



# Análisis de ítemes de las pruebas CRECER 1998

## Producción de textos en cuarto grado de primaria

### SUMARIO

1/ Presentación .....	1
2/ Análisis de los ítemes .....	4
3/ Conclusiones .....	16
Anexos .....	18

### BoletínUMC

Nº 12

Elaborado por: Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) y el Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE).

El boletín forma parte de la serie denominada Boletín Crecer que se publicó con ese nombre hasta el número 7.

Lima, abril de 2001

### 1. PRESENTACIÓN

El presente boletín de análisis de la producción de textos que formó parte de la evaluación CRECER<sup>1</sup> 1998 ha sido escrito con el objetivo de complementar la información del boletín CRECER 5/6, en el que se presentaron los resultados de la evaluación realizada en lógico-matemática y comunicación integral, y del boletín 11 que reporta información sobre los ítemes de opción múltiple de la prueba de comunicación integral.

El presente boletín, a diferencia de los anteriores, ofrece información sobre el desempeño de los alumnos de cuarto grado de primaria en la prueba de respuesta abierta extensa, adecuada para evaluar la producción de textos.

Este boletín puede ser de interés para muchos sectores, pero está especialmente dirigido a docentes y estudiantes de educación. No pretendemos con estos comentarios dar recomendaciones universales sobre enseñanza, porque pensamos que el sistema de trabajo depende en gran medida de cada docente, de los recursos con los que cuenta y de los estudiantes con quienes trabaja. Nuestra intención es hacer un breve análisis que ayude al lector a formarse una imagen del rendimiento escolar. Esperamos que el presente boletín, como los anteriores, les ayude a reflexionar sobre su práctica pedagógica. El ítem que presentamos no está exento de cuestionamientos; definitivamente, nos gustaría que fuera analizado por el lector de manera crítica.

Por último, invitamos al lector docente a administrar el ítem contenido en el presente boletín a sus estudiantes, así como a aplicar los criterios de evaluación propuestos para verificar y comparar resultados con una visión más cualitativa de su desempeño. Esa información le podría ser útil para definir el nivel de aprendizaje de sus alumnos y determinar cuánto trabajo le queda por delante.

## Evaluación a escala nacional y evaluación en el aula

En la *Estructura curricular básica de educación primaria de menores*, documento difundido a escala nacional en los últimos años de la década pasada y que está vigente actualmente, se introdujeron cambios en lo que respecta a la concepción del proceso educativo. Así, el énfasis en el aprendizaje de competencias, frente a la enseñanza de contenidos promovida por el currículo anterior, alude, entre otras cosas, a la búsqueda de una participación más activa del estudiante en su propio aprendizaje. Esta participación debería incluir tanto aspectos cognoscitivos como afectivos y de conducta.

Las pruebas de 1998 incluyeron preguntas del dominio cognoscitivo y situaciones de producción de textos en las que los alumnos demostraron su "saber hacer". Esto no significa que no reconocemos la importancia del desarrollo del dominio afectivo —por ejemplo, actitudes y valores—, y de las conductas —por ejemplo, de respeto hacia el medio ambiente— como parte fundamental del proceso educativo. La evaluación de estas supone procedimientos bastante más complejos que los requeridos para la evaluación de aspectos cognoscitivos (muchos países no incluyen la evaluación de contenidos afectivos y conductuales cuando hacen evaluaciones a escala nacional). La UMC tiene previstos para el futuro la evaluación de actitudes y el autorreporte de conductas ligadas al currículo.

Por otro lado, el currículo vigente promueve que los estudiantes demuestren sus aprendizajes de diferentes maneras. Por lo tanto la evaluación, a cargo de los docentes y también de los estudiantes mismos, debería incluir una variedad de metodologías, que finalmente reflejen la competencia de los estudiantes para resolver exitosamente situaciones problemáticas de la vida cotidiana. Pensamos, pues, que la evaluación en el aula debería estar orientada a que los estudiantes muestren su competencia en dominios, tareas y contextos diferentes.

Adicionalmente, el currículo supone flexibilidad de parte del docente, lo cual no es posible en una evaluación estandarizada a escala nacional que debe permitir comparaciones; por tanto, esta se elabora sobre la base de elementos del currículo que deberían ser comunes en todos los centros educativos. En esa medida, la evaluación nacional puede reflejar de modo inexacto los énfasis curriculares de un centro educativo en particular, pero es útil como diagnóstico de los aprendizajes en el ámbito general.

Lo anterior está dirigido a hacer evidente que existen notables diferencias entre la evaluación que puede hacer un docente en su aula y la que se puede llevar a cabo en un operativo a escala nacional como CRECER. Tal vez la más notable sea que los docentes pueden a menudo evaluar procesos, mientras que en la evaluación nacional solo se podrá evaluar aprendizajes adquiridos. En otras palabras, para el docente la evaluación es, principalmente, un instrumento más para el logro de aprendizajes de los estudiantes, ya que la información sirve para planificar nuevas sesiones de aprendizaje. En cambio, en las evaluaciones nacionales de la UMC se busca básicamente un macrodiagnóstico de las fortalezas y necesidades de aprendizaje de los estudiantes peruanos. Se trata de fines diferentes, pero al mismo tiempo complementarios.

## La evaluación de 1998

En la evaluación que realizó la Unidad de Medición de la Calidad Educativa, se utilizaron pruebas que fueron administradas durante la última semana de noviembre y primera de diciembre de 1998. Estas pruebas tuvieron una serie de características que se describen brevemente en esta sección. Como se dijo antes, en el boletín CRECER 5/6 se presentan los resultados generales de esta evaluación e información complementaria a la de este documento.

## La muestra

La muestra fue diseñada para ser representativa a escala nacional de

los estudiantes de centros educativos polidocentes completos de zonas urbanas. Se evaluaron estudiantes de aproximadamente 570 centros educativos; participaron 17 000 estudiantes de cuarto y sexto grados de primaria, y cuarto y quinto grados de secundaria. Los resultados fueron representativos, además, de los estudiantes de cada departamento, de los estudiantes en centros educativos públicos y privados, y, por último, de hombres y mujeres.

La muestra no incluyó a estudiantes de centros educativos rurales porque para que las evaluaciones sean válidas y confiables se requiere considerar sus particularidades, entre ellas, como la más notable, el bilingüismo de un gran porcentaje de estudiantes. La UMC tiene prevista la evaluación de estudiantes de zonas rurales y vernáculo-hablantes en noviembre del 2001.

## Procedimientos logísticos

Para la administración de las pruebas se formó una Red Administrativa Nacional, contando para ello con la colaboración de Direcciones Regionales y Subregionales de Educación, las USE y las ADE. Se elaboraron manuales de administración de los instrumentos y se capacitó a los examinadores (la mayoría de ellos docentes) para que los procedimientos fueran similares en todos los centros educativos. Se tuvo especial cuidado en que ningún docente evaluara a sus propios estudiantes.

## Estructura del presente boletín

A esta presentación le sigue una extensa sección con el análisis de los textos. Esta sección empieza con unas breves precisiones conceptuales relativas al área de desarrollo objeto de análisis.

Es importante distinguir entre los análisis de los ítems de opción múltiple, presentados en el boletín 11, y el de producción de textos, presentado en este boletín. En los de opción múltiple, se exponen porcentajes de acierto a escala nacional, por departamento, género y gestión (estatal o no estatal). En cambio, para los de análisis de producción de textos se han escogido

muestras de algunos estudiantes con el fin de analizarlas siguiendo criterios que permitan explicar cuáles son sus logros y sus dificultades. No se da en estos casos una valoración cuantitativa a la producción, sino solamente comentarios que, por ejemplo, podría utilizar un docente para hacer correcciones y sugerencias a un estudiante. Las muestras seleccionadas no son necesariamente representativas del rendimiento de los estudiantes a escala nacional; no fueron seleccionadas con esa inten-

ción sino más bien para dar una idea de una gama de rendimientos de estudiantes peruanos.

En el anexo del boletín se incluye la prueba analizada en el cuerpo del informe, de modo que el o la docente que lo desee pueda fotocopiarla directamente y administrarla a sus estudiantes.

Para un análisis cuantitativo del rendimiento de los estudiantes en producción de textos a escala nacional remitimos al lector al documento *¿cómo estamos en escritu-*

*ra? Los resultados de la Prueba de Expresión Escrita de CRECER de 1996* elaborado por Patricia McLauchlan de Arregui y publicado por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) del Ministerio de Educación<sup>2</sup>. En este informe se presentan resultados cualitativos y cuantitativos obtenidos a partir de una muestra representativa de estudiantes de cuarto grado de primaria a escala nacional.

## 2. ANÁLISIS DE LOS ÍTEMES

Dentro del área de comunicación integral, una de las mayores novedades la constituye el énfasis puesto en la necesidad de estimular a los niños a producir escritos desde que empiezan su experiencia escolar. En los talleres de capacitación, los docentes han recibido orientaciones metodológicas generales que se resumen en dos declaraciones muy difundidas en el magisterio actualmente: “Se aprende a leer leyendo” y “Se aprende a escribir escribiendo”. La propuesta del programa implica la adquisición simultánea de las destrezas y habilidades para escribir y el desarrollo de la expresión<sup>3</sup>. En ese marco, los maestros no deben esperar hasta que sus alumnos conozcan el alfabeto y sean capaces de trazar las letras para iniciarlos en la producción de una diversidad de textos. Se les ha dejado libertad para escoger qué caligrafía enseñar a los niños, pero todos deben planificar actividades conducentes a la producción de escritos, entre ellos, textos funcionales (notas, resúmenes, informes, cartas, avisos, etc.) y los de carácter literario (cuentos, poemas, textos de humor, etc.).

En el diseño de las pruebas CRE-CER, para la evaluación de la competencia en comunicación escrita referida a producción de textos, se optó por solicitar a los niños de la muestra que crearan un cuento, un género de especial atractivo para ellos. De esta manera se podrían apreciar sus avances al término del Ciclo II, cuarto grado de primaria, en la capacidad para producir un texto literario que expresara “su mundo real imaginario, sus emociones y sentimientos”<sup>4</sup>.

### 2.1. Criterios de evaluación

Todo maestro de lengua es consciente de lo difícil que es evaluar objetivamente las redacciones de sus alumnos, sin embargo, la complejidad de la evaluación no nos exime de realizarla; definitivamente hay que hacerla. Con ánimo de iniciar un diálogo con los docentes sobre este tema, a continuación pre-

sentamos una breve explicación de los seis criterios que se han utilizado para aproximarnos a una *evaluación cualitativa* de algunos de los textos elaborados por los niños, tales como su adecuación a la consigna, la estructura de la narración, la capacidad creativa, el manejo de la lengua, el vocabulario empleado y, por último, los aspectos concernientes a las normas de la lengua escrita en castellano. La intención no es “calificar” los escritos según una escala numérica, sino más bien compartir con el lector pautas sobre cómo leerlos, qué observar en ellos, los diferentes ángulos desde los que debemos juzgarlos para llegar a una evaluación cualitativa e integral.

El primer criterio que hemos considerado es el de la **adecuación a la consigna**, por el cual se analiza si el alumno la ha interpretado en todos sus aspectos. En este caso, la indicación o consigna dada fue: “*Observa la figura y crea un cuento. No te olvides de ponerle un título*”. La figura que sirvió de estímulo representa a un niño en un bote, cogiendo un pescado. Podría también considerarse que es un pez en actitud de dialogar con el niño. Este lleva una gorra y aparece sonriendo; se observan, además, un balde y un remo, todos estos elementos secundarios que podrían o no mencionarse en el texto. Por lo tanto, esperamos la redacción de un cuento con un título adecuado, en el que uno de los protagonistas sea el niño o el pez (pescado) o los dos.

El segundo criterio para el análisis del texto es la presencia de una **estructura narrativa**, sin la cual no se tiene un cuento. Los componentes básicos de ella son un comienzo, un nudo o medio y un desenlace o fin. La ausencia de uno de estos tres momentos –que pueden resumir en tres hechos claramente distinguidos– descalifica al texto como cuento. Parte del inicio de una narración es la ubicación en el tiempo y la presentación del o de los personajes en un lugar determinado, para lo cual hay expresiones clásicas como *Había una vez un (una)...*, *Era una vez un (una) ...*,

*Cierto día de invierno, un (una)...*, etc. La presentación de los personajes puede incluir su descripción, lo cual enriquece el texto, pero no es obligatorio hacerlo. Es más, la descripción de un personaje no es un hecho, por lo tanto, es solo un elemento en el primer momento de una historia. El personaje debe hacer algo o a él le debe pasar algo para así situarnos en el primer hecho o momento de la narración de un cuento.

El paso de un momento a otro de la historia exige el uso de conectores que también se refieren al tiempo y nos ubican en él. El momento medio o nudo generalmente va precedido por expresiones como *Entonces...*, *Luego...*, *Más tarde...*, *Al día siguiente...*, etc. El desenlace también puede anunciarse con expresiones como *Finalmente...*, *Así fue cómo ...*, *Hasta que por fin ...*, etc. En este sentido es que deben darse las orientaciones cuando los niños redactan cuentos. Una estrategia sumamente útil es hacerles ver que es mejor separar los momentos de su historia en párrafos diferentes. Así, por más pequeña que sea la redacción, debería contener tres párrafos. Como ilustración, recordamos una de las primeras redacciones de una niña de segundo grado, basada en una experiencia real que le impactó. Ella escribió así sus tres párrafos:

*Primero, comenzó a llover en Piura.*

*Después siguió lloviendo en Piura.*

*Por último, ise inundó Piura!*

El tercer criterio de análisis es el de la **creatividad**, la capacidad imaginativa de los niños, el vuelo de su fantasía. En el caso de la prueba, la imaginación puede apreciarse desde la presentación de personajes; esto es, ¿se crea o inventa un personaje con nombre y ciertas características físicas y de comportamiento, o simplemente se menciona “un niño”? Aun teniendo como punto de partida la imagen de elementos reales (niño, bote, mar, pez o pescado), la figura de motivación presenta a los posibles protagonistas en una actitud que da pie para imagi-

nar qué relación puede haber entre ellos, ¿el pez habla?, ¿son amigos?, ¿se vuelven amigos?, ¿qué pasa entre ellos? Es muy poca la imaginación de los niños que solo interpretan la figura como la de un pescador y su pesca. En esos casos, es probable, por ejemplo, que no haya habido suficiente ejercicio con respecto a todas las preguntas que pueden imaginarse sobre los elementos de una ilustración motivadora, para luego dar respuesta a ellas en la elaboración de un texto que resulta, entonces, creativo.

El **manejo de lengua** constituye un cuarto criterio de análisis y se refiere a observar, entre otras cosas, el tipo de oraciones que producen los niños, son simples o complejas, usan adjetivos, adverbios, cómo manejan los tiempos verbales, claves en una narración. Es importante señalar que no debemos confundir este criterio con el de vocabulario o puntuación, que explicaremos luego. Lo que aquí juzgamos es la competencia lingüística de los niños como hablantes de castellano, cuán desarrollada está su expresión lingüística. En este sentido, a los 9 ó 10 años de edad<sup>5</sup>, los niños ya no deberían cometer errores de concordancia de género y número entre sustantivos y artículos o adjetivos, ni tampoco de número y persona entre sujeto y predicado. Pueden tener algunas fallas al usar el modo subjuntivo, pero no el indicativo o imperativo. Se espera, también, que elaboren oraciones compuestas y relativamente complejas, es decir, no solamente aquellas cuya estructura es sujeto, verbo y predicado.

Hemos preferido separar y considerar el **vocabulario** como un criterio distinto del anterior, pues es posible que encontremos redaccio-

nes impecables en lo que respecta a las estructuras lingüísticas, pero estas se producen con un vocabulario reducido, más bien pobre. Así, hay niños que escriben frases nominales con adjetivos, pero son siempre los mismos adjetivos, de forma que se repiten las frases, no hay sinónimos. Pueden formarse bien las oraciones, pero con muy pocos verbos. En los ejemplos, el niño del cuento es “alegre”, pero también se podría decir que está contento, feliz o animado. También solo pesca y sigue pescando, o pesca, fríe y come. La amplitud o riqueza de vocabulario es una herramienta muy útil en la producción de todo tipo de textos, muy relacionada con la capacidad creativa. Cuantas más formas de expresar se tengan, más posibilidades de elaborar textos creativos.

Como toda lengua con larga tradición escrita, el castellano posee un conjunto de normas o reglas que adquirimos formalmente en la escuela y que llamamos **normativa**. Bajo este criterio, hemos seleccionado algunos aspectos para evaluar, como la legibilidad y uniformidad o regularidad de la caligrafía empleada, el manejo de las reglas de ortografía —incluyendo las del uso de la tilde en palabras agudas, graves y esdrújulas—, y el buen uso de los signos de puntuación. Al finalizar el cuarto grado, los niños deben escribir con letra pareja y legible, usar mayúsculas al inicio de las oraciones y en nombres propios, conocer reglas básicas de ortografía y tildación, aunque puedan aun mostrar inseguridad en su uso. En cuanto a puntuación, en este nivel deben saber usar el punto seguido, punto aparte y punto final. Así mismo, conocen y pueden escribir em-

pleando correctamente signos de interrogación y exclamación, comas y dos puntos.

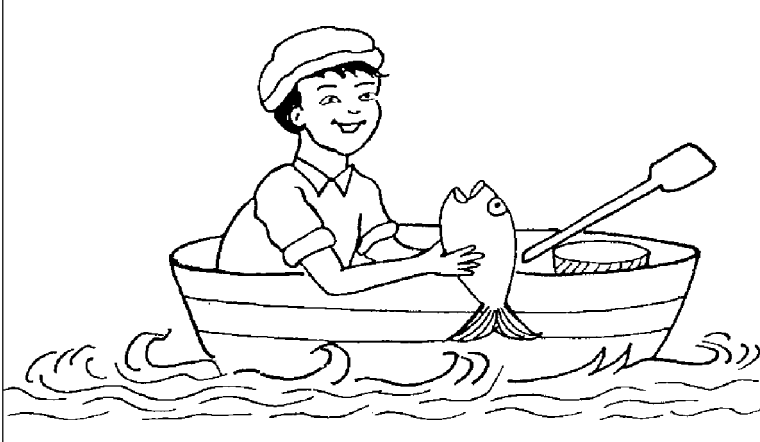
## 2.2. Textos seleccionados para el análisis

Los cinco escritos que serán analizados para el presente informe fueron seleccionados considerando que muestran diferentes grados de avances en la producción de este tipo de textos literarios. Por esta razón, los hemos ordenado desde los menos logrados, hasta los mejores. En algunos casos mencionamos el lugar de procedencia de las pruebas, pues si bien todas son de escuelas urbanas y los niños declaran en las encuestas aplicadas que su lengua materna es el castellano, hemos encontrado usos de lengua que pueden ser evidencias de que el castellano no sea la primera lengua de los niños, sino su segundo idioma. Así por ejemplo, a las escuelas urbanas de los departamentos del sur andino que concentran un número y porcentaje significativo de hablantes de lenguas indígenas, asisten alumnos bilingües cuyo castellano revela la influencia de una lengua materna como el quechua o aimara.

Los textos se presentan en su forma facsimilar para apreciar la letra de los niños y su uso del espacio. Para facilitar la lectura de los textos, estos se ofrecen también en una transcripción que respeta todos los rasgos del texto original. Cabe anotar que en el análisis mismo de cada texto, las citas de los escritos que no se refieran a la evaluación del criterio ortográfico, se presentan escritos correctamente.

A continuación presentamos la consigna y estímulo gráfico empleado en la evaluación de esta área.

Observa la figura y crea un cuento. No te olvides de ponerle título.



\_\_\_\_\_




## Texto N° 1: EL PESCADOR

el pescador  
 un bes el pescador queriba  
 hapaha y lo haparo en el  
 lago el pescador le hapo  
 y lo agadado y al pescadoto  
 en su meno al pescadoto  
 F

## Transcripción

un bes El pescador queriba  
 hapaha y lo haparo en El lago El  
 pescador lo chapo y lo agadado  
 y al pescadoto en su meno al  
 pescadoto

F

## Adecuación a la consigna

El autor de este texto puede haber comprendido la consigna, pero no consigue producir lo que se pide. Se trata de un niño puneño, cuya lengua materna debe ser el quechua o el aimara a pesar de haber declarado tener al castellano como principal lengua<sup>6</sup>. En la escuela aprende castellano; pero, muy probablemente, su maestro no disponga de suficientes materiales o recursos para enseñarle castellano como segunda lengua, como el caso exige. De allí su limitado manejo de castellano escrito.

## Estructura narrativa

El texto no llega a tener la estructura de un cuento, a pesar de que tiene un inicio de cuento, "un vez", es más bien un intento de descripción de lo ocurrido.

## Creatividad

No es posible juzgar la creatividad de este niño a partir de su escrito.

## Manejo de lengua

Es precisamente la brevedad del texto (apenas 27 palabras; la número 28 no se completa, pero parece haber querido ser *Fin*) y el tipo de errores que comete el autor al intentar expresarse en castellano, lo

que revela que no es hispanohablante. Sus faltas no son las fallas en las que incurre un niño de habla castellana en cuarto grado. De otra parte, es claro que se trasladan a la expresión escrita las deficiencias que deben producirse en la expresión oral. Examinémoslos.

Se produce "un bes" (*una vez*), "queriba" (*quería*), "hapaha" (*¿atrapaba?*), "haparo" (*¿atrapó?*), "lo agadado" (*lo ha agarrado*), "pescadoto" (*¿pescadito? ¿pescadote?*).

Una mirada atenta al texto nos revela que el niño apenas si logra construir oraciones muy simples que se insertan en medio de otras no completas, por lo que los pronombres carecen de referente. Por ejemplo: "y **lo** haparo (*atrapó*) en el lago". No hay mención anterior a *pescado*, el posible referente del pronombre **lo**. Igual pasa con la oración siguiente, "El pescador **lo** chapo". Sigue otra oración en la que se usa innecesariamente, el pronombre objeto directo: **lo** ha agarrado al pescadote (nuestra interpretación), en vez de simplemente *ha agarrado al pescadote*.

## Vocabulario

La pobreza de vocabulario se refleja en la brevedad del texto. Este

se ha elaborado con apenas 27 palabras, de las cuales, "y" se repite 3 veces y 2 veces palabras como *pescador*, *pescadoto*. Es interesante observar que el niño conoce vocabulario de algunos campos semánticos, como el de los verbos que creemos descubrir en su escrito: *atrapar*, *chapar*, *agarrar*.

## Normativa

La caligrafía usada es irregular y defectuosa. El trazo de algunas letras como la **s**, o la combinación **tr**, no permite distinguir las de una **r** simple o de una **h**, lo cual afecta la legibilidad del texto.

Hay una total ausencia de signos de puntuación, así como de tildes. Se tiene una idea de las mayúsculas, pero su uso es incorrecto, como escribir "El pescador" a mitad de la frase que debía ser *Una vez el pescador ...*

En suma, el niño quizás conozca algunas reglas de la lengua escrita en castellano, esto es, ha sido expuesto a ellas en el aula, pero no se ha apropiado aún de ninguna de ellas, lo cual resulta muy por debajo de lo que se esperaría de un niño al finalizar el cuarto grado de primaria.

Texto N° 2: EL CUENTO DEL PESCADO

El cuento del pescado  
 una vez había un pescado y un jovencito  
 que se llama José y lo pescaba y  
 lo chapo y le puso al varco y se  
 lo llevó a su casa y lo frió y se  
 lo comió y el parte le dio a su  
 perrito y él volvió a pescar y  
 se lo chapo dos pescados y dio  
 el otro para mi perrito y el otro  
 parami y avia en la playa un pesc  
 do más y frió los dos pescados

Adecuación a la consigna

Si bien hay referencias claras a la ilustración al escribir “un pescado y un jovencito”, “lo chapó y lo puso en el barco”, el texto no es un cuento propiamente dicho, como pasaremos a analizar.

Estructura narrativa

A pesar de haberle puesto un título al texto y de incluir, en la primera línea, la frase “Una vez había” que se asemeja al comienzo de un relato, la composición no va mucho más allá en cuanto a estructura narrativa se refiere. La fórmula de inicio muestra que el alumno ha sido expuesto a narraciones tradicionales; de donde ha aprendido cómo empezar una historia.

Para descubrir la estructura del escrito es conveniente hacer un esquema del argumento. Este es:

José pesca un pescado.

José fríe un pescado, le invita a su perro.

José pesca dos pescados, le da uno a su perro.

José fríe dos pescados porque ha encontrado uno más en la playa.

Vemos que existe el intento de contar una historia, alguna anécdota con relación a José, su trabajo y su perrito, pero el escrito presenta varios problemas para poder considerarlo un cuento. Examinemos algunos de ellos:

- Estamos, en realidad, ante una descripción de la jornada de José, más que ante un cuento

sobre ese personaje: José se dedica a pescar y tiene un perrito a quien le da de comer lo que pesca.

- No se observa una secuencia temporal marcada; no hay menciones como *al día siguiente* o *después*. Por lo tanto, no hay momentos clásicos de una narración: principio, medio y fin.
- En el texto se repite 13 veces el conector “y,” lo que da cuenta de la carencia de recursos lingüísticos para narrar. El abuso de este conector nos hace pensar en una traslación de la lengua oral a la escrita, un rasgo que refleja que el alumno está aún en el proceso que le permitirá distinguir las expresiones propias de los relatos orales, de aquellas que se usan en los cuentos escritos.

Creatividad

El texto no muestra mayor creatividad, puesto que se nos presenta un informe “realista” sobre un pescador. Se trata de un escrito con un tema muy simple; no hay recursos imaginativos y carece totalmente de fantasía. Es posible que esto se deba a la falta de lectura de cuentos, que son una fuente de estímulo a la imaginación que todo niño posee. Inclusive es más frecuente que los niños en este Ciclo II sean más espontáneos en sus fantasías que cuando son un poco mayores y comienzan a tener conciencia de censura.

Transcripción

una vez Avia, un, pescado y un jovencito que se llama José y lo pescaba y lo chapo y le puso al varco y se lo yevo a su casa y lo frie y se lo come y el parte le dio a su perrito y el volbio a pescar y se lo chapo dos pescados y dejo el otro para mi perrito y el otro parami y avia en la playa un pescado mas y frie los dos pescados

Manejo de Lengua

El texto presenta abundantes manifestaciones de uso de un castellano no estándar, especialmente en lo que concierne a los tiempos verbales. Veamos algunos ejemplos:

- Pronombres sin referente inmediato y mal uso de tiempos verbales:  
 “Una vez había un pescado y un jovencito que se llama José y lo pescaba y lo chapó...”  
 Debió escribirse: **Había una vez un pescado y un jovencito que se llamaba José**. El escrito no menciona a qué se refieren los pronombres “lo”. Para usar un pronombre, antes debe usarse un nombre. En este caso, el nombre es pescado, pero debió usarse en otro orden sintáctico: **Había una vez un pescado y un jovencito que se llamaba José y estaba pescando, lo chapó.**
- Mal uso del artículo, adjetivo y tiempos verbales:  
 “lo llevó a su casa y lo fríe y se lo come y el parte le dio a su perrito”.  
 Debería haber escrito **lo llevó a su casa y lo frió y se lo comió y le dio una parte a su perrito.**
- Mal uso de pronombre de objeto directo y falta de propiedad: “se lo chapó dos pescados”, en vez de **pescó dos pescados.**
- Mal uso de los tiempos verbales:



*“había en la playa un pescado más y fríe los dos pescados”.* Debió escribir *Había en la playa un pescado más y frió los dos pescados*.

Es importante señalar que el texto fue producido por un niño apurimeño, probablemente hablante de quechua como lengua materna, de allí el tipo de errores que comete en el uso de estructuras lingüísticas básicas del castellano. En comparación con el primer texto que analizamos, es evidente su mayor dominio del castellano, hecho que lleva a los docentes a no percatarse de estas fallas en la producción escrita. Una posible hipótesis es que los maestros estén acostumbrados a escuchar un castellano con características similares, por lo que lo aceptan y no se detienen a observar sus errores o desviaciones del castellano estándar. De otro lado, aun si los maestros de escuelas urbanas advirtieran estos errores, ellos

en general no han recibido capacitación para aplicar técnicas y recursos de enseñanza de castellano como segunda lengua. Tampoco cuentan con los materiales adecuados para hacerlo, que es lo que se requiere para desarrollar en estos niños la competencia lingüística necesaria para estudiar en castellano.

### Vocabulario

El hecho de no tener castellano como lengua materna y que para el desarrollo de esta segunda lengua no se lo ejercite sistemáticamente, también influye en el manejo de un vocabulario pobre y a veces impropio. En el texto hay impropiedades léxicas como llamar barco –“varco”– al bote, o escribir *chapo* por *pecó*, como ya anotáramos.

Más notoria aun es la pobreza del vocabulario empleado, de allí las constantes repeticiones. El texto se construye en torno a unas palabras que se mencionan varias ve-

ces, como “*pescado*”, “*perrito*” y los verbos *pescar* y *freír*.

### Normativa

La primera impresión que nos da este cuento es su aspecto gráfico, o, si se quiere, la forma. La caligrafía es legible, aunque no regular.

La pobre ortografía salta a la vista de forma inmediata; de 59 palabras que escribió, 11 presentan fallas, entre ellas las 3 primeras: “*una*” (*Una*), “*ves*” (*vez*), “*avia*” (*había*) y otras como “*jocé*” (*José*), “*yevo*” (*llevó*), “*varco*” (*barco*), “*volbio*” (*volvió*), “*paramí*” (*para mí*).

No se han usado signos de puntuación, ni siquiera punto al final del texto. No se tienen oraciones completas y separadas ya que toda la composición es un continuo. Por lo tanto, observamos que no se usan mayúsculas ni se divide el texto en párrafos.

Texto N° 3: EL PESCADOR ALEGRE

El Pescador Alegre

Era hace un día un señor llamado Pablo Salio a pescar en el río y el se iba muy alegre que pensaba que iba a pescar muchos peces pero el casi no pescaba nada pero seguia intentando sacar onquesea un pecesito asta que saco cinco peces pero el seguia pescando y se paso todo el día pescando hasta que saco 10 peces mas y el se fue a su casa muy alegre.

Transcripción

Era hace un día un señor llamado Pablo Salio a pescar en el río y el se iba muy alegre que pensaba que iba a pescar muchos peces pero el casi no pescaba nada pero seguia intentando sacar onquesea un pecesito asta que saco cinco peces pero el seguia pescando y se paso todo el día pescando hasta que saco 10 peces mas y el se fue a su casa muy alegre.

Adecuación a la consigna

El cuento refleja que el autor comprendió correctamente la consigna de crear un cuento de acuerdo con la figura y ponerle un título. Se han utilizado algunas palabras que lo demuestran, "salio a pescar en el río", "el se iba muy alegre". El título está ubicado en la línea asignada y en letras mayúsculas las primeras letras de cada palabra, probablemente para destacarlo.

Estructura narrativa

En el texto el autor empieza utilizando expresiones características del comienzo de un cuento, pero mezcla dos de ellas, creando un inicio incorrecto, "Era hace un día". Quizás la intención fue escribir *Erase un día*. Este inicio sugiere que el autor ha leído cuentos clásicos, sabe cómo empiezan, pero aún no hace suyas esas formas.

Se presenta al personaje principal con un nombre, "Pablo", y se observa la intención de contar algo sobre él, por lo que es posible encontrar una estructura narrativa, aunque el relato en sí, es pobre. A continuación ofrecemos un esquema de esa estructura:

- "Pablo salio a pescar en el río"
- "casi no pescaba nada"
- "seguía intentando"
- "hasta que saca cinco peces"

"seguía pescando"

"se pasó todo el día pescando hasta que sacó 10 peces"

"se fue a su casa muy alegre".

Estas ideas se hilvanan con los conectores "pero", "y" y "hasta", y puede decirse que existe un tema central, con un comienzo, un nudo y un desenlace, pero hay deficiencia en cuanto a la redacción misma.

En tres ocasiones describe, de un modo muy simple, cómo se sentía el pescador, "muy alegre". Sitúa al cuento en un río pero no menciona el bote u otros elementos de la figura.

Creatividad

No se observa gran creatividad en el cuento; el autor no logra concebir ideas que se aparten mucho de la ilustración, la cual no contiene gran variedad de elementos. El niño se refiere a ella y repite las mismas ideas hasta llegar al final, "un pecesito", "cinco peces", "diez peces"; "no pescaba", "seguía pescando", "se pasa todo el día pescando". No hay elementos originales en la historia ni una descripción de la escena o del personaje.

El final es simple, consecuencia lógica y directa de las acciones del pescador. Si bien hay una introducción o comienzo, un problema o nudo y el desenlace o resolución del mismo, el lenguaje y las ideas no

hacen del cuento algo atractivo ni novedoso.

Manejo de lengua

El cuento presenta problemas en cuanto a la formación correcta de oraciones; por ejemplo: "él se iba muy alegre **que pensaba que iba a pescar muchos peces**". Debió escribir *pensando que iba a pescar o porque pensaba que iba a pescar*.

Si bien la introducción sitúa al lector en el cuento, las ideas siguientes se desarrollan de manera continua, no hay párrafos, y sin la utilización de puntos seguidos. Como en casos anteriores, se prefiere usar conectores que dan fluidez a un texto oral, pero cuya repetición debe evitarse en la expresión escrita. Tal es el caso del uso de la conjunción "y" y de las preposiciones "pero" y "hasta". Saber formular ideas cortas y completas es una habilidad que debe trabajarse con los alumnos de manera continua.

A diferencia de los autores hasta ahora analizados, originarios de Puno y Apurímac, en los que observamos posibles interferencias con el quechua o aimara, este autor es de Casma y demuestra ser hispanohablante. No se observan errores de concordancia de género y número (función nominal) ni de número y persona (función verbal). Tampoco

se encuentran errores significativos en el uso de los tiempos verbales.

### Vocabulario

El vocabulario utilizado es limitado para la edad del autor. Utiliza repetidamente palabras simples, "pescar", "peces", "alegre", y no incluye adjetivos descriptivos para enriquecer el cuento. No hay un uso de sinónimos.

Escribir "onquesea" en lugar de *aunque sea*, demuestra el uso de una variedad no estándar del castellano oral, pese a que esta es probablemente la lengua materna del autor, dada su procedencia, Casma.

### Normativa

La presentación del cuento es limpia y ordenada. Se puede observar que se ha llevado a cabo cierto

trabajo de caligrafía ya que el cuento se lee sin mayor dificultad y hay constancia en la forma de las letras. Escribe dentro de los márgenes del papel y hasta separa una palabra para no excederse de los márgenes.

Utiliza correctamente la mayúscula al inicio del cuento y en el título.

Es difícil juzgar la ortografía ya que se utilizan palabras muy sencillas. Sin embargo, de un total de 75 palabras escritas, 14 presentan errores ortográficos. Esto es un 20% aproximadamente, porcentaje de errores alto para el grado escolar. Se observa que el alumno se encuentra en el proceso de adquisición de algunas reglas, de allí que la aplicación de estas no sea constante, como se ve en la palabra "hasta" que aparece con y sin *h* indistinta-

mente. Parece dudar del uso de la letra *b* en la palabra "iva" ya que se ve que empieza a escribirla correctamente, pero luego lo hace mal. Parece conocer las reglas de tildación mas no siempre las aplica correctamente. No tilda palabras como "mas", "seguia", "el", "saco", pero sí lo hace en "día", "salió", "río", "seguía".

Llama la atención la total ausencia de signos de puntuación, puesto que, como hemos visto, el niño es capaz de ordenar sus ideas en secuencia. Se usa solo un punto final, pero no los puntos seguidos ni comas para separar oraciones. El autor crea oraciones con sentido completo, pero la deficitaria utilización de las reglas de puntuación dificulta una lectura fluida del texto.

Texto N° 4: EL JOVEN PESCADOR

El Joven pescador

Estaba una vez un pescador que mucho le gustaba pescar para el era, el deporte preferido y estaba pescando, en un día muy caluroso con su pequeña gorra, para el no era trabajoso era muy divertido le salpicaba el agua, un poco. Y estaba pescando y mucho, mucho era una casería muy saludable. Después en su bote, se fue a su casa y lo puso a calentar para comer su almuerzo o su merienda, y al día siguiente también. Y en su balde echaba los pescados y atrapaba con su red y los echaba al balde con su mano, tenía muchos amigos, pero no los podía frecuentar, porque estaba en su divertido trabajo.

Transcripción

Estaba una vez un pescador que mucho le gustaba pescar para el era, el deporte preferido y estaba pescando, en un día muy caluroso con su pequeña gorra, para el no era trabajoso era muy divertido le salpicaba el agua, un poco. Y estaba pescando y mucho, mucho era una casería muy saludable. Después en su bote, se fue a su casa y lo puso a calentar para comer su almuerzo o su merienda, y al día siguiente también. Y en su balde echaba los pescados y atrapaba con su red y los echaba al balde con su mano, tenía muchos amigos, pero no los podía frecuentar, porque estaba en su divertido trabajo.

Adecuación a la consigna

La adecuación a la consigna es parcial: se pone un título, se sigue la ilustración, pero no se relata un cuento aunque utiliza la fórmula *estaba una vez* típica de las narraciones infantiles.

Hay una referencia realista a los detalles de la ilustración; el joven está *"muy divertido"*, usa *"su pequeña gorra"*, coge los pescados y *"los echaba al balde con su mano"*.

Estructura narrativa

La fórmula de inicio, *"Estaba una vez"*, nos introduce a una probable historia, pero esta no se logra plenamente. El texto no presenta una estructura narrativa. Aunque hay una secuencia de tiempo al señalarse *"Al día siguiente"*, solamente se nos presenta la descripción de la vida de este joven pescador para quien su trabajo era el deporte preferido y, además, divertido. No se desarrolla una anécdota propiamente dicha.

El problema más importante para resaltar aquí se da en una oración que debería constituir el nudo del relato:

*"Después en su bote, se fue a su casa y lo puso a calentar para comer su almuerzo o su merienda, y al día siguiente también"*.

Observamos una seria falla de coherencia (¿fue a su casa en su bote?), seguida de un pronombre con ausencia de referente (¿qué puso a calentar?). Finaliza con un adverbio de afirmación cuya referencia tampoco es clara (¿también pesca?, ¿también calienta?). El alumno ha asumido que todos los lectores entenderán que primero dejó el bote, después fue a su casa, luego puso a calentar el pescado y al día siguiente volvió a hacer lo mismo, es decir fue a su casa, etc.

El resumen del argumento que se quiso escribir, pero **no se logró**, es el siguiente:

- Este joven pescador un día pesca mucho.
- Lleva los pescados a su casa para el almuerzo.
- Al día siguiente vuelve a pescar y echa los pescados a un balde.
- Por trabajar, no puede ver a sus amigos con frecuencia.

La corrección de este trabajo no debe dejar de mencionar estas fallas, que por la apariencia correcta del escrito, como por ejemplo, la caligrafía y el vocabulario, quizás sean difíciles de percibir.

Creatividad

Si entendemos creatividad como capacidad imaginativa, este escrito,

más que creativo, es realista. Describe hechos cotidianos, escenas de pesca, de comida y explica un trabajo *"divertido"*.

No se encuentran elementos de fantasía y tampoco mayor imaginación.

Manejo de lengua

Esta composición es básicamente una descripción en la que se usan adecuadamente los adjetivos: *"pequeña gorra"*, *"divertido trabajo"*.

Debe notarse que maneja estructuras complejas en las oraciones: *"tenía muchos amigos pero no los podía frecuentar porque estaba en su divertido trabajo"*.

Los tiempos verbales se usan también de manera apropiada, con escasos errores.

El uso reiterado del conector *"y"*, sin embargo, le resta calidad al texto. Como hemos comentado a raíz del texto *El cuento del pescado*, su empleo refleja estar en proceso de apropiación de recursos de lengua escrita, diferentes de los que se emplean en los relatos orales. Conviene orientar a los niños a observar cuántas veces utilizan conectores como estos y estimularlos para que los eviten y los sustituyan por otros términos o una adecuada puntuación.

### Vocabulario

El vocabulario, aunque simple, presenta términos variados que ayudan a lograr expresiones descriptivas como “deporte preferido”, “día muy caluroso”, “le salpicaba el agua”, “una cacería muy saludable”, “merienda”, “no los podía frecuentar”.

Con excepción del uso de “cacería” en vez de pesca, no hay otras impropiedades en el uso del léxico.

### Normativa

Este texto nos impacta gráficamente por su orden y claridad. Ha separado el título, usa mayúsculas y puntos. La caligrafía es legible,

ordenada y regular, pues se mantienen los mismos rasgos. Esto demuestra que se han hecho prácticas de caligrafía para desarrollar destreza en el trazo de las letras.

La ortografía es buena; hay escasos errores. Encontramos solamente 3 palabras mal escritas entre las 112 que conforman el escrito. Fuera de escribir “casería” en vez de cacería, los otros 2 errores son de uso incorrecto u omisión de la tilde: “pusó”, por puso y “para el no era”, que debió ser él.

En lo que concierne a la puntuación, hay aún trabajo por hacer. El uso reiterado del conector “y”, que ya señalamos, obstaculiza el lo-

gro de una buena puntuación. Aunque sí se usa el punto seguido para separar las ideas, no se ve una separación en párrafos. Veamos cómo mejorarían las oraciones finales del texto con la eliminación de ese conector y la puntuación correcta. La última oración es de cierre, trata otro tema, por lo que debe separarse con punto aparte para iniciar un nuevo párrafo.

*En su balde echaba los pescados **que** atrapaba con su red. **Los** echaba al balde con su mano. Tenía muchos amigos, pero no los podía frecuentar porque estaba en su divertido trabajo*

Texto N° 5: EL PEZ DE ORO

El pez de oro

Cierta día, un pescador llamado Mauro fue a pescar en su pequeña lancha. En esas estaba, cuando de pronto saltó un pececillo de oro que salía de las profundidades del océano. Y cuando saltó, Mauro lo cogió. Y el pez tenía voz humana y le dijo: Échame al mar y te concediré un deseo y Mauro le dijo: Está bien, quiero tener una buena venta en el mercado y pescar muchos peces. ¡Siempre!

Y así fue, en efecto desde ese día pescó muchos peces y tuvo muy buena venta en el mercado y todas las personas se quedaron muy asombradas al ver como vendía.

Transcripción

Cierta día, un pescador llamado Mauro fue a pescar en su pequeña lancha.

En esas estaba, cuando de pronto saltó un pececillo de oro que salía de las profundidades del océano. Y cuando saltó, Mauro lo cogió. Y el pez tenía voz humana y le dijo: Échame al mar y te concediré un deseo y Mauro le dijo: Está bien, quiero tener una buena venta en el mercado y pescar muchos peces. ¡Siempre!

Y así fue, en efecto desde ese día pescó muchos peces y tuvo muy buena venta en el mercado y todas las personas se quedaron muy asombradas de ver como vendía.

Adecuación a la consigna

El cuento refleja que el autor comprendió correctamente la consigna de crear un cuento de acuerdo con la figura y ponerle un título. Se han utilizado palabras y expresiones que demuestran que es fiel a la figura, "un pescador llamado Mauro", "pequeña lancha", "Y cuando saltó, Mauro lo cogió".

Estructura narrativa

En el texto analizado se encuentra una clara secuencia narrativa. Se observa que hay una idea central satisfactoriamente desarrollada. Hay una introducción o comienzo en el que el autor nos sitúa en la historia, "Cierta día, un pescador llamado Mauro fue a pescar en su pequeña lancha". A continuación, se presenta el nudo o problema donde se describe la aparición de un pez de oro y el diálogo entre este y el pescador. Finalmente se presenta una resolución del problema o desenlace de la historia con características de un final feliz. Se utilizan palabras que dan una sensación de continuidad y fluidez entre las partes del cuento, "Cierta día", "En esas estaba", "Y así fue".

El autor logra crear un texto coherente. El título y el cuento responden a la figura presentada, "un pes-

cador llamado Mauro", "pequeña lancha", "Y cuando saltó, Mauro lo cogió".

El título se refiere a un pez de oro, elemento que recoge en su cuento "saltó un pececillo de oro" y al cual le atribuye poderes especiales (voz humana, concede deseos), haciendo uso del animismo dentro de su historia. Si bien hay una similitud entre las características de este pez y un cuento conocido, el autor logra describir los personajes y la escena adecuadamente.

Creatividad

El alumno presenta una historia basada en la ilustración y en un cuento conocido, *El pez mágico*, en el que a un pescador se le conceden deseos luego de devolver un pez al mar por ser muy pequeño. El hecho le resta originalidad a la historia, sin embargo, este puede ser un buen recurso para que los niños aprendan a narrar cuentos. En su recreación, el autor coloca su contexto familiar y/o social al pedirle al pez no algo para sí sino para ayudar a la familia, en primer lugar, "quiero tener una buena venta en el mercado y pescar muchos peces. ¡Siempre!" En este préstamo de elementos de un cuento conocido se aprecia un trabajo previo con obras

de la literatura infantil.

También se nota la presencia del animismo al darle vida al pez, en otras palabras, se humaniza al pez y se le da voz. Este es un elemento muy típico en los cuentos para niños y que gradualmente desaparece en ellos a medida que crecen y se vuelven más realistas. Esta presencia de lo maravilloso refleja nuevamente la influencia de la literatura infantil, lo cual también explicaría el buen uso del diálogo, ortografía y signos de puntuación en este cuento.

Manejo de lengua

El cuento refleja un buen dominio de la lengua. El autor no tiene dificultad para formular oraciones complejas, con oraciones subordinadas, como por ejemplo, "En esas estaba, cuando de pronto saltó un pececillo de oro que salía de las profundidades del océano".

Se observa concordancia de género y número (función nominal) y de número y persona (función verbal). Se nota también un adecuado uso de los tiempos verbales, lo cual hace del cuento una narración fluida. A esta edad los alumnos no necesariamente los utilizan correctamente en sus historias, sino básicamente en su lenguaje oral.



También se observa el uso de indicadores de tiempo, *“Un cierto día”, “En ésas estaba”, “de pronto”,* y de espacio *“de las profundidades del océano”, “al mar”, “en el mercado”,* lo cual hace más rico el texto.

### Vocabulario

El autor maneja un vocabulario amplio para su edad. Se utilizan oraciones bien estructuradas que incluyen adjetivos que enriquecen la historia, *“su pequeña lancha”, “una buena venta”.* Se incluyen palabras y expresiones que no pertenecen al vocabulario coloquial de los niños de cuarto grado, sino más bien a un vocabulario utilizado en los cuentos, *“profundidades del océano”, “te concederé un deseo”, “en efecto”, “asombradas”.*

### Normativa

La presentación del cuento es limpia y ordenada. Se observa que se ha llevado a cabo trabajo de caligrafía ya que el cuento se lee sin dificultad y hay regularidad en las formas. Escribe dentro de los márgenes del papel y en un caso ha separado una palabra adecuadamente para no excederse de la línea. Si bien no se ha dejado sangría en los párrafos nuevos, sí ha usado el punto aparte para indicar un nuevo párrafo.

El alumno posee una ortografía muy buena para su nivel educativo. Utiliza algunas palabras de difícil escritura, *“pececillo”, “cogió”, “voz humana”,* sin cometer errores. No falla al momento de tildar ciertas palabras difíciles, *“océano”, “Écha-*

*me”,* y que responden a reglas de tildación que no necesariamente se dominan en cuarto grado. De un total de 108 palabras utilizadas en el cuento solo 2 de ellas tienen un error, *“concediré”* en vez de *concederé* y *“como”,* sin tilde.

El uso de la mayúscula también es el correcto, tanto al inicio de las oraciones como después de los puntos. Formula oraciones con sentido completo utilizando algunas reglas de puntuación de manera adecuada —coma, punto seguido y punto aparte, signos de exclamación. Utiliza e intercala el diálogo de manera correcta, recurso no tan común en cuarto grado.

### 3. CONCLUSIONES

Es un hecho que, en la producción de textos literarios como el cuento solicitado, los niveles de avances son muy variados. De particular preocupación son los escritos semejantes a los dos primeros en nuestra selección, que los maestros compararán con los de sus niños, en especial en aquellas zonas donde la presencia de hablantes de lenguas vernáculas es notoria. Los dos últimos, en cambio, son muestras de que es posible alcanzar mejores logros.

Entre los criterios utilizados en el análisis, quisiéramos llamar la atención sobre dos que parecieran no haber sido suficientemente trabajados y son muy necesarios para el desarrollo de la producción de textos literarios y de carácter funcional: el manejo de la estructura narrativa y la amplitud del vocabulario. La primera refleja la capacidad de los niños para poner en orden sus ideas y producirlas en una secuencia lógica. La segunda está relacionada con la capacidad expresiva ya que, sin un buen bagaje de vocabulario, la creatividad se ve limitada. Uno de los recursos que han probado ser muy útiles en el desa-

rrrollo de esas capacidades es la lectura **comentada** de una diversidad de cuentos y relatos, tanto de naturaleza realista como los fantásticos. Preguntas claves para tomar conciencia de la secuencia de la narración son aquellas del tipo: ¿Qué pasó primero? ¿Cómo comienza la historia? ¿Qué pasó después? ¿Cómo termina el cuento? ¿Qué pasó por último? Las respuestas se pueden utilizar, ordenadamente, para hacer un resumen de la historia; en él se advertirá claramente la estructura de una narración.

El uso de mayúsculas y puntos en las oraciones, así como ir desarrollando la habilidad para separar las ideas en párrafos, es algo que puede hacerse conjuntamente con la práctica de análisis para descubrir el “esqueleto” o estructura de un cuento. La puntuación se aprende en relación directa con la expresión de ideas.

Paralelamente a la reflexión guiada para descubrir el esqueleto o estructura narrativa de las historias que se leen, debe hacerse un trabajo específico con el vocabulario: aprender a usar las palabras que los niños acaban de conocer y relacionarlas con otras que sí forman parte de su bagaje de lengua.

En suma, aparentemente el empeño que han puesto los maestros en estimular la producción de textos, ha dejado un tanto de lado el desarrollo de un conjunto de habilidades relacionadas con las formalidades de un texto escrito, desde el tipo de caligrafía, hasta la buena puntuación, pasando por interiorizar reglas elementales de ortografía y tildación. Un ejercicio que parecería no haberse practicado con los estudiantes cuyos trabajos han sido incluidos aquí, es el de la edición de un texto. En efecto, toma tiempo la aplicación espontánea, mecánica, de las diferentes reglas de la norma escrita; todos avanzamos de un primer momento de conciencia de la regla hasta el uso fluido de la misma. Los niños deben acostumbrarse a escribir una primera versión de un trabajo (borrador), que irá mejorando a partir de las revisiones y autocorrecciones de los trabajos. Esta debería ser una práctica obligada en todo proceso de producción de textos.

En este campo, la producción de textos, hay todavía bastante camino por andar en nuestras escuelas. Los docentes son quienes mejor pueden juzgar cuánto han podido avanzar y qué requieren para alcanzar las metas trazadas.

## NOTAS

- 1 CRECER: Crecer con Calidad y Equidad en el Rendimiento.
- 2 Este informe se encuentra disponible en la página web del Ministerio de Educación:  
[http://www.minedu.gob.pe/web/el\\_ministerio/el\\_ministerio/PlaniEstra/crecer/crecer.html](http://www.minedu.gob.pe/web/el_ministerio/el_ministerio/PlaniEstra/crecer/crecer.html)
- 3 DINEIP (2000). *Programa curricular de segundo ciclo de educación primaria de menores (tercero y cuarto grados)*. Lima: Ministerio de Educación.
- 4 *Ibidem* p. 40.
- 5 La edad de los niños en el cuarto grado fluctúa, generalmente, entre los 10 y 11 años, pero es muy posible encontrar niños de mayor edad sobre todo en las escuelas del interior del país.
- 6 Las características del castellano que manejan, el tipo de errores que cometen, son señales de su posible origen lingüístico.
- 7 En las citas hemos corregido la ortografía para que los ejemplos sean más claros.

ANEXO 1:  
PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Observa la figura y crea un cuento. No te olvides de ponerle título.



---

Lined writing area for the student to write a story.

*Boletines anteriores publicados por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC):*

**BOLETÍN CRECER 1**

Algunos aspectos de la formación docente en el Perú

**BOLETÍN CRECER 2**

¿Te gustan las clases de matemática? ¿Y las de lenguaje?

**BOLETÍN CRECER 3**

Las tareas escolares

**BOLETÍN CRECER 4**

La escuela y las expectativas de las madres y los padres

**BOLETÍN CRECER 5/6**

Resultados de las pruebas de matemática y lenguaje.  
¿Qué aprendimos a partir de la Evaluación CRECER 1998?

**BOLETÍN CRECER 7**

Resultados de las pruebas de ciencias sociales y ciencias naturales. Evaluación nacional de 1998

**BOLETÍN UMC 8**

Efecto de la escuela en el rendimiento en lógico-matemática en cuarto grado de primaria

**BOLETÍN UMC 9**

El Perú en el primer estudio internacional comparativo de la UNESCO sobre lenguaje, matemática y factores asociados en tercer y cuarto grado

*Boletines dedicados a analizar los ítemes de las pruebas de primaria:*

**BOLETÍN UMC 10**

Análisis de ítemes de las pruebas CRECER 1998  
Resultados de lógico-matemática en cuarto grado de primaria

**BOLETÍN UMC 11**

Análisis de ítemes de las pruebas CRECER 1998  
Resultados de comunicación integral en cuarto grado de primaria

**BOLETÍN UMC 12**

Análisis de ítemes de las pruebas CRECER 1998  
Producción de textos en cuarto grado de primaria

**BOLETÍN UMC 13**

Análisis de ítemes de las pruebas CRECER 1998  
Resultados de lógico-matemática en sexto grado de primaria

**BOLETÍN UMC 14**

Análisis de ítemes de las pruebas CRECER 1998  
Resultados de comunicación integral en sexto grado de primaria

**BOLETÍN UMC 15**

Análisis de ítemes de las pruebas CRECER 1998  
Producción de textos en sexto grado de primaria

# Boletín UMC

El presente informe ha sido elaborado por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) y el Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE).

Por GRADE participaron:

Madeleine Zúñiga  
(responsable de la redacción final)  
Zaida Ponce  
(especialista en comunicación integral)  
Verónica Freund-Thurne  
(especialista en comunicación integral)  
Cecilia Ramírez  
(supervisora del trabajo por GRADE)  
Santiago Cueto  
(coordinador de la asesoría de GRADE a la UMC)

Por la UMC participaron:

Hernán Becerra  
(especialista en comunicación integral)  
Alberto Torreblanca  
(especialista en análisis de datos)  
José Rodríguez  
(jefe de la UMC)

Los responsables de la elaboración de la prueba nacional de producción de textos en cuarto grado de educación primaria fueron:

Ana María Vlásica  
Soledad Alva

Agradecemos los comentarios de Pedro Ravela, Director Técnico del Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Primaria de Uruguay, y de los especialistas de la Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria (DINEIP) Norma Huerta, Carmen Monroy y Verónica Caffo, especialmente la colaboración de Blanca Encinas, directora de DINEIP.

El Ministerio agradece y alienta la difusión de este informe, cuyo contenido puede ser reproducido citando la fuente. Escríbanos a: Unidad de Medición de la Calidad Educativa, Ministerio de Educación, calle Van de Velde 160, San Borja, Lima 41; o a [medicion@minedu.gob.pe](mailto:medicion@minedu.gob.pe). Visítenos en la página web <http://www.minedu.gob.pe/> luego presione Indicadores en la columna de la izquierda, luego presione Medición de Calidad, y finalmente 'Boletines Informativos UMC', donde podrá encontrar este documento y anteriores boletines.