué debe de otorgársele un reconocimiento a alguno de sus compañeros.

En general, se presentan las mismas áreas de oportunidad que en el reactivo anterior.

### **5.2.3 Grupo Nivel de logro 3**

#### **a) Características de los textos a partir del reactivo I**

Los escritores cumplen con el Propósito de la consigna. Presentan errores de acentuación únicamente.

**b) Características de los textos a partir del reactivo II**

La mayoría de los escritores copió fielmente el aforismo, salvo en dos casos.

El primero no acentuó correctamente el nombre del autor, y en el segundo, existe la ausencia total del mismo.

**c) Características de los textos a partir del reactivo III**

A diferencia de los escritos agrupados en el Nivel 2, estos presentan mayor densidad léxica, aunque sigue siendo no óptima para ser alumnos de sexto grado de primaria. Los niños escribieron entre dos y cinco oraciones con sentido completo y utilizan conectores causales, y conjunciones para conectarlas.

Todos los escritores utilizaron verbos en futuro, o perífrasis verbales que referían a un tiempo próximo. Los textos son concordantes en género y número, así como en tiempo verbal y sustantivo.

Existe cohesión en los textos, aunque en algunos casos es difícil observar esta característica, ya que la extensión de las respuestas a este reactivo es corta aún.

Son muy pocos los casos donde los escritores utilizaron los signos de puntuación, el uso correcto de mayúsculas así como la acentuación de la palabras.

Continúan presentándose confusiones entre las grafías “s” y “c”, “b” y “d”; y la falta de la “h” inicial en verbos como “hacer”.

**d) Características de los textos a partir del reactivo IV**

La mayoría de los escritores cumplieron con la consigna de describir al familiar que más quisieran, utilizando oraciones atributivas, adjetivos calificativos tanto para el físico como para aspectos éticos, morales y emotivos, sin embargo, no utilizaron mínimo seis oraciones con sentido completo.

Los textos presentan una coherencia “suficiente” para entender que el propósito es describir a un familiar, sin embargo, semánticamente las descripciones son pobres, y los

niños pasan de escribir un atributo físico a uno ético y viceversa, lo que deriva en una estructura poco lógica.

En cuanto a la concordancia, los escritos de este Nivel de logro, tienen relación entre género y número, tiempo verbal y sustantivo.

La cohesión sigue presentándose en un sentido muy restringido, pues los escritores no usan signos de puntuación, aunque utilizan la conjunción “y”, además de la conjunción causal “porque”.

La densidad léxica es mayor que en el Nivel de logro 2, aunque gramaticalmente los errores se repiten. Se puede decir que en este Nivel, los niños disponen de mayor vocabulario, aunque sus limitantes siguen siendo casi las mismas que en el anterior.

#### **e) Características de los textos a partir del reactivo V**

Pocos escritores cumplieron con la consigna de “escribir una carta” la mayoría, salvo tres casos, describieron únicamente el día más feliz de su vida, el por qué lo escogieron y cómo se sintieron; y dejaron a un lado la instrucción de que este hecho fuera narrado en una misiva hacia un destinatario imaginario.

La densidad léxica es remarcable en este reactivo, ya que la mayoría de los niños escribieron alrededor de cinco oraciones con sentido completo, pero aún es evidente, del mismo modo que en las respuestas del reactivo anterior, la falta de coherencia en el texto, ya que los escritores oscilan entre describir el día más feliz de su vida y el por qué escogieron ese día, por lo que el resultado es un texto falto de estructura.

Los textos son concordantes y coherentes, ya que logran transmitir la idea temática sobre el día más feliz de su vida, el lector es capaz de entenderlo y conocer las características propias de cada hecho, sin embargo, lo expresan de forma desordenada, hacen falta los signos de puntuación para clarificar cada oración o cláusula y los conectores que subordinen correctamente para lograr un texto unido y con una prosecución adecuada.

Continúan presentándose errores gramaticales como la incorrecta escritura de palabras, falta de acentuación y confusión entre grafías.

#### **f) Características de los textos a partir del reactivo VI**

En este reactivo, la mayoría de los escritores se dirigió a la figura del director como destinatario de la misiva, pero no cumplieron con los aspectos formales de la carta.



Algunos narraron el comportamiento por el cuál deseaban se otorgara un reconocimiento a uno de sus compañeros, pero la mayoría, únicamente expresó la necesidad de otorgarlo, sin contar de forma persuasiva y convincente el porqué de su petición.

Los textos, presentan en su mayoría, las mismas características que las respuestas al inciso anterior.

#### **5.2.4 Grupo Nivel de logro 4**

##### **a) Características de los textos a partir del reactivo I**

Los escritores agrupados en el Nivel de logro 4 escribieron los cinco nombres de animales de forma gramaticalmente correcta, respetando la acentuación.

##### **b) Características de los textos a partir del reactivo II**

Todos los escritores cumplieron con la consigna copiando fielmente el aforismo. Respetaron el uso de las comillas, los signos de puntuación, la estructura del texto, así como la escritura correcta de las palabras.

##### **c) Características de los textos a partir del reactivo III**

Todos los escritores cumplieron con el propósito de la instrucción, es decir, narraron mediante un texto lo que harían en sus próximas vacaciones, usando verbos en futuro o en infinitivo con perífrasis verbal. Utilizaron seis o más oraciones con sentido completo y expresaron de una forma creativa y personal sus próximas actividades.

Los textos presentan una cohesión mayor que en los niveles anteriores, las oraciones están relacionadas por medio de la subordinación, los signos de puntuación y/o las conjunciones. Existe una oración temática que guía a las demás de forma progresiva. Son coherentes y concordantes al expresar la relación entre género y número y entre las conjugaciones verbales y los sustantivos.

Se puede observar una estructura lógica escrita así como una densidad léxica adecuada a escritores que cursan el sexto grado de primaria según los Planes y Programas de estudio 2011 de la SEP.

Se hace uso de diferentes verbos, elisiones, existe poca repetición de palabras y en general evidencian mayor apropiación de vocabulario. Sin embargo, presentan algunos problemas gramaticales como falta de acentuación de palabras, confusión entre las grafías “b” y “v” y en el uso de las mayúsculas para nombrar lugares geográficos y sustantivos personales.

#### **d) Características de los textos a partir del reactivo IV**

En general los escritores cumplen con la consigna de describir al familiar que más quieren, aunque en ciertos casos, describen a un amigo. Utilizan oraciones atributivas así como adjetivos que califican física o moralmente al sujeto.

Los textos presentan una idea temática que guía la estructura del escrito y de ella se desprenden por medio de la subordinación, y del uso de las conjunciones, oraciones que reafirman la principal. Todos los escritores argumentan de forma personal, y creativa, haciendo uso de algunos recursos estilísticos como la enumeración y la metáfora.

Los textos presentan cohesión ya que hacen uso de conectores para la ilación de las distintas oraciones, ya sea la conjunción “y”, la conjunción causal “porque” o la subordinación por medio de la coma. Además de estar estructurados de forma lógica.

Son coherentes y concordantes con respecto al uso de tiempos verbales, relación entre género y número y propósito textual a lo largo de la descripción. A diferencia de los escritos de los niveles anteriores, estos textos no se presentan en forma de lista, sino que conservan la forma propia de la prosa. En todos los casos se estructuran en un párrafo con inicio, desarrollo y final.

La mayoría de los escritores hacen uso de palabras diferentes, por lo que los textos tienen mayor densidad léxica y mayor carga semántica. Sin embargo, es evidente que siguen existiendo errores gramaticales con respecto a la ortografía y la acentuación.

#### **e) Características de los textos a partir del reactivo V**

De los escritores que se agruparon en este nivel, sólo uno de ellos no cumplió con el formato de la carta en ninguno de sus aspectos. Los demás, si no cumplieron con todos, lo

hicieron con la mayoría, sin importar que fuera una carta informal destinada a un amigo suyo.

Los niños escribieron mínimo tres oraciones con sentido completo, sin embargo, son oraciones compuestas por una principal y dos o tres subordinadas, por lo que se puede identificar el uso de cláusulas, y no sólo de oraciones cohesionadas por medio de conjunciones simples.

En todas las cartas existe una idea creativa y personal, donde los niños narran episodios alegres de sus vidas; y otras oraciones con menor peso semántico que refuerzan a la primera. Sin embargo, algunos escritores repiten palabras y términos haciendo al texto con poca fluidez léxica.

Ya no existen errores de coherencia y concordancia, aunque sí gramaticales, como el uso de palabras incorrectamente escritas, la no colocación de la “h” inicial de algunos verbos conjugados, confusión entre las grafías “y” y “ll”, “s” por “c” y viceversa, “b” y “v”.

#### **f) Características de los textos a partir del reactivo VI**

A diferencia del reactivo anterior, los escritores no colocaron ninguno de los aspectos formales de la carta, por lo que se puede pensar que no comprendieron del todo el propósito de la consigna. Haciendo un análisis conjunto de los dos reactivos donde se les pide que escriban una misiva es de extrañar que conociendo cada una de las partes que la integran en el segundo caso no las coloquen.

A pesar de lo anterior, los niños cumplen con el propósito de narrar un hecho donde la vida de una persona corre peligro y cómo uno de sus compañeros tuvo un comportamiento heroico. Justifican la necesidad de otorgar un reconocimiento siendo persuasivos por medio de una idea original.

Los textos son coherentes, cohesionados y concordantes, aunque aún se muestran repeticiones de palabras, errores gramaticales como en todas las pruebas, sólo que en este nivel son mínimas.

Los escritores tienen mayor disponibilidad léxica y sus escritos son más densos lingüísticamente.

La diferencia entre este nivel y los otros radica principalmente en que los escritores atienden la consigna y lo hacen con suficientes medios lingüísticos, es posible diferenciar el uso propio del lenguaje escrito, se pone en evidencia que los niños tienen una fluidez mayor para redactar y lo hacen de forma más segura.



### **CAPÍTULO 6. Discusión de los resultados**

A continuación se presenta en cinco apartados, una recapitulación de los resultados a los que se llegaron en esta investigación.

El primer apartado se discuten los resultados a la luz de los objetivos que guiaron esta investigación, se valora la medida en la que se cumplieron cada uno de ellos.

En el segundo apartado, se reconoce el Nivel de logro obtenido por los niños, se identifican similitudes y diferencias entre la población estudiada en esta investigación y la población a la que el INEE aplicó la misma prueba en diferentes años.

El tercer apartado, expresa la discusión con respecto a las características que presentaron los textos de los niños; se hace hincapié en que algunas de ellas están interrelacionadas pero que cada una tiene elementos propios que ayudan a integrar un texto.

El cuarto apartado, se discute a partir de la Teoría funcionalista de la lengua, la necesidad de ofrecer contextos o situaciones reales de escritura al alumno. Y por último, el quinto apartado corresponde a los resultados obtenidos contextualizados en la población de CONAFE.

### **6.1 A la luz de los objetivos planteados**

El objetivo general de esta investigación se planteó como “Describir las características de los textos producidos por los niños de 6º grado de primaria de Cursos Comunitarios y determinar si existen relaciones entre las características de los textos producidos y aspectos personales-familiares de los niños”. Si bien es cierto que se describió ampliamente cada una de las características planteadas en la prueba de español de respuesta construida como instrumento para conocer la escritura de los niños, no se pudo concretar la posible relación entre las características de los textos y los aspectos familiares y personales de los niños. Desgraciadamente, el análisis cuantitativo arrojó poca luz sobre aquellos aspectos que podrían estar relacionados y en qué medida. Sin embargo, se ofrecen recomendaciones sobre el cómo subsanar esta parte en próximas investigaciones.

En cuanto al objetivo que planteaba “Identificar qué nivel de coherencia, concordancia y cohesión presentan los textos producidos por los niños de 6º grado de primaria.” Se pudo identificar el nivel de logro obtenido por los niños; así como las características que definían a cada grupo por reactivo y por nivel. Se ofrecieron ejemplos detallados de aquellos rasgos que fueron más relevantes en cada grupo, como cambio de grafías, elisiones, errores ortográficos, etc.

Por último, el objetivo planteado para “Identificar si los niños atienden o no a las instrucciones que se les proporciona para la escritura de textos.” También fue llevado a

cabo al identificar que todos los niños cumplieron con el propósito comunicativo que les planteó cada una de las consignas.

Se cree conveniente puntualizar que la falta de identificación de correlaciones no limita la amplia caracterización de los textos de los niños.

A continuación, se ofrece una discusión sobre los distintos Niveles de logro obtenidos por los escritores.

### **6.2 Según el nivel de logro alcanzado por los niños**

Como se observó en los resultados, el 50% de los niños a los que se les aplicó la prueba, obtuvieron un Nivel de logro 3, catalogado como “suficiente”, que es similar a los resultados obtenidos a nivel nacional en la misma prueba. El INEE al respecto, menciona que los alumnos cuya escritura se cataloga en este nivel “comienzan a utilizar estrategias textuales incipientes, como son el uso de los registros lingüísticos inherentes a los modos narrativo y argumentativo. Sin embargo, escriben una asociación de ideas sin una planeación previa, lo que repercute en la estructura de sus textos. Son sensibles a la segmentación de palabras” (2006:186). Lo anterior ofrece información relevante, ya que se puede determinar que existe homogeneidad en los resultados, no marcando diferencias el tipo de escuela a la que asisten los niños, ni el grado de discapacidad, ni las horas de actividades laborales llevadas a cabo por estos 36 alumnos que componen la población de esta investigación y tampoco se evidencian diferencias con la población evaluada por el INEE a nivel nacional en el año 2006, 2009 y 2012.

Por otro lado, los resultados muestran que la distribución de los niños en los índices de Cohesión, Coherencia y Concordancia no es uniforme, mientras la mayoría de los niños presentan índices de Coherencia y de Concordancia altos, presentan a su vez, un índice de Cohesión medio. Lo cual corrobora, que es esta última, la que se presenta en más alto nivel en escritores maduros que en novatos. Cassany menciona que la Cohesión es la propiedad del texto por medio de la cual las partes de un escrito se hallan propiamente unidas (1989: 39), es la característica que necesita más práctica para desarrollarse y es está menos presente en escritores incipientes, ya que estos tienen poca planificación al escribir, se quedan en un nivel concreto y por lo tanto menos global, sus textos tienen poca

organización, no dedican mucho tiempo a la pre-escritura y por lo tanto, el texto se convierte en una lista de ideas que no guardan conexión entre sí (Scardamalia y Bereiter, 1992).

Los escritores novatos suelen tener altos índices de coherencia y concordancia, porque, como mencionan Scardamalia y Bereiter (1992) “los escritores novatos sólo ponen énfasis en la forma y no en el contenido”. La coherencia, está delimitada por la morfología, que estudia la conformación de las palabras y los cambios que sufren para delimitar los diferentes accidentes gramaticales, como el género, el número, tiempo, modo, etc. (Munguía Zatarain, 2002); los niños, en esta investigación, obtuvieron un nivel alto, poniendo en evidencia que son de las primeras características que los escritores desarrollan.

Otro factor que influye en la Coherencia, es la correlación entre el propósito del autor del texto, su contenido semántico y la situación comunicativa o contexto en el cual se desarrolla el mensaje. Los 36 niños obtuvieron un nivel alto en la rúbrica de propósito, es decir, que son capaces de lograr una interrelación entre la situación comunicativa y lo que desean dar a conocer. Las oraciones creadas por los niños, se corresponden unas a otras en cuanto a la situación determinada que se les ofrece, la audiencia a la que está destinada (el destinatario) y el autor.

Por otro lado, por medio de identificar si el niño cumplió con el propósito de la consigna, se pudo ahondar en el conocimiento, como menciona Vygotsky, de la estructura del pensamiento del escritor, pues “el significado de las palabras comprende la generalización del pensamiento y el intercambio social, ya que esta interrelación es la que hace posible el estudio entre el crecimiento de la capacidad del pensamiento del niño y su desarrollo social” (1995). Sin embargo, la estructura de la prueba no permite escudriñar en qué grado se cumplió ese propósito, sólo se pudieron obtener resultados en términos de “sí cumplió” o “no cumplió” y lo anterior representó una limitante para poder determinar esa relación entre la capacidad del niño para escribir y su desarrollo social.

Además, Vygotsky (1995) también señala la complejidad de la relación pensamiento-lenguaje expresando que como todo proceso es evolutivo, existen puntos de corte, distinto para cada niño, influenciados por su contexto social y por sus características



propias. En esta investigación, los puntos de corte fueron obtenidos a partir de los Niveles de logro, pero dentro de estos grupos de niños también debería de ser posible identificar por medio de las rúbricas si existen diferencias en su escritura y en qué radican esas diferencias. Es decir, si en el Nivel de logro 1 aún es posible identificar puntos de corte entre los escritores que se agrupan en ese nivel. Lo anterior como evidencia de que los pasos que debe dar el niño para ir de lo abstracto del lenguaje a lo concreto de la palabra es complicado y complejo (Vygotsky, 1995). Con rúbricas que sólo expresen ausencia/presencia no es posible identificar estos puntos de corte.

### **6.3 Según las características de los textos**

A partir de los textos de los niños se estudiaron los niveles que alcanzaron (Bajo, Medio o Alto) en cada característica y su relación con el Nivel de logro obtenido. La siguiente tabla muestra que en algunos casos, los niveles se comparten. Por ejemplo:

- El nivel de Concordancia en los grupos 2, 3 y 4 es igualmente Alto, sin embargo, la diferencia entre estos grupos está determinada por las demás características. Es decir, un escritor podrá tener un alto grado de Concordancia en su texto, sin embargo, no significa que las otras características estén igualmente desarrolladas.
- Tanto la Cohesión como la Coherencia presentan variantes entre los diferentes grupos, pero mantienen una distribución similar entre ellas. Es decir, que los grupos 2 y 3 poseen un grado medio en estas dos características, mientras el grupo 4 las posee en grado alto las dos. Se manifiesta entonces que los textos cohesionados deben ser coherentes y viceversa, ya que no es posible identificar un escrito que carezca de coherencia en cuanto la interrelación de sus oraciones y que mantenga un alto grado de cohesión.
- En cuanto a la Gramática, ninguno de los grupos la desarrolla en grado alto, siendo los grupos 3 y 4 los que la presentan en grado medio y es el más alto en comparación con los otros.
- Otro ejemplo de lo anterior, es que entre los grupos 2 y 3, las características que permiten hacer una diferencia, son la Disponibilidad léxica y la Gramática, es decir, que tienen el mismo nivel en las otras características, sin embargo, los niños del grupo 3 escriben más y con un mejor uso de esta última.

**Tabla 14. Relación entre Nivel de logro alcanzado y características del texto**

	Coherencia			Concordancia			Cohesión			Disponibilidad Léxica			Gramática		
	B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A
Nivel de logro 1	X				X		X			X			X		
Nivel de logro 2		X				X	X				X		X		
Nivel de logro 3		X				X	X					X		X	
Nivel de logro 4			X			X		X				X		X	

Se puede decir que es el conjunto de características, el nivel de desarrollo alcanzado en cada una de ellas, así como en cada una de las rúbricas que sirvieron para calificar las pruebas lo que ofrece un resultado más concreto y evidente a cerca de los textos escritos por esta población. No se pueden aislar los resultados, sino que es la suma de todos ellos los que determinan la posibilidad de conocimiento de la escritura a través de una prueba de respuesta construida. Sobre todo, si se considera que el concepto de escritura se ha enmarcado en un enfoque funcional, es decir, que los textos de los escritores no se pueden aislar de las situaciones reales de comunicación.

### **6.3 Sobre el enfoque funcional de la lengua**

Tanto el lenguaje como el pensamiento están íntimamente ligados, uno fortifica al otro y esta relación se fundamenta en la función comunicativa del lenguaje, la cual adquiere forma en el contexto social donde se desarrolla; la función primaria del lenguaje es la comunicación, el intercambio social (Vygotsky, 1995). A través de la rúbrica de “Propósito” fue posible identificar si la función comunicativa del lenguaje se logró, y en general, así fue. Cada uno de los 36 escritores cumplió con los seis propósitos que se les solicitó en los reactivos. Los escritores, lograron dar a entender aquello que necesitaban expresar, sin embargo, de nueva cuenta, no fue posible determinar en qué grado se cumplió con ese propósito, lo anterior, por la forma del diseño de las rúbricas de ausencia/presencia.

Por otro lado, es necesario cuestionar la Prueba de español de respuesta construida utilizada en esta investigación, cuando al momento de calificar y ofrecer la descripción de los niveles nos dice con respecto al tres que: “los alumnos comienzan a utilizar estrategias textuales incipientes, como son el uso de los registros lingüísticos inherentes a los modos narrativo y argumentativo. Sin embargo, escriben una asociación de ideas sin una planeación previa, lo que repercute en la estructura de sus textos. Son sensibles a la segmentación de palabras” (INEE, 2006: 186). Puesto que, este instrumento no permite identificar en ninguno de sus reactivos si el alumno realmente llevó a cabo un proceso de planeación previa. La forma de responder a las consignas es inmediata por lo que es poco plausible identificar el punto anterior, además, ninguna rúbrica ofrece información sobre este punto, por lo que se cuestiona la capacidad del instrumento para proveer este tipo de información.

#### **6.4 Sobre la población analizada perteneciente a CONAFE Aguascalientes**

Se puede concluir que la población analizada perteneciente a Cursos Comunitarios del estado de Aguascalientes, no se encuentra por debajo de los resultados arrojados por el INEE a nivel nacional. Los estudiantes valorados a través de esta investigación, a pesar de contar con recursos económicos limitados, llevar a cabo actividades laborales, e incluso, contar con el acompañamiento de un instructor comunitario, como todas las escuelas pertenecientes a CONAFE y no con un profesor egresado de alguna escuela normal, tienen resultados similares a las poblaciones nacionales con mejores niveles socioeconómicos y contextos escolares.

Es necesario mencionar que como señala Guevara (2008), la escritura es un proceso lingüístico y social, es decir, que es necesario solicitarles a los niños que escriban sobre situaciones que ellos reconocen como reales o cotidianas. Los escritores ponen en evidencia que escribir sobre aquello que conocen les facilita desarrollar las habilidades propias del código escrito. Una Prueba de escritura deberá su éxito, en gran medida en que el tipo de consignas que expone sean totalmente comprendidas por el alumno, así como que estén insertas en ámbitos sociales y culturales propias de la comunidad del estudiante. La prueba utilizada en esta investigación, no puede reconocerse como totalmente adecuada al contexto

de la población de CONAFE, ya que se les solicita en las consignas, por ejemplo, que realicen una carta al director, cuando esta figura de autoridad no existe en este tipo de escuelas, lo cual provocó que las situaciones no fueran del todo “reales” o lo más apegadas posible a su realidad contextual. Por otro lado, se cuestiona en esta investigación, la necesidad de contextualizar más cada consigna, proponiendo una descripción más amplia de las situaciones introductorias, para proporcionar referentes claros sobre qué es aquello que se les solicita a los escritores y sobre todo, en qué contexto deben escribir.

Además, como se mencionó anteriormente, Páez (1985), Prado (2004) y Álvarez (2005) en Arnáez Muga (2009), coinciden en que el conocimiento lingüístico que deben adquirir los alumnos en el estudio de la lengua materna debe ser provisto por actividades escolares que tomen en cuenta las situaciones y contextos de uso de la lengua y la funcionalidad que los usuarios le atribuyen, sin embargo, la prueba no propuso elementos contextuales favorables para la población a la que fue referida, ya que esta población, se desarrolla en contextos rurales, agrícolas, y son primarias no organizadas de la misma manera que aquellas a las que el INEE les aplicó la prueba.

En cuanto a las características de los textos producidos, se puso en evidencia que, como señala Vygotsky, el significado de las palabras comprende la generalización del pensamiento y el intercambio social (1995:13). Entre más sólido, cohesionado, coherente y concordante es un texto, se puede prever que el pensamiento y el intercambio social por medio de la escritura también será más sólido.

Por otro lado, fue posible determinar en niveles (alto, medio y bajo) la organización textual de los escritos, y, aunque no se catalogó a los alumnos como escritores expertos o novatos, sí fue relevante el hecho de que a través de sus textos y de la ubicación en los distintos niveles, se pudiera conocer las habilidades que poseen, si es que escribieron una lista de ideas inconexas entre sí o si es que pusieron atención en aspectos tanto de contenido como de forma (Scardamalia y Bereiter, 1992).

Además de lo anterior, pudo reconocerse que tanto el nivel de enunciación como el del enunciado desarrollados en los escritos de los niños fueron diferentes según el grado con que manejaran las habilidades lingüísticas, por ejemplo, el contenido fue creativo y

existía una intención clara de comunicar, sin embargo, en el plano del enunciado, del cómo fue escrito gramaticalmente se observaron deficiencias. Esto demostró, como señala Verón (1999) que son dos planos distintos y que es necesario estudiar y evaluar ambos. Es sumamente importante el qué se dice tanto como el cómo se dice (Van Dijk, 2003).

Desgraciadamente, no se pudieron hacer evidentes los puntos de corte en el proceso evolutivo del desarrollo de la escritura influenciados por su contexto social, como Vygotsky (1995) señala, ya que al no poder realizar correlaciones, esta área quedó fuera del alcance de los resultados.

## **CAPÍTULO 7. Conclusiones y recomendaciones**

En este capítulo se ofrecen las conclusiones a las que se llegaron con base en los resultados obtenidos. Y se ofrecen recomendaciones derivadas de esta investigación, para posibles estudios posteriores.

Con base en la descripción de las características de los textos producidos por los 36 niños de 6° de primaria de ocho comunidades de Aguascalientes, se concluye que la mayoría de los niños es capaz de escribir aquello que desea comunicar, es decir, que cumplen con el propósito de decir aquello que quieren decir.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Con base en la prueba de español que se les aplicó, se concluye que la mayoría de los niños de esta investigación, recayó en el nivel de logro 3 que marca el INEE como suficiente, por lo que no se encuentran por debajo de la media a nivel nacional, sin embargo, este nivel al ser catalogado como “suficiente” expresa grandes áreas de oportunidad tanto en poblaciones atendidas por CONAFE como por primarias de toda la República Mexicana.

En cuanto a la Cohesión, Coherencia y Concordancia presentada en los textos de los niños, se concluye que los textos en general presentan un alto grado de concordancia, utilizando correctamente el género, número y tiempo verbal. Los niños evidenciaron dificultades para escribir textos cohesionados y coherentes.

Con respecto a las posibles correlaciones entre el nivel de logro de los textos y sus características personales y familiares se concluye que es necesario adecuar el Cuestionario de Contexto para las situaciones específicas de cada comunidad para que arroje información pertinente.

En cuanto al enfoque de producto utilizado en esta investigación, se concluye que debe ser acompañado del enfoque de proceso, puesto que al ser estudiados los textos ya formulados, es poco plausible identificar qué y cómo afecta la educación primaria al logro de la escritura y qué es aquello que afecta el proceso como tal. Por lo que esta investigación propone utilizar más instrumentos que coadyuven a ofrecer un panorama más profundo sobre aquello que los niños escribe y cómo lo escribe.

En cuanto al instrumento utilizado, no obstante que la Prueba de español de respuesta construida que es la base donde se fundamenta esta investigación representa un logro y un instrumento sumamente valioso que aporta información sobre el qué y el cómo escriben los estudiantes del Sistema Educativo Mexicano, también es importante resaltar que existen diversas áreas de oportunidad susceptibles de mejora. Una de ellas, es la que está directamente relacionada con la construcción de la Prueba en sí misma, ya que las consignas, si bien buscan presentar situaciones reales y cotidianas para que el niño escriba, no lo logra completamente. Se propone que se replanteen las consignas desarrollando más ampliamente el escenario posible donde se insertan. Se puede comenzar con una

descripción amplia de la situación, para que el niño se introduzca en el contexto y posteriormente, ofrecerle la consigna; de esta manera, toda la situación que se crea, propicia que el niño comprenda de forma más profunda aquello que se le está solicitando.

Además de lo anterior, es necesario replantearse las consignas a partir del hecho de que se parte de una teoría funcionalista de la lengua, la cual interpreta el contexto del niño como fundamental para el desarrollo del lenguaje, por lo tanto, se deben ofrecer consignas que al niño le parezcan significativas de acuerdo a su entorno tanto educativo como familiar. Por ejemplo, en la consigna número 6 donde se le solicita al niño: “Imagina que uno de tus compañeros salvó una vida y deseas que se premie su heroísmo. Escribe una carta al director de la escuela proponiendo que se le haga un reconocimiento.” Sin embargo, en distintas escuelas del sector rural y escuelas multigrado, no existe la figura de director como tal, por lo que este tipo de solicitudes puede dificultar la comprensión de la instrucción.

Por otro lado con respecto a la forma de evaluar la Prueba utilizada por el INEE donde se utilizan Rúbricas bien establecidas pero que sólo determinan “la ausencia o la presencia” de las características de los textos, esta investigación propone reconstruir dichas Rúbricas y transformarlas de tal manera que sea posible no sólo determinar si el niño “tiene o no” cierta habilidad desarrollada, sino “en qué grado” la ha desarrollado; ya que al ser la escritura un proceso evolutivo, se desarrolla un aprendizaje continuo y sería de gran relevancia saber en qué etapa de ese continuo se encuentra el niño. Además, la calificación de la Prueba está basada en un “sistema binario”, es decir, se cuenta como un punto la presencia de la habilidad y como un cero la ausencia de la misma, sin embargo, se podría hacer una diferenciación entre las distintas habilidades o Rúbricas que califican estas habilidades, ya que no tienen el mismo grado de dificultad el uso correcto de la Cohesión que de la Concordancia. La primera es una habilidad desarrollada al inicio del proceso de la escritura, no así la segunda, que requiere de un mayor esfuerzo en el desarrollo de la lengua. Por lo tanto, un replanteamiento tanto en la construcción de las Rúbricas como en la calificación de las mismas, sería provechoso.

Una de las limitaciones que se presentaron al realizar este trabajo fue la consecuente a las relaciones posibles entre el Nivel de logro de la escritura y el contexto sociocultural de



los niños; esta investigación no pudo ahondar en ellas, pues al aplicarse el mismo Cuestionario de Contexto que a nivel nacional, se dejaron fuera ciertas características del contexto hidroclimático, que hubieran hecho mucho más rica la investigación. Por otro lado, al ser una población tan pequeña, el análisis estadístico no pudo arrojar información suficiente sobre las posibles correlaciones entre los dos rubros anteriores. Por lo que se recomienda para posibles aplicaciones futuras ajustar el Cuestionario de Contexto a las distintas poblaciones rurales y ampliar la muestra.

En cuanto a la muestra que se utilizó para esta investigación, se concluye que es necesario acrecentarla si se busca encontrar correlaciones por medio de un método cuantitativo o guiarse por un modelo cualitativo si se presenta un número reducido de casos.

Por último, se sugiere ahondar en las experiencias del profesorado con respecto a cada uno de sus alumnos, el nivel previo con el que llegaron al aula e incluso, elaborar entrevistas que corroboren el nivel obtenido por los niños en la prueba con su desempeño en clase.

## GLOSARIO

**Análisis:** Capacidad de descomponer real o mentalmente el todo en sus partes constitutivas, y así descubrir nuevos sentidos y relaciones entre los componentes. (González, V., 2003 en Viceministerio para la Educación para la Defensa de Venezuela, 2011: 6).

**Análisis de contenido:** Consiste en el estudio de las comunicaciones (o discursos) a través de la descripción sistemática y objetiva de mensajes escritos o verbales, con el propósito de sacar inferencias de conocimientos relativos a las condiciones de producción, con ayuda de



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

indicadores (cuantitativos o no). En esta técnica se busca entonces identificar y explicar las representaciones cognoscitivas que otorgan sentido a todo relato comunicativo. (Tobón, S., 2007 en VEPLD, 2011: 6).

**Calidad educativa:** Es el ofrecimiento de la mejor educación posible a los alumnos, en forma directa; y al bienestar de la sociedad, a través de sus egresados. (Valenzuela, J., 2005 en VEPLD, 2011: 11).

**Competencia lingüística:** El conjunto de habilidades y destrezas que integran el conocimiento, comprensión, análisis, síntesis, valoración y expresión de mensajes orales y escritos adecuados a las diferentes intenciones comunicativas para responder de forma apropiada a situaciones de diversa naturaleza en diferentes tipos de entornos. (Escamilla, A., 2008 en VEPLD, 2011: 13).

**Criterio de evaluación:** Enunciado que expresa el tipo y grado de aprendizaje que se espera que hayan alcanzado los alumnos en un momento determinado, respecto de algún aspecto concreto de las capacidades indicadas en los objetivos generales. El Currículo Prescriptivo fija el conjunto de criterios de evaluación correspondientes a cada área para cada etapa educativa, bajo la forma de un enunciado y una breve explicación del mismo. Posteriormente los centros, en sus respectivos Proyectos Curriculares, y los profesores en sus programaciones de aula, deberán adaptar, secuenciar y desarrollar tales criterios (Escamilla y Blanco, 2013).

**Curriculum:** Es el conjunto consistente de elementos técnicos, materiales y humanos que utiliza la escuela tanto dentro como fuera de sus aulas para orientar el proceso metódico de encuentro docente con la sociedad y el patrimonio cultural, en relación con los aprendizajes de los alumnos. Este proceso metódico implica selección y organización, aplicación o implementación y evaluación permanente de las situaciones educativas en que se producen las interacciones humanoculturales que la escuela considera más adecuadas al logro de sus objetivos. El curriculum se estructura en función de una concepción teórica. (O.E.A. 1981, en VEPLD, 2011: 13).

**Etapa educativa:** Cada uno de los grandes tramos en los que se estructura el Sistema Educativo Mexicano en la actualidad. Estas etapas son: Educación Infantil (hasta los seis años), Educación Primaria (de seis a doce años), Educación Secundaria Obligatoria (de doce a dieciséis años) y Bachillerato (de dieciséis a dieciocho años). El concepto de Etapa conlleva una idea de unidad en la ordenación y determinación objetivos generales, de áreas y/o materias, y de sus correspondientes objetivos, contenidos, principios metodológicos y criterios de evaluación (este último aspecto común a todos a excepción de la etapa de Educación Infantil) (Escamilla y Blanco, 2013).

**Evaluación educativa:** Proceso sistemático y planificado de recogida de información relativa al proceso de aprendizaje de los alumnos, al proceso de enseñanza, al centro educativo, etc., para su posterior valoración, de modo que sea posible tomar las decisiones oportunas sobre la base de los datos recabados (reconducción, ajuste, etc.) (Escamilla y Blanco, 2013).

**Evaluación Criterial:** Cuando se refiere a los procesos y resultados de los aprendizajes de los alumnos, éstos se interpretan y valoran comparándolos con los objetivos previamente fijados. Es decir, nos permite saber el grado de consecución de esos objetivos para, a partir de ahí, juzgar si el aprendizaje es suficiente o insuficiente. Además, en la evaluación criterial personalizada, se comparan los procesos y resultados del aprendizaje del alumno, no sólo con los objetivos previstos, sino también con las propias capacidades del sujeto (aptitudes, actitudes, conocimientos previos, etc.), de manera que se puede valorar así, si éstos son satisfactorios o insatisfactorios (Escamilla y Blanco, 2013).

**Objetivos generales de etapa:** Expresan el conjunto de capacidades cognitivas, psicomotrices, afectivo-sociales, etc., que se espera hayan desarrollado los alumnos al término de una etapa educativa determinada, como resultado de los procesos de enseñanza-aprendizaje planificados de modo sistemático por parte de la institución educativa. Posteriormente aparecen concretados en los objetivos generales de cada una de las áreas (Escamilla y Blanco, 2013).



### REFERENCIAS

Anderson, A. y W. Teale, (1982). La lecto-escritura como práctica cultural. En E. Ferreiro. & M. Gómez-Palacio (Comp.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Sigloveintiuno.

Albarrán, M. (2009). Los indicadores de evaluación y los niveles de calidad de la composición escrita. *Revista Didáctica, Lengua y Literatura*. Vol. 21. Pp. 19-32

Arnárez Muga, P. (2009). La lectura y la escritura en educación básica. *Educere*. Vol. 13, núm. 45, abril-junio, pp.289.298.

Austin, J. L. (1962). *How to do things with words*. Oxford: Oxford University Press.

Bazan, A., et al. (2011). Desarrollo funcional de competencias de producción de textos en alumnos con bajo desempeño en el último año de primaria. *Rev. mex. anál. conducta* vol.37, n.1 pp. 89-107 (Consultado el día 2 de febrero de 2012)

Bazan, A., S. Castañeda, S. Mascotela y M. López. (2004). *Evaluación del desempeño en lectura y escritura. Aportes empíricos a la noción de componentes lingüísticos en el cuarto grado de primaria*. Revista mexicana de investigación educativa. Octubre-diciembre, vol. (IX), núm. 23. COMIE. D.F. México.

Bhola, S.B. (2006). *Approaches to monitoring and evaluation in literacy programmes*. UNESCO.

Bisquerra R. (2004). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.

Caldera, R. (2003). El enfoque cognitivo de la escritura y sus consecuencias metodológicas en la escuela. *Educere*. Enero-Marzo. Vol. (6). Núm. 20. Venezuela. Pág. 363-368.

Carlino, P. (2006). La escritura en la investigación. En C. Wainerman, *Serie documentos de trabajo*. No. 19. Escuela de Educación de San Andrés. Recuperado el 25 de septiembre de 2011 de <http://www.udesa.edu.ar/files/EscEdu/DT/DT19-CARLINOPDF>

Carvajal, M. (1997). *Evaluación de las habilidades de escritura en educación primaria de Aguascalientes*. México: Cuadernos de Trabajo.

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.

Cassany, D. (1989). *Describir el escribir*. Paidós: Barcelona.

Cassany, D. (1993). *Reparar la escritura*. Paidós: Barcelona.

Castelló, M. (2004). Aprender a escribir, escribir para aprender. *Aula de Innovación Educativa*. No. 175. pp. 7-9

- Contreras, M. ( 2009). Evaluación de la Escritura Mediante Rúbrica en la Educación Primaria en México. *Revista Interamericana de Psicología*, Sep-dic. 2009, vol. 43, pp. 518-531.
- De Álvarez, B. (1977). Los errores ortográficos más frecuentes en composiciones escritas por niños de Primero y Segundo de primaria en México. *Revista del Centro de Estudios Educativos*. Vol. 7, pp. 92-97.
- Díaz Blanca, L. (2002). La escritura: Modelos Explicativos e Implicaciones didácticas. *Revista de Pedagogía*. Recuperado en base de datos Scielo el día 28 de octubre de 2011. [http://www.scielo.org/ve/scielo.php?pid=S079897922002000200007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org/ve/scielo.php?pid=S079897922002000200007&script=sci_arttext)
- Escamilla, A. y Á. Blanco (2013). *Glosario de términos educativos de uso más frecuente*. Documento electrónico recuperado el día 6 de mayo de 2013 de: <http://www.artic.ua.es/biblioteca/u85/documentos/1623.pdf>
- Fernández, J. (1976). Las dificultades ortográficas de los alumnos de enseñanza básica en Chile. En *Revista del Centro de Estudios Educativos*. Vol. 7, pp. 91-107.
- Flores, R., N. Arias y R. J. Guzmán. (2009). *El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura*. Colombia: Universidad de la Sabana.
- Gomes de Morais, A. y A. Teberosky. (1993). Escribir con o sin errores de ortografía. *Cuadernos de Pedagogía*. No. 216, pp. 57-59.
- Gómez Palacio, M. (1997). *La producción de textos en la escuela*. México: SEP.
- Guevara, Y., A., López Hernández, G., García, U., Delgado y Á., Hermosillo. (2008). Nivel de escritura en alumnos de primer grado, de estrato sociocultural bajo. *Perfiles educativos*. Vol. XXX, núm. 121. Pp. 41-62
- Hannon, P. (2000). *Reflecting on Literacy in Education*. Great Britain: Taylor and Francis.
- Hernández Rojas, G. (2005). La comprensión y la composición del discurso escrito desde el paradigma histórico-cultural. *Perfiles educativos* v.27 n.107. México.

- INEE, (2006). El aprendizaje de la expresión escrita en la Educación Básica en México. Recuperado el día 29 de octubre de 2011 en: [http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Resultados\\_aprendizaje/expron\\_escrita/Completo/aprendizajecompleto.pdf](http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Resultados_aprendizaje/expron_escrita/Completo/aprendizajecompleto.pdf)
- INEE. (2006). El *Marco de Referencia del Examen de la Calidad y el Logro Educativos (Excale) Español, 6° de primaria*. México: INEE
- INEE. (2006). Protocolo de calificación. Reactivos de respuesta construida de Español: Expresión escrita Excale 2006-2009. Recuperado el día 26 de septiembre de 2012 en: [http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Documentos\\_tecnicos/De\\_pruebasymedicion/pro\\_calificacion\\_expresion\\_excale06y09/Completo/pro\\_calificacion\\_expresion\\_excale06y09.pdf](http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Documentos_tecnicos/De_pruebasymedicion/pro_calificacion_expresion_excale06y09/Completo/pro_calificacion_expresion_excale06y09.pdf)
- Ingas, M. (2007). Estrategias metacognitivas para la comprensión y producción de textos. *Investigación Educativa* .vol. 11 núm. 20, 45 – 59. Julio-Diciembre.
- Jones, K. y M. Martin-Jones. (Eds). (2001). *Multilingual Literacies, Reading and writing different worlds*. The Netherlands: Jonh Benjamins Publishing Company.
- Lacon de De Lucía, N. y S. Ortega de Hocevar. (2008). *Cognición, metacognición y escritura*. Revista signos, vol. 41, núm. 67, 2008, pp. 231-255. Chile: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Macotela, S., P. Bermúdez, e I. Castañeda, (2003). *Inventario de Ejecución Académica: un Modelo Diagnóstico-prescriptivo para el manejo de problemas asociados a la lectura, la escritura y las matemáticas*. México: UNAM.
- Mata, S. (1997). *Dificultades en el aprendizaje de la expresión escrita. Una perspectiva didáctica*. Granada: Ediciones ALJIBE.
- Mallett, M. (1999). *Young Researchers: Informational Reading and Writing in the Early and Primary Years*. Great Britain: Routledge.
- Meek, M. (2004). *En torno a la cultura escrita*. México: Fondo de Cultura económica.

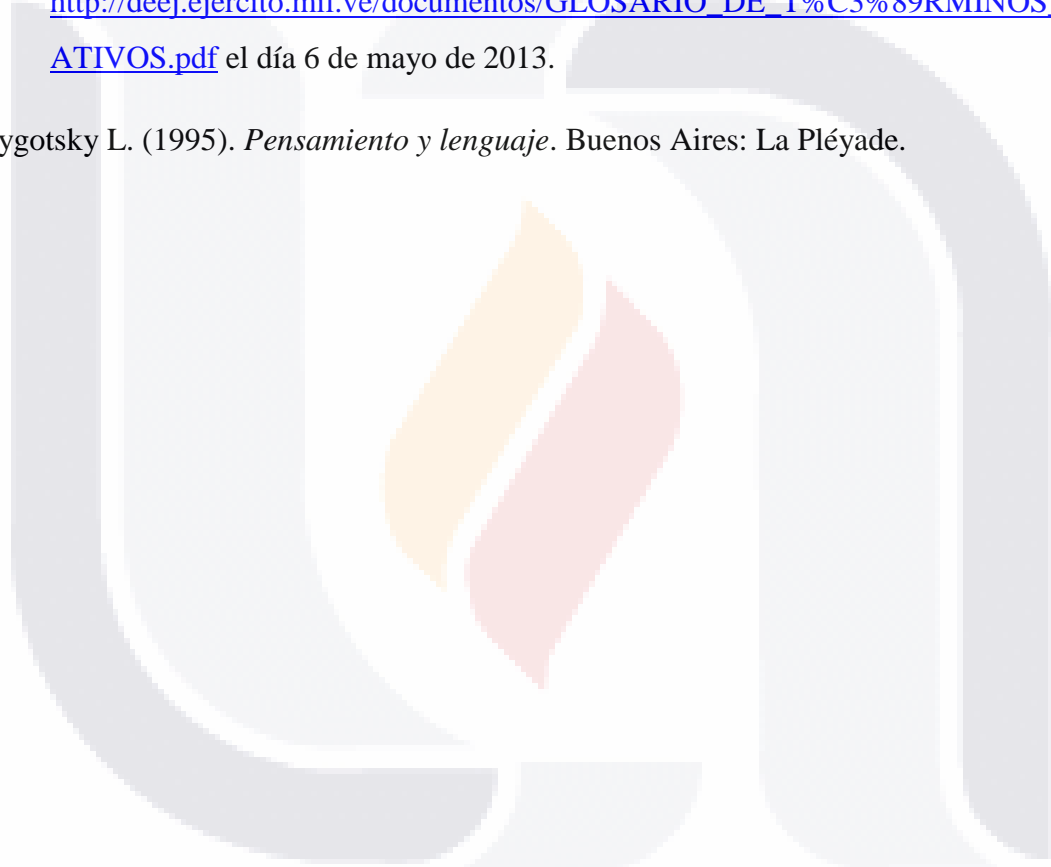
- Morales, F. (2004). Evaluar la escritura, sí... ¿Pero qué y cómo evaluar? *Acción pedagógica*, 13 (1), 38-48. Resumen recuperado en la base de datos de IRESIE.
- Munguía Zatarain, I., M. E. Munguía Zatarain y G. Rocha. (2002). *Larousse, Gramática Lengua Española, Reglas y Ejercicios*. Larousse. México.
- Ortiz, M. y A. Parra (2006). La enseñanza y el aprendizaje de la escritura durante la alfabetización inicial. *Revista de Artes y Humanidades*. Vol. 7, núm. 17, pp. 39-64
- Parr, J.M. y L. Earl. (2010). "Assesment in Schools-Literacy Writing. En: Penélope Peterson, Eva Baker, Barry McGaw Eds. *International Encyclopedia of Education*. United Kingdom. Elsevier. Vol. (5) pp. 273-277
- Pérez, M. R. (2008). Comunicación y Sociedad. *Nueva época*. núm. 10, julio-diciembre, 2008, pp. 225-247.
- Rodríguez, B. y M. Reséndiz. (2006). Fortalecimiento e identidad por medio de la lengua. *Revista de Investigación Educativa*. Vol. XX. Núm.6. pp.39-47
- Rodríguez, D. y J. Valldeoriola. (2007) *Metodología de la investigación*. España: Universidad Oberta de Catalunya.
- Scardamalia M. y C. Bereiter. (1995). Dos modelos explicativos de los procesos de comprensión escrita. En: *Infancia y aprendizaje*, 58, pp. 43-64. Recuperado el 14 de Noviembre de 2011 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48395>
- SEP. (2011). *ENLACE 2011 EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA SUPERIOR INFORMACIÓN BÁSICA*. Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares, ENLACE. Consultado el día 3 de noviembre de 2011 en [http://www.enlace.sep.gob.mx/content/gr/docs/2011/ENLACE2011\\_InformacionBasica.pdf](http://www.enlace.sep.gob.mx/content/gr/docs/2011/ENLACE2011_InformacionBasica.pdf)
- Solé, I. (2004). Leer, escribir y aprender. En: *La composición escrita de (3 a 16 años)*. Francesco López Rodríguez Dir. España: GRAO. (pp. 11-17)

Vázquez, A. (1998). La discusión metodológica en los estudios de la composición escrita. Primeras Jornadas educativas en la Patagonia Austral. Resumen recuperado en <http://www.unrc.edu.ar/publicart/cde/art4.html> el día 8 de mayo de 2011.

Verón, E. (1999). *Esto no es un libro*, Barcelona: Gedisa.

Viceministerio de Educación para la Defensa de Venezuela (2011). Glosario de Términos Educativos. Documento electrónico recuperado de: [http://deej.ejercito.mil.ve/documentos/GLOSARIO\\_DE\\_T%3%89RMINOS\\_EDUCATIVOS.pdf](http://deej.ejercito.mil.ve/documentos/GLOSARIO_DE_T%3%89RMINOS_EDUCATIVOS.pdf) el día 6 de mayo de 2013.

Vygotsky L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.



## ANEXOS

### Anexo A. Tabla de Clasificación de rúbricas

Estrategias textuales	Gramática	Convenciones de la lengua
3 Propósito	8 Oraciones con sentido completo	1 Ortografía
4 Cohesión/Coherencia	10 Cohesión	2 Copia fiel
6 Propósito	13 Concordancia	5 Ortografía



7 Idea creativa o pensamiento crítico	29 Cohesión	14 Ortografía
9 Oración temática	30 Oraciones con sentido completo	15 Puntuación
11 Coherencia	31 Concordancia	16 Segmentación
12 Descripción	43 Concordancia	<b>32 Puntuación*</b>
17 Esquema de redacción		33 Segmentación
18 Propósito		39 Cohesión
<b>19 Congruencia extratextual *</b>		41 Formato de la carta
20 Coherencia		43 Ortografía
<b>21 Desarrollo *</b>		45 Puntuación
<b>22 Clímax *</b>		46 Segmentación
<b>23 Desenlace *</b>		
<b>24 Personaje*</b>		
25 Narrador		
26 Descripción		
27 Diálogo		
28 Creatividad		
34 Propósito		
35 Pensamiento crítico		
36 Pertinencia del argumento		
37 Suficiencia del argumento		
38 Aceptabilidad del argumento		
40 Coherencia		
42 Respuesta efectiva		
Total 26	Total 7	Total 13

Anexo B. Ejemplos de Pruebas Nivel de Logro 1

No. Folio

Fecha

30 05 2020

Nombre:

Sexo *mujer*

Edad		
Día	Mes	Año
<i>ma</i>	<i>4</i>	<i>12</i>

**Instrucción general:** A continuación se presentan unas series de instrucciones, lee con atención y escribe lo que se te pide.

I. Instrucción: Escribe el nombre de cinco animales	
1.-	<i>Cavallo</i>
2.-	<i>conejo</i>
3.-	<i>vacuno</i>
4.-	<i>Yaca</i>
5.-	<i>licbre</i>

**II. Instrucción:** Copia el siguiente aforismo y el nombre del autor tal como se presentan, no quites ni añadas nada. Ocupa los renglones que consideres necesarios.

*“Ninguno más dispuesto a criticar lo que otro hace, que aquel que no hace nada”.*

*C. Inglés*

*Ninguno más dispuesto a criticar lo que otro hace que aquel que no hace nada*

*C. Inglés*

**III. Instrucción:** Redacta un texto donde narres lo que vas a hacer en tus próximas vacaciones. Utiliza oraciones completas.

*En mis vacaciones voy a unirse a un grupo de amigos a jugar con mis amigos a jugar a convivir con mi familia*



1.1


**VI. Instrucción:** Escribe una carta a un amigo en la cual le narres el día más feliz de tu vida: qué sucedió y cómo te sentiste. Incluye un mínimo de seis oraciones en tu texto.

No me siento feliz y lo se la voy  
 mandar a mi amiga lo suceso  
 cuando me divertí cuando  
 con mi amiga se llama Mariana  
 y no la lle vamos a jugar  
 si nos llevamos bien

3

**NI Instrucción:** Imagina que uno de tus compañeros salvó una vida y deseas que se premie su heroísmo. Escribe una carta al director de la escuela proponiendo que se le haga un reconocimiento.  
Debes escribir por lo menos una razón importante y ser lo suficientemente convincente para que el director tome en cuenta tu propuesta.  
Utiliza un mínimo de seis oraciones con sentido completo.

En Zapote a un niño le dieron un reconocimiento porque salió de la escuela y se graduó y estuvo muy bonito y estuvo muy enojado la salida de la escuela



CUUESTIONARIO DE CARACTERÍSTICAS PERSONALES Y FAMILIARES

No. Folio

Fecha

3 07 2012

Nombre: [Redacted]

Sexo

Edad		
Día	Mes	Año

Instrucción general: A continuación se presentan unas series de instrucciones, lee con atención y escribe lo que se te pide.

**I. Instrucción: Escribe el nombre de cinco animales**

1.- leon
2.- vaca
3.- toro
4.- caballo
5.- burro

**II. Instrucción:** Copia el siguiente aforismo y el nombre del autor tal como se presentan, no quites ni añadas nada. Ocupa los renglones que consideres necesarios.

*"Ninguno más dispuesto a criticar lo que otro hace, que aquel que no hace nada".*

*C. Inglés*

*"Ninguno más dispuesto a criticar lo que otro hace, que aquel que no hace nada". C. Inglés*

**III. Instrucción:** Redacta un texto donde narres lo que vas a hacer en tus próximas vacaciones. Utiliza oraciones completas.

*Me voy a contar con el cuento  
a ir a las vacaciones y a ir al  
monte y jugar y también a  
ir a mi papa*




**IV. Instrucción:** Escribe un texto donde describas al familiar que más quieres e indica las razones por las cuales es tan valioso para ti. Utiliza por lo menos seis oraciones con sentido completo.

yo ciero mas a mi mama  
porque nos enseña de comer  
y nos cuida y nos mantiene  
y nos da dinero nos compra  
cosas y porque trabaja

**VI. Instrucción:** Imagina que uno de tus compañeros salvó una vida y deseas que se premie su heroísmo. Escribe una carta al director de la escuela proponiendo que se le haga un reconocimiento.

Debes escribir por lo menos una razón importante y ser lo suficientemente convincente para que el director tome en cuenta tu propuesta.

Utiliza un mínimo de seis oraciones con sentido completo.

yo quiero darle gracias a el  
maestro porque nos enseñó a aprender  
y nos dio escuela y nos enseñó  
a escribir y a leer y a aprender  
cosas de los libros

Anexo C. Ejemplos de Pruebas Nivel de logro 2

No. Folio

Fecha		
4	7	12

Nombre:

Sexo

Edad		
Día	Mes	Año
7	Sep	2000

**Instrucción general:** A continuación se presentan unas series de instrucciones, lee con atención y escribe lo que se te pide.

I. Instrucción: Escribe el nombre de cinco animales	
1.-	serpiente
2.-	Conejo
3.-	caballo
4.-	Jaca
5.-	perro

**II. Instrucción:** Copia el siguiente aforismo y el nombre del autor tal como se presentan, no quites ni añadas nada. Ocupa los renglones que consideres necesarios.

*“Ninguno más dispuesto a criticar lo que otro hace, que aquel que no hace nada”.*

*C. Anglés*

“Ninguno más dispuesto a criticar lo que otro hace, que aquel que no hace nada”.

C. Angeles

**III. Instrucción:** Redacta un texto donde narres lo que vas a hacer en tus próximas vacaciones. Utiliza oraciones completas.

hacer la tarea todas las tardes  
ayudar a Ordellar y cuidar a mis  
hermanos Comer, jugar al batiada  
con mis amigos leer un cuento  
de las princesas ir a misa los  
domingos ayudar a mi mamá  
a los deberes en casa estudiar  
matemáticas para el siguiente año


**IV. Instrucción:** Escribe un texto donde describas al familiar que más quieres e indica las razones por las cuales es tan valioso para ti. Utiliza por lo menos seis oraciones con sentido completo.

a mi mamá porque ella me dio la vida.

- \* Por que me dio la vida.
- \* por que me cuida desde que me lleuava en su biente
- \* Por que nos habla de Dios
- \* por que nos da amor carillo
- \* Por que cuando nos hermemamos cada al pendiente de nosotros
- \* nos corige si vamos por mal camino.




✓ **Instrucción:** Escribe una carta a un amigo en la cual le narres el día más feliz de tu vida: qué sucedió y cómo te sentiste. Incluye un mínimo de seis oraciones en tu texto.

Hola Juanita hoy te quiero contar mas importante de mi vida

Cuando ise mi primera comunión por primera vez vecidi en mi corazón a Jesús y tambien por que toda mi familia estubo con migo y me sinti juanta de Jesús y segura con mi papas y mis hermanos ese fue mi dia mas importante


**VI. Instrucción:** Imagina que uno de tus compañeros salvó una vida y deseas que se premie su heroísmo. Escribe una carta al director de la escuela proponiendo que se le haga un reconocimiento. Debes escribir por lo menos una razón importante y ser lo suficientemente convincente para que el director tome en cuenta tu propuesta. Utiliza un mínimo de seis oraciones con sentido completo.

aguas calientes  
4-7-12

Duenos dias señor director le  
pedimos que le de un reconocimiento  
a nuestro compañeros que salvo  
la vida y decimos que se premie  
esperamos muy pronto su respuesta

No. Folio

Fecha  
4 07 12

Nombre:

Sexo masculino

Edad		
Día	Mes	Año
25	12	2000

**Instrucción general:** A continuación se presentan unas series de instrucciones, lee con atención y escribe lo que se te pide.

I. Instrucción: Escribe el nombre de cinco animales	
1.-	leon
2.-	elefante
3.-	lagartija rososo
4.-	pero
5.-	ardilla



**II. Instrucción:** Copia el siguiente aforismo y el nombre del autor tal como se presentan, no quites ni añadas nada. Ocupa los renglones que consideres necesarios.

*“Ninguno más dispuesto a criticar lo que otro hace, que aquel que no hace nada”.*

*C. Anglés*

*Ninguno más dispuestos a criticar lo que otro hace que aquel que no hace nada*

*C. Anglés*

**III. Instrucción:** Redacta un texto donde narres lo que vas a hacer en tus próximas vacaciones. Utiliza oraciones completas.

*Yo me voy a ir a descansar con mi familia a un balneario y vamos a ir a Queretaro onde viven mis tios y aulito donde me voy a divertirme en un parque acuatico a una Retoran*


**IV. Instrucción:** Escribe un texto donde describas al familiar que más quieres e indica las razones por las cuales es tan valioso para ti. Utiliza por lo menos seis oraciones con sentido completo.

MI mamá porque mease de comer me  
hizo i meguiera  
ami papá porque me compra mis útiles  
de la escuela  
mitio alejandro porque me da dinero por  
que le agondados


**V. Instrucción:** Escribe una carta a un amigo en la cual le narres el día más feliz de tu vida: qué sucedió y cómo te sentiste. Incluye un mínimo de seis oraciones en tu texto.

Cuando compramos una coca y la aguito la coca la destapamos nos llenamos de dulce nuestros padres nos Regañaron.

VI. Instrucción: Imagina que uno de tus compañeros salvó una vida y deseas que se premie su heroísmo. Escribe una carta al director de la escuela proponiendo que se le haga un reconocimiento. Debes escribir por lo menos una razón importante y ser lo suficientemente convincente para que el director tome en cuenta tu propuesta. Utiliza un mínimo de seis oraciones con sentido completo.

Por que salvando la escuela  
y quedo un niño de primero  
y lo salvó y en la pronto grande  
se quedo una suria fo resaca de  
una muerte terrible

Anexo D. Ejemplos de Pruebas Nivel de logro 3

No. Folio		Fecha			
		3	7	12	
Nombre:					
Sexo	hombre	Edad			
		Día	Mes	Año	
		3	7	12	
<b>Instrucción general: A continuación se presentan unas series de instrucciones, lee con atención y escribe lo que se te pide.</b>					
<b>I. Instrucción: Escribe el nombre de cinco animales</b>					
1.-	vaca				
2.-	jirafa				
3.-	puerco				
4.-	perico				
5.-	barrego				



**II. Instrucción:** Copia el siguiente aforismo y el nombre del autor tal como se presentan, no quites ni añadas nada. Ocupa los renglones que consideres necesarios.

*“Ninguno más dispuesto a criticar lo que otro hace, que aquel que no hace nada”.*

*C. Anglés*

*“Ninguno más dispuesto a criticar lo que otros hacen que aquel que no hace nada!”*

*C. angles*

**III. Instrucción:** Redacta un texto donde narres lo que vas a hacer en tus próximas vacaciones. Utiliza oraciones completas.

*me voy a ir una semana a aguas calientes con mis tias de vacaciones y llegando voy a ir a una fiesta de una tía de aquí*


**V. Instrucción:** Escribe una carta a un amigo en la cual le narres el día más feliz de tu vida: qué sucedió y cómo te sentiste. Incluye un mínimo de seis oraciones en tu texto.

de Daniel Para Juan 24 de Julio de 2011  
Hola como estas ay fue el mejor día  
de mi vida salimos a un día de campo  
todos lo de mi familia y luego nos  
fuimos a un circo onde unos  
elefantes brincaban la Cuadra  
y unos leones jugaban  
con un balón adios me  
tengo que ir azz Daniel

**VI. Instrucción:** Imagina que uno de tus compañeros salvó una vida y deseas que se premie su heroísmo. Escribe una carta al director de la escuela proponiendo que se le haga un reconocimiento.  
Debes escribir por lo menos una razón importante y ser lo suficientemente convincente para que el director tome en cuenta tu propuesta.  
Utiliza un mínimo de seis oraciones con sentido completo.

el saus Para canino, 24 de diciembre del 2001

hola señor director un alumno salvo la vida de su compañera y le pedimos que si se puede regalar una vega tan siquiera Para estudiar Porque su mamá y su Papa no tienen Para comer ni Para mandar al niño a la escuela qentamente el saus



No. Folio

Fecha  
4 7 12

Nombre: Amar Gonzalez Olvera

Sexo Masculino

Edad  
Día Mes Año  
12 10 2000

**Instrucción general:** A continuación se presentan unas series de instrucciones, lee con atención y escribe lo que se te pide.

- I. Instrucción:** Escribe el nombre de cinco animales
- 1.- Perro
  - 2.- gato
  - 3.- ratan
  - 4.- Caballo
  - 5.- Perico

**II. Instrucción:** Copia el siguiente aforismo y el nombre del autor tal como se presentan, no quites ni añadas nada. Ocupa los renglones que consideres necesarios.

*“Ninguno más dispuesto a criticar lo que otro hace, que aquel que no hace nada”.*

*C. Anglés*

“Ninguno más dispuesto a criticar lo que otro hace, que aquel que no hace nada.” C. Anglés

**III. Instrucción:** Redacta un texto donde narres lo que vas a hacer en tus próximas vacaciones. Utiliza oraciones completas.

Jugar a la canica con mis amigos hacer la tarea jugar al Fútbol pasarme en mi moto y en mi bicicleta trabajar hacer mis labores en mi casa.


**IV. Instrucción:** Escribe un texto donde describas al familiar que más quieres e indica las razones por las cuales es tan valioso para ti. Utiliza por lo menos seis oraciones con sentido completo.

yo quiero mas a mi mamá por que ella me cuida me da de comer y por que ella es la que me hizo y tambien ella es la que se esfuerza por que yo este bien por eso la quiero mucho y ella se llama M. del Carmen obayo esparza.



**✓. Instrucción:** Escribe una carta a un amigo en la cual le narres el día más feliz de tu vida: qué sucedió y cómo te sentiste. Incluye un mínimo de seis oraciones en tu texto.

el día mas feliz de mi vida fue cuando mi papa me llevo a las carreras y a esas carreras se les llama Nascar por que hay la Pase muy bien por que hay comi paletas heladas pizza y ese fue el día mas feliz de mi vida.


**VI. Instrucción:** Imagina que uno de tus compañeros salvó una vida y deseas que se premie su heroísmo. Escribe una carta al director de la escuela proponiendo que se le haga un reconocimiento. Debes escribir por lo menos una razón importante y ser lo suficientemente convincente para que el director tome en cuenta tu propuesta. Utiliza un mínimo de seis oraciones con sentido completo.

señor director quisiera que a mi amigo se le aga un reconocimiento por que el salvo una vida y el necesita un reconocimiento por su heroísmo y por lo menos esa señor director y eso es todo.



No. Folio

Fecha		
04	07	12

Nombre:

Sexo Femenino

Edad		
Día	Mes	Año
26	Sep	1997

**Instrucción general:** A continuación se presentan unas series de instrucciones, lee con atención y escribe lo que se te pide.

<b>I. Instrucción:</b> Escribe el nombre de cinco animales
1.- gato
2.- perro
3.- mariposa
4.- pato
5.- vibora

**II. Instrucción:** Copia el siguiente aforismo y el nombre del autor tal como se presentan, no quites ni añadas nada. Ocupa los renglones que consideres necesarios.

*“Ninguno más dispuesto a criticar lo que otro hace, que aquel que no hace nada”.*

*C. Inglés*

“Ninguno más dispuesto a criticar lo que otro hace, que aquel que no hace nada”.

C. Inglés

**III. Instrucción:** Redacta un texto donde narres lo que vas a hacer en tus próximas vacaciones. Utiliza oraciones completas.

Yo me voy a ir me con mi mamá a guadalajara y con mi abuelita y a ser la tarea que me deje lo maestro a lladarle a mi abuelita a ser el kíaser y a pasarme al Centro y a comprar cosas y a jugar con mi hermanita y a visitar a mis tios de guadalajara y eso es todo lo que voy a ven en mis vacaciones.


**IV. Instrucción:** Escribe un texto donde describas al familiar que más quieres e indica las razones por las cuales es tan valioso para ti. Utiliza por lo menos seis oraciones con sentido completo.

mi tío es alto y cacheton, tiene vigate tiene pelo negro, tiene ojos negro, medio colorado y muy gracioso usa botas y lo quiero mucho por que al quien especial para mi por que cuando bien y me abraza nos yeba a pasar al sento o al mercado.





✓ **Instrucción:** Escribe una carta a un amigo en la cual le narres el día más feliz de tu vida: qué sucedió y cómo te sentiste. Incluye un mínimo de seis oraciones en tu texto.

El día más feliz de mi vida es el día del amor y la amistad por que me dan muchos regalos y me dan muchos adiosos en mi familia por que en la escuela a sen festibal y asemas festibales bailamos, cantamos, reimos y algunas otras cosas.


**VI. Instrucción:** Imagina que uno de tus compañeros salvó una vida y deseas que se premie su heroísmo. Escribe una carta al director de la escuela proponiendo que se le haga un reconocimiento.

Debes escribir por lo menos una razón importante y ser lo suficientemente convincente para que el director tome en cuenta tu propuesta.

Utiliza un mínimo de seis oraciones con sentido completo.

mi compañero salvo una vida por que  
una señora por que se quería quitar la  
vida y mi compañero le dijo que no  
se la quitara por que va a dejar  
mucho familia pero no tengo muchos  
problemas

Anexo E. Ejemplos de Pruebas Nivel de logro 4

No. Folio		Fecha	
		3	07
			12

Nombre: \_\_\_\_\_

Sexo	mujer
------	-------

Edad		
Día	Mes	Año
6	enero	2001

**Instrucción general: A continuación se presentan unas series de instrucciones, lee con atención y escribe lo que se te pide.**

<b>I. Instrucción: Escribe el nombre de cinco animales</b>	
1.-	león
2.-	gato
3.-	perro
4.-	perico
5.-	vaca

**II. Instrucción:** Copia el siguiente aforismo y el nombre del autor tal como se presentan, no quites ni añadas nada. Ocupa los renglones que consideres necesarios.

*“Ninguno más dispuesto a criticar lo que otro hace, que aquel que no hace nada”.*

*C. Inglés*

ninguno más dispuesto a criticar  
lo que otro hace, que aquel  
que no hace nada!!

C. Inglés

**III. Instrucción:** Redacta un texto donde narres lo que vas a hacer en tus próximas vacaciones. Utiliza oraciones completas.

ayudarme a mi mamá en lo que pida,  
y a mejorar me voy de vacaciones  
a algunas fiestas más, y a veces yo  
y mi familia nos vamos a comer  
con mis abuelitos o con otras  
personas conocidas y aprovechar  
todas mis vacaciones libres y  
hacer lo que yo quiera.


**IV Instrucción:** Escribe un texto donde describas al familiar que más quieres e indica las razones por las cuales es tan valioso para ti. Utiliza por lo menos seis oraciones con sentido completo.

Porque yo tengo una amiga que la quiero mucho y nos llevamos muy bien y a veces a esa amiga se le llama Vanessa y ella es mi mejor amiga y es la que más se junta con mí y yo también me junto mucho con ella ella va a la casa y yo a su casa.




✓ **Instrucción:** Escribe una carta a un amigo en la cual le narres el día más feliz de tu vida: qué sucedió y cómo te sentiste. Incluye un mínimo de seis oraciones en tu texto.

yo cuando nos invitamos a unas  
15 años de una niña mi mejor  
amiga también la invitaron y  
fuimos los dos nos sentamos  
juntas y bailamos juntas y  
ese día fue el día más  
emocionante y chido del mundo  
y ese día fue el día más  
chido que pasamos yo y mi  
mejor amiga.

♥ **Instrucción:** Imagina que uno de tus compañeros salvó una vida y deseas que se premie su heroísmo. Escribe una carta al director de la escuela proponiendo que se le haga un reconocimiento.  
Debes escribir por lo menos una razón importante y ser lo suficientemente convincente para que el director tome en cuenta tu propuesta.  
Utiliza un mínimo de seis oraciones con sentido completo.

director si seria tan amable que  
Premiaríamos a ese niño que salvó  
esa vida de ese niño si es tan  
amable que si le dieramos algo  
como un reconocimiento, o un premio,  
lo que sea pero que ese niño  
se sienta como un erve. gracias



No. Folio

Fecha		
4	7	2012

Nombre:

Sexo Masculino

Edad		
Día	Mes	Año
3	4	2006

**Instrucción general:** A continuación se presentan unas series de instrucciones, lee con atención y escribe lo que se te pide.

<b>I. Instrucción: Escribe el nombre de cinco animales</b>	
1.-	LEÓN
2.-	JLRAFA
3.-	TLBURÓN
4.-	CONEJO
5.-	PERRO

**II. Instrucción:** Copia el siguiente aforismo y el nombre del autor tal como se presentan, no quites ni añadas nada. Ocupa los renglones que consideres necesarios.

*“Ninguno más dispuesto a criticar lo que otro hace, que aquel que no hace nada”.*

*C. Inglés*

*“Ninguno más dispuesto a criticar lo que otro hace, que aquel que no hace nada”*

*C. Inglés*

**III. Instrucción:** Redacta un texto donde narres lo que vas a hacer en tus próximas vacaciones. Utiliza oraciones completas.

*Yo voy hacer en mis siguientes vacaciones ir de viaje por todos lados de aguascalientes, jugar con mis amigos a lo que nos apasiona el futbol. Tambien iremos a casa de mis tios a esperar a que vengan unos familiares del estado de México para poder abrazarlos por bienvenida premos de diferentes lados con toda la familia reunida esto es todo de mis vacaciones*


**IV. Instrucción:** Escribe un texto donde describas al familiar que más quieres e indica las razones por las cuales es tan valioso para ti. Utiliza por lo menos seis oraciones con sentido completo.

Mi papá. Mi papá es muy bueno con la gente es morenito alto, gordito y con muy elegantes ojos, es muy valioso porque él me deja salir a todos lados con tres condiciones hacer cualquier cosa en la casa, portarse bien y no resongarle a mi mamá si algo algo mal me regaña y me deja castigado y no me deja salir a ningún lado.


✓. **Instrucción:** Escribe una carta a un amigo en la cual le narres el día más feliz de tu vida: qué sucedió y cómo te sentiste. Incluye un mínimo de seis oraciones en tu texto.

Aguascalientes Ags 4 de julio del 2012

para Eduardo Salas

Hola amigo como estas no te e visto desde que yo ya no e estado aka en da otra casa para jugar juntos bueno necesito desirte algo pronto ve para alla a visitarme para hacer travesuras como ~~los~~ cuando estabamos mas chicos, el dia mas feliz fue cuando estabamos jugando fut y entonces que te univen y te enis y quedaste arriba despues a mi me pasaron el ualon y me boriegan igual bueno me despidio de ti que te la pases bien adios

A++  
Evariston Lelis Martinez

**VI. Instrucción:** Imagina que uno de tus compañeros salvó una vida y deseas que se premie su heroísmo. Escribe una carta al director de la escuela proponiendo que se le haga un reconocimiento. Debes escribir por lo menos una razón importante y ser lo suficientemente convincente para que el director tome en cuenta tu propuesta. Utiliza un mínimo de seis oraciones con sentido completo.

Yo recuerdo que cuando vamos saliendo de la escuela se cayó un compañero mío y le avisé dicho que lo fuere a levantar al compañero que llevara a lado lo rescató y me dijo que se le cubría torando el toublo y lo llevamos a su casa y digo que si se le puede dar un reconocimiento por haberlo salvado de averle aplastado la cara