



GCBA - Secretaría de Educación
Subsecretaría de Educación
Dirección General de Planeamiento
Dirección de Investigación

INFORME

EVALUACIÓN DE 5º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

EVALUACIÓN de PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

QUINTO GRADO

Informe elaborado por:

Delia Lerner (coord..)
Jimena Dib
Silvia Lobello
Mirta Torres

3 de marzo de 2005

⌘1⌘



ÍNDICE

1. LA PRUEBA DE QUINTO GRADO

- 1.1. La concepción de la prueba: fuentes de información y criterios orientadores.
- 1.2. Limitaciones y aportes.
- 1.3. Cambios de la pre-prueba a la prueba.

2. ACERCA DE LOS RESULTADOS

- 2.1. Una visión panorámica
- 2.2. Análisis de los resultados por ejercicio
 - 2.2.1. Lectura literaria
 - localizar información
 - justificar actitudes de los personajes
 - establecer explícitamente relaciones intertextuales
 - establecer o inferir relaciones entre informaciones que no aparecen juntas o directamente relacionadas en el texto
 - enriquecer el sentido de una expresión recurriendo a otro texto.
 - 2.2.2. La comprensión del texto expositivo
 - Respuestas al cuestionario
 - Elaboración de la ficha
 - 2.2.3. La ficha como texto: aspectos redaccionales
 - 2.2.4. La reescritura del cuento
 - 2.2.5. Ortografía
 - La ortografía en uso
 - Situaciones centradas en los contenidos ortográficos
 - Una comparación de los resultados ortográficos
 - 2.2.6. Gramática

3. A MODO DE CONCLUSIÓN

4. ANEXOS



1. LA PRUEBA DE QUINTO GRADO

La prueba elaborada para los alumnos de quinto grado¹, administrada en el año 2003, fue propuesta a los mismos grupos escolares que resolvieron la de tercero en el año 2001. Los resultados que se obtendrían a través de su aplicación debían no sólo aportar datos específicos acerca de la enseñanza en quinto grado sino también permitir –en un análisis posterior– tener una visión comparativa y considerar los progresos realizados por los alumnos a lo largo de dos años de escolaridad.

En consecuencia, la posibilidad de realizar tal análisis comparativo fue una de las dimensiones contempladas al diseñar la prueba, al mismo tiempo que se sostenían los criterios que habían orientado la elaboración de las pruebas anteriores.

1.1. La concepción de la prueba: fuentes de información y criterios orientadores

Tal como había sucedido con las evaluaciones realizadas en tercero y en séptimo grados, el diseño de la prueba se apoyó en un conjunto de informaciones previamente recogidas a través del mapa curricular –de las respuestas de los maestros relacionadas con los contenidos enseñados– y de los ejemplos solicitados a los docentes de pruebas escritas tomadas por ellos. El análisis de estos dos instrumentos permitió conocer no sólo cuáles serían los contenidos ya enseñados en el momento de la prueba –así como cuáles se esperaba enseñar en el resto del año y cuáles no eran considerados como contenidos pertinentes para el grado– sino también cuáles son los ejercicios más usuales que incluyen los docentes en las pruebas escritas que toman a sus alumnos.

Por otra parte, los resultados de la administración previa de una versión de la prueba a una muestra representativa y reducida –así como algunas dudas de los niños recogidas al administrarla– alimentaron el diseño y llevaron a hacer ajustes en la formulación de algunos ejercicios.

Ahora bien, la prueba de quinto grado es –al igual que las anteriores– la resultante de una tensión entre dos exigencias: por una parte, la de tomar en consideración al evaluar aquello que ha sido enseñado –y que, por lo tanto, los niños tuvieron oportunidad de aprender– y, por otra parte, la de intentar que la evaluación promueva la inclusión de otros contenidos que no están habitualmente presentes en las aulas y que son esenciales para la formación de lectores y escritores. Una tensión similar se plantea en relación con la formulación de las consignas de los diferentes ejercicios: en algunos casos, éstas son muy cercanas a las utilizadas por la mayoría de los docentes en los ejemplos de prueba que enviaron; en otros casos, la formulación elegida responde a un tratamiento de los contenidos que –aunque sea menos usual en la escuela– es ineludible incluir en la formación de los lectores y escritores. Como se verá en el curso de este informe, las

¹ Ver Prueba de 5to. grado, documento adjunto.



tensiones señaladas subyacen a muchas de las decisiones tomadas al elaborar la prueba y están vinculadas con algunos de los resultados obtenidos.

En el caso específico de quinto grado, un criterio esencial que orientó el diseño de la prueba fue el de plantear situaciones que fueran suficientemente semejantes a las propuestas en tercero a los mismos niños como para poder establecer comparaciones y también suficientemente diferentes como para permitir detectar avances en los conocimientos disponibles. El análisis de los distintos ejercicios de la prueba puede poner en evidencia entonces la *progresión* que es necesario establecer entre los contenidos que se espera que adquieran los alumnos de 3ero. y los que se espera que adquieran los de 5to.

Ambas pruebas comparten rasgos generales: lectura de un texto literario sobre el que se formulan diversas preguntas; lectura de un texto informativo sobre el cual se solicita a los niños que respondan algunos interrogantes que son planteados directamente en 3ero. e indirectamente en 5to., ya que en este último caso los niños deben buscar determinados datos para reutilizarlos al completar una ficha; elaboración de una producción escrita relacionada con los textos leídos y realización de algunos ejercicios de ortografía y gramática.

En cuanto a las diferencias que marcan una progresión necesaria y esperable, se señalan a continuación algunos aspectos centrales:

- Respecto de la *lectura literaria*, en 3er. grado se solicitó a los niños que leyeran por sí mismos un cuento completo, relativamente extenso y probablemente conocido por ellos (*Bucles de Oro y los Tres Osos*); este cuento ofrece la estructura canónica de los cuentos tradicionales, tiene grandes ilustraciones que facilitan la localización de diferentes momentos y reiteraciones que hacen anticipables algunas de las situaciones así como las actitudes y respuestas de los personajes.

El cuento cuya lectura se propone en la prueba de 5to. grado (*El hijo del elefante*²) no es tradicional, se trata de un cuento de autor y es probable que no sea conocido por los niños. Presenta una estructura más compleja y corresponde a los habituales relatos “de héroes”: un personaje central –el joven elefante– realiza un viaje desde su tierra original hacia un lugar lejano; a lo largo del viaje tiene encuentros sucesivos con otros personajes señalados por expresiones reiteradas y “cierres” parciales³. La estructura reiterativa de los encuentros permite anticipar qué ocurrirá en los siguientes a partir de la lectura del primero, pero los lectores necesitan diferenciar las actitudes de los personajes que offician de *ayudantes*⁴ –el pájaro Kolokolo y la serpiente boa– de aquel que opera como *oponente*: el cocodrilo. Los lectores tienen que captar también la tensión del viaje –el peligro que acecha al protagonista al final del viaje es conocido por el lector pero ignorado por el personaje–. El conflicto se precipita en el momento del encuentro con el cocodrilo,

² El cuento *El hijo del elefante*, de Rudyard Kipling, se adjunta en versión completa. Los alumnos conservaron el texto durante la realización de la prueba y se quedaron con él luego de entregar las hojas de los ejercicios.

³ El elefantito interroga a los miembros de su familia, a los animales de la selva, a la serpiente boa...; los personajes, hartos de su curiosidad, lo golpean apartándolo.

⁴ Al analizar los resultados de lectura literaria y de re-narración, se definirán las categorías de “ayudante” y “oponente”, en el marco de la teoría actancial.



que conduce al desenlace. El viaje de regreso está signado por una fuerte referencia intertextual: el protagonista puede retornar porque, como *Pulgarcito* o *Hansel y Gretel*, dejó marcas en su viaje de ida. Además, el regreso –el elefantito, como los héroes, retorna crecido y transformado– marca el final del viaje pero no el final del cuento, que plantea un nuevo desafío a los pequeños lectores: comprender que la historia de ese personaje específico que protagoniza el cuento es el origen de un rasgo común a todos los ejemplares de su especie. El cierre generalizador –en el cual todos los elefantes descubren las ventajas de tener trompa y deciden hacer el viaje para obtenerla, corriendo los mismos riesgos que el protagonista– otorga así al cuento cierto aire de leyenda.

Por otra parte, las preguntas formuladas a los niños acerca del cuento en 3ero. y en 5to. presentan algunas características similares que hacen posible la comparación: hay preguntas de *localización*⁵ en las que los alumnos deben ubicar en el texto la información requerida y transcribirla; preguntas de *justificación*⁶ y preguntas que requieren poner en relación informaciones que no aparecen juntas o no están directamente relacionadas en el cuento⁷. Sin embargo, los alumnos de 5to. grado, en unas y en otras, deben desplegar mayores posibilidades lectoras que los de 3ero., no sólo por la complejidad del cuento, sino también a causa de las preguntas que exigen –por ejemplo– *inferir* datos menos explícitos, considerar el peso relativo de un adverbio (“Por qué decide ir *personalmente*...”) o hacer confluir en una respuesta única la causa y la consecuencia de las acciones del protagonista que están expresadas separadamente en el cuento. Se suman, además, dos preguntas cuyas respuestas pueden dar por sí mismas cuenta del progreso de los niños como lectores: una de ellas apela a que establezcan relaciones intertextuales⁸ y la otra intenta que los alumnos enriquezcan o complementen la interpretación que permite la lectura del cuento con los datos que brindan otros textos como puede ser el diccionario⁹. Estas diferencias son consistentes con lo expresado en el DC cuando señala: “Desde esta perspectiva, la diferencia entre los primeros años del ciclo y los últimos radica en la calidad y en la cantidad de relaciones e inferencias que los chicos puedan hacer sobre la base de sus experiencias literarias y la posibilidad de que lo hagan de manera cada vez más autónoma, en el sentido de que puedan autogestionar diferentes formas de acercamiento a los textos.” (DC 2do Ciclo; 1.2 – Lectura Literaria).

⁵ - ¿Qué dice Bucles de Oro cuando prueba la sopa de cada plato? (3ero.), *Escribí todas las ventajas que obtuvo el elefante con su nueva trompa (ítem 1.5)* (5to.)

⁶ - ¿Por qué Bucles de Oro entró en la casita del bosque? (3ero.); ¿Por qué el elefante quiere averiguar personalmente qué come el cocodrilo? (ítem 1.1)(5to.)

⁷ -¿Cómo se dio cuenta el oso grande de que alguien había tomado su sopa? (3ero.); ¿Cómo reaccionan los otros animales cuando el elefantito les hace preguntas? ¿Por qué reaccionan así? (ítem 1.2)

⁸ - ¿Por qué será que el elefantito deja cáscaras de melón a lo largo de su camino hacia el río Limpopo?/ También en otros cuentos los personajes dejan señales en el camino. ¿En cuáles? (ítem 1.4 y 1.4.1)

⁹ - ¿Qué querrá decir el autor cuando afirma que “el elefantito tenía una insaciable curiosidad” (ítem 1.6) [teniendo en cuenta el significado de saciar que brinda el diccionario]



- En cuanto a la *Lectura de textos informativos*, se establece también una progresión: los niños de 3ero. sólo debían *localizar* en el texto la información requerida en tanto que en 5to. las preguntas exigen *inferir* información no explícita (Ver prueba: 3.1, 3.2, 3.3), y *reutilizar* en un nuevo texto –la ficha– ciertos datos previamente localizados (3.4). La importancia de la lectura para aprender crece a lo largo de la escolaridad y las pruebas reflejan ese crecimiento.
- En relación con la escritura, la complejidad de lo solicitado es notablemente superior en el caso de quinto grado. En efecto, en tercero sólo se requiere a los alumnos que “inventen” un nuevo episodio del cuento –fuertemente sugerido por la imagen y para el cual se reservan, además, unos pocos renglones– en el que deben recrear la estructura de los anteriores respetando la lógica del relato, los personajes y el escenario en el que se desarrolla la acción. Reproducen, pues, una estructura similar a la dada, reutilizando la que ofrece reiteradamente el texto y realizando únicamente ajustes locales.

En 5to., en cambio, se propone la re-escritura del cuento completo: los alumnos tienen que recrear un relato conocido re-estructurándolo de manera coherente, conservando los principales momentos de la historia (núcleos narrativos) y organizando su texto por medio de distintos recursos de cohesión –no reiteración del nombre del protagonista, empleo de indicadores temporales, utilización de signos de puntuación, entre otros–.

Por otra parte, en la producción escrita de los alumnos de 3ero. no se considera la ortografía como elemento de evaluación. En 5to., en cambio, en la reescritura del cuento se evalúan también contenidos ortográficos básicos: mayúsculas, restricciones básicas del sistema de escritura, tildación de pretéritos y consideración de las palabras de uso reiterado y central en el texto fuente. Se refleja así la necesidad de que los alumnos progresen en la apropiación de contenidos ortográficos de tal modo que puedan ponerlos en acción no sólo cuando responden a consignas que llaman la atención sobre la ortografía sino también cuando están escribiendo, es decir, mientras enfrentan otros problemas y no están prestando una atención especial a la cuestión ortográfica.

- En cuanto a los ejercicios de ortografía, el progreso fundamental que se requiere en quinto está vinculado con la expectativa de que los alumnos puedan proveer justificaciones recurriendo explícitamente a conocimientos que vinculan la ortografía con otros componentes de la lengua –fonológico, morfológico, semántica–. El pedido de justificación ortográfica da lugar a que los niños desplieguen los argumentos que les permiten tomar decisiones ortográficas autónomas al revisar sus propios escritos. Las justificaciones solicitadas (Ejercicio



4, ítem 4.1.) se refieren a la formación de diminutivos y a la tildación diacrítica relacionada con aspectos enunciativos¹⁰.

- En la prueba de tercero, los ejercicios evaluaban contenidos más básicos, en particular las restricciones gráficas generales de la escritura castellana y el empleo de mayúsculas en nombres propios. Estos contenidos son evaluados también en la prueba de quinto, no sólo en el marco de la producción escrita sino también en el ítem 4.2. del Ejercicio 4, en el cual se coloca a los alumnos en posición de *correctores*: se les solicita que corrijan, en un breve párrafo, la ortografía de algunas palabras “mal escritas”. Los errores que deben corregir se refieren en algunos casos a contenidos ya evaluados en tercero (uso de mayúsculas en nombres propios y restricciones gráficas generales) y en otros casos avanzan sobre contenidos que no se habían evaluado en la prueba anterior: uso de mayúsculas a comienzo de oración y tildación de pretéritos.
- En tanto que en tercer grado los contenidos gramaticales no fueron objeto de evaluación, en quinto grado se dedicó un ejercicio a evaluar el manejo por parte de los niños de contenidos clásicos y esenciales de análisis sintáctico: se les pidió que diferenciaran oraciones bimembres de oraciones unimembres (ítem 5.1) y que marcaran en una oración el sujeto y el predicado con sus respectivos núcleos (ítem 5.2).

1.2. Limitaciones y aportes

La evaluación propuesta a los alumnos de 5to. grado comparte sus limitaciones con las que se plantearon en años anteriores para 3ero. y 7mo.: por tratarse de una prueba de lápiz y papel que se realiza en un tiempo acotado y en una única toma, está lejos de abarcar todos los contenidos relevantes del área. En particular, en las condiciones planteadas, no es posible contemplar los contenidos referidos a oralidad –quehaceres del hablante y del oyente–, esenciales al momento de evaluar las adquisiciones en el área de Prácticas del Lenguaje. Por otra parte, en cuanto a *Lectura y Escritura*, la prueba no brinda la oportunidad de apreciar el progreso en la comprensión que se logra cuando diversos lectores –el docente y los compañeros– comentan y confrontan interpretaciones acerca del texto ni recoge las modificaciones que los alumnos pueden ser capaces de introducir por sí mismos en sus escritos cuando tienen oportunidad de revisarlos en forma diferida.

Es necesario subrayar también que, como se señaló en los anteriores informes, los resultados obtenidos a través de una prueba no pueden interpretarse como una imagen fiel de lo que los niños saben acerca de los contenidos enseñados, sólo ofrecen un panorama – en este caso a escala representativa– de los conocimientos que los niños pueden poner en juego aún en el marco de una situación cuyas condiciones de aplicación imponen tantas restricciones.

¹⁰ Las preguntas planteadas en el ítem 4.1. son las siguientes: *¿Por qué naricita se escribe con “C” y casita se escribe con “s”?, ¿Por qué “que” lleva tilde en uno de los ejemplos presentados y no lleva en el otro?*



Sin embargo, a pesar de las limitaciones señaladas, la prueba permite obtener información que puede constituir un aporte para el mejoramiento de la enseñanza orientada hacia la formación de lectores y escritores. En efecto, los resultados dan cuenta de las posibilidades¹¹ de los alumnos que están a punto de concluir 5to. grado respecto de la lectura por sí mismos de un texto relativamente extenso y de su comprensión no sólo de la historia que se les propone sino también de los recursos propios del lenguaje literario que ofrece el relato –las reiteraciones, las referencias intertextuales, la caracterización de los personajes, la descripción de los paisajes, etc.–. Del mismo modo, permite tener una visión aproximada de la posibilidad de los niños, a esta altura de su escolaridad, de establecer relaciones de diferenciación y de complementariedad entre un texto literario –el cuento propuesto– y uno expositivo –una nota de enciclopedia, *Grandes animales del río Limpopo*¹²–, así como de localizar en este último ciertas informaciones requeridas para reutilizarlas en otro contexto y de relacionar informaciones que no aparecen juntas o no están explícitas en el texto fuente.

En cuanto a la escritura, la propuesta de re-narrar un cuento que se ha leído hace posible que los niños produzcan un texto a pesar de las limitaciones de la situación –en particular, la escasez del tiempo y la imposibilidad de revisión diferida– porque permite evitar algunos de los problemas que habitualmente se plantean al escribir. En efecto, el conocimiento de la historia brinda el material básico para que los niños se aboquen a la producción del texto sin esforzarse por crear un argumento, sin detenerse demasiado en decidir qué poner. Los datos que se recogen, entonces, pueden ofrecer información sobre la manera en que los alumnos logran organizar por escrito una historia para darla a conocer: cómo presentan a los protagonistas, qué rasgos de los personajes consideran importante comunicar porque hacen al sentido de sus acciones, qué secuencias deciden narrar para preservar la lógica del relato, qué relaciones establecen entre las secuencias y cómo las expresan, de qué manera cierran el relato...¹³ Al mismo tiempo, la producción escrita permite recoger información sobre los conocimientos ortográficos que los niños utilizan efectivamente al escribir (*ortografía en uso*).

Los ejercicios de Ortografía y de Gramática dan lugar a comparaciones que aportan información de interés: por una parte, las respuestas de los niños a los ejercicios ortográficos pueden compararse con la ortografía en uso; por otra parte, será significativo contrastar las respuestas de los niños en los ejercicios cuya formulación está más alejada de la enseñanza usual –es el caso de los ortográficos– con las que proporcionan para el ejercicio gramatical, cuya formulación coincide con la que es habitual en la escuela.

¹¹ Posibilidades que tratarán de interpretarse, en todos los casos, en relación con *los contenidos enseñados* según la información que brinda el Mapa Curricular y con las condiciones particularmente exigentes de una situación de prueba.

¹² El texto *Grandes animales del río Limpopo* se adjunta tal como lo recibieron y conservaron los niños.

¹³ Señalemos, además, que la explicitación de rasgos observables en los textos de los alumnos (Ver Claves de Corrección, documento adjunto) puede resultar de utilidad a los docentes para planificar situaciones de escritura y anticipar intervenciones en el momento de acompañar la revisión de los textos.



1.3. Cambios de la pre-prueba a la prueba

La administración de la preprueba –propuesta a un número representativo de alumnos de 5to. grado– puso en evidencia, en primer lugar, la necesidad de reducir la cantidad y extensión de los ejercicios propuestos. En consecuencia, se optó por suprimir algunas consignas originalmente incluidas –entre las cuales pueden mencionarse las que solicitaban a los alumnos la producción de una descripción de la boa y del cocodrilo–.

En segundo lugar, a partir de las dificultades que se observaron en los resultados de la preprueba, se reformularon algunas de las preguntas planteadas. Una modificación importante fue la inclusión –tanto en las preguntas sobre el cuento (ejercicio 1) como en las referidas al texto expositivo (ejercicio 3)– de la indicación *Volvé a buscarlo en el cuento/texto*. Esta indicación –que también había sido incorporada en el caso de tercer grado– se incluyó reiteradamente en diferentes preguntas de la prueba al observar que la mayor parte de los niños evaluados al tomar la pre-prueba intentaba responder apelando exclusivamente a su memoria y sin recurrir al texto para responder con precisión. El hecho de que este comportamiento haya sido predominante tanto en la preprueba de tercero como en la de quinto grado parece evidenciar que el retorno al texto no está instalado como un quehacer habitual de los lectores.

En otros casos, se simplificó la formulación de algunas preguntas que no fueron rápidamente comprendidas por los alumnos en la preprueba. Estas preguntas tenían en común una cierta apelación a la decisión u opinión del alumno: se interrogaba a los chicos personalmente (*¿Te parece que tienen razón?, ¿Te acordás para qué lo hacen?*) en lugar de referir la interrogación directamente al texto, como se decidió hacer al elaborar la prueba definitiva. Algunas consignas del Ejercicio 3 pueden ejemplificar esta transformación:

<i>Preguntas de la preprueba</i>	<i>Reformulación de las preguntas para la prueba</i>
3.1: Algunos exploradores dicen que es peligroso navegar por el río Limpopo. ¿Te parece que tienen razón? ¿Por qué?	3.1: Navegar por el río Limpopo puede ser peligroso ¿Por qué?
3.3: En la información que leíste acerca del cocodrilo, ¿encontraste algunas características parecidas a las del cocodrilo del cuento?	3.3: Volvé a leer la información acerca del cocodrilo. ¿En qué se parece el personaje del cuento a los verdaderos cocodrilos?

También se reformularon algunas consignas del Ejercicio 1 (Lectura literaria) por razones similares a las antes expuestas. Entre ellas, la correspondiente al ítem 1.6, en el cual la reformulación obedeció también a otra dificultad que vale la pena destacar.

La formulación original era la siguiente:



¿Qué querrá decir el autor cuando afirma “*el elefantito tenía una insaciable curiosidad*”? Contestá teniendo en cuenta la definición de **saciar** que da el diccionario.

El diccionario dice:

Saciar.

v. Satisfacer la necesidad o el deseo de comida o de bebida.

La apelación a un texto de consulta como el diccionario para que la definición incidiera en la respuesta resultó un elemento altamente dificultoso para los niños, a pesar de que el 59, 2% de los docentes manifestaron –en la consulta del Mapa Curricular– haber trabajado con diccionarios antes del mes de julio y el 13% señaló que lo haría a partir de agosto (alrededor del 14% *no respondió*).

La pregunta fue reemplazada por otra que evitaba que los niños debieran recurrir a la información ofrecida en un espacio paralelo –al estilo de las enciclopedias o los infogramas de los periódicos que brindan sobre una misma página información de distinto nivel (datos complementarios, ejemplos, anécdotas, definiciones...)–. Como puede verse en la prueba adjunta, la formulación definitiva es:

1.6: *¿Qué querrá decir el autor cuando afirma “el elefantito tenía una insaciable curiosidad”? Contestá teniendo en cuenta que, según el diccionario, saciar significa satisfacer una necesidad o un deseo.*

Sin embargo, como se verá al analizar los resultados obtenidos en la prueba, los cambios gráficos que se introdujeron en el ítem incidieron poco en que los alumnos consideraran la información adicional.

En cuanto al ejercicio de escritura (Ejercicio 2), la consigna fue modificada a partir de las observaciones de los docentes que participaron de las tomas y debieron explicitar una y otra vez el sentido de la misma. En efecto, el ítem 2.1 –*Contá la historia de cómo llegaron a tener trompa los elefantes según lo que dice el cuento*– apuntaba a que los alumnos renarraran la historia que acababan de leer pero no resultó claro para ellos. Se decidió entonces proponer un comienzo posible (*Hace mucho tiempo los elefantes tenían una trompa corta del tamaño de una bota. Hasta que un día un elefantito...*), precedido por la indicación: *Seguí contando la historia de “El hijo del elefante”*.

Las razones por las cuales la consigna original había generado tantas inquietudes en los alumnos no eran evidentes. Se aclararon, como se verá luego, al analizar las re-narraciones producidas por los niños en la prueba definitiva.

Finalmente, cabe señalar que las respuestas de los niños en la preprueba contribuyeron a ajustar las claves de corrección de todos los ejercicios y que, en algunos



casos, se decidió conservar ciertas preguntas a pesar de que habían sido contestadas positivamente por una cantidad reducida de niños en la preprueba. Es lo que ocurrió con el ítem 1.4.1. (“¿Te acordás de otros cuentos donde los personajes dejan señales en el camino? ¿En cuáles?”) y con dos ítem del ejercicio de ortografía (4.1. y 4.2.) en los cuales se solicita a los niños que señalen las razones de ciertos rasgos ortográficos. Se conservaron –a pesar de las dificultades a las que dieron lugar– porque se consideró valioso recoger mayor información sobre las posibilidades de los alumnos de establecer relaciones intertextuales y de justificar sus decisiones ortográficas, cuestiones ambas relevantes desde la perspectiva de Prácticas del Lenguaje.

2. ACERCA DE LOS RESULTADOS

2.1. Una visión panorámica

Considerados globalmente¹⁴, los resultados obtenidos en Lectura pueden calificarse como alentadores ya que, tanto en lectura literaria como en lectura informativa, las preguntas fundamentales referidas a la comprensión de los textos obtienen cerca del 70 % de respuestas correctas –incluyendo en esta cifra las respuestas parcialmente correctas–.

De todos modos, como se verá al analizar los resultados por ejercicio, algunas preguntas presentaron mayores dificultades que otras y estas diferencias se reflejaron tanto en la distribución de las respuestas entre correctas (C) y parcialmente correctas (PC) como en los mayores o menores porcentajes de respuestas incorrectas (I).

Ahora bien, al analizar cualitativamente el conjunto de respuestas formuladas por un mismo niño a las diferentes preguntas sobre el cuento leído, se observa que si bien los alumnos acceden en general a una comprensión global y cabal del texto, muchos de ellos no se detienen en los detalles del relato, que son reveladores de aspectos más sutiles. En efecto, con frecuencia, los alumnos utilizan sólo una información central del cuento para responder tres de las seis preguntas propuestas. En los ítem 1.1., 1.2. y 1.6. (Ver prueba adjunta), se limitan a responder que el protagonista era muy curioso –por esa razón va a ver personalmente al cocodrilo (1.1), le pegan los animales (1.2) y el narrador hace referencia a su “insaciable curiosidad” (1.6)–.

Cabe señalar que, en el Mapa Curricular, uno de los quehaceres por los que se interrogaba a los docentes –“autocontrolar la interpretación del texto a partir de la caracterización de los personajes”–, mereció el 94% de respuestas positivas. Resulta entonces muy llamativo que muchos niños se hayan conformado con una caracterización elemental del personaje sin llegar a profundizar la comprensión sobre otros aspectos menos evidentes y que no hayan sospechado que necesitaban revisar el texto y sus respuestas ante la evidencia de haber respondido tres preguntas de manera prácticamente idéntica.

En el caso de la escritura, los resultados son menos alentadores. Al analizar la re-narración del cuento, se observa que las respuestas aceptables (C y PC) exceden apenas el

¹⁴ Un análisis detallado se realizará en el punto 2.2. de este informe, en el cual pueden consultarse los cuadros que sintetizan los porcentajes correspondientes a respuestas correctas, parcialmente correctas e incorrectas obtenidos en cada ejercicio.



50 %, en tanto que más de la cuarta parte de los niños produce respuestas incorrectas y que el porcentaje de alumnos que no realizan la producción escrita prácticamente duplica el porcentaje de los que no responden en el ejercicio de Lectura Literaria.

Además, si bien aproximadamente la mitad de los alumnos logra dar coherencia a la renarración, sólo el 20,4% lo hace preservando la presentación y los detalles de los cuatro principales momentos de la historia¹⁵ (núcleos narrativos): el inicio con la caracterización del personaje y alguna de las anécdotas que dan cuenta de esa caracterización, el viaje y el encuentro con el ayudante –la boa–, el desenlace y el cierre generalizador, especie de moraleja o explicación que trasciende el cuento haciendo extensivo a “todos los elefantes que has visto y que no has visto”. el origen de la larga trompa.

Dado que en este caso se trata de una reescritura basada en un cuento leído, el mayor o menor logro de coherencia en la evocación de la historia revela también –además de diversos aspectos propios de la escritura que se considerarán más adelante– las posibilidades y limitaciones de los niños de leer por sí mismos un relato de estas características y la necesidad de ofrecer a menudo en el aula y la biblioteca oportunidades de poner en juego los quehaceres del lector. Es probable entonces que la mayoría de los niños necesiten no sólo producir textos, revisarlos y someterlos a la consideración de interlocutores válidos, sino también confrontar con el docente y los compañeros diferentes interpretaciones y fundamentarlas con datos o indicios que aparecen en el texto, cuestionar la propia interpretación, y ajustarla a partir del intercambio de opiniones, interrogarse sobre las motivaciones que orientan las acciones de los personajes y sobre los cambios que sufren a lo largo de la obra, buscando las instrucciones del autor [en el texto] (PDC, 2do Ciclo) antes de poder renarrar con plena coherencia una historia como la que se le propone en la prueba.

Los resultados son mejores en la producción de la ficha informativa: cerca del 65 % de las respuestas son correctas o parcialmente correctas. Se trataba de una tarea mucho más sencilla que la renarración del cuento, ya que podía resolverse localizando y transcribiendo informaciones específicas proporcionadas por el texto –aunque, como veremos, algunos alumnos realizaron reformulaciones propias–. De todos modos, causa preocupación constatar que alrededor del 35 % de los alumnos se distribuyen entre las respuestas incorrectas y la ausencia de respuesta.

En cuanto a los ejercicios de ortografía y gramática, los resultados pueden considerarse muy buenos en este último caso –casi el 70 % de los niños se distribuyen entre las respuestas C y PC–, en tanto que los obtenidos en Ortografía son muy inferiores. En efecto, sólo alrededor del 50 % se ubican entre las respuestas C y PC en los diferentes ítem considerados y aparecen porcentajes relativamente altos de respuestas incorrectas –entre el 18,6 y el 38,3–. Como se verá luego, la diferencia no radica en los contenidos que se intenta evaluar –los ortográficos son muy básicos y corresponden en gran parte al primer ciclo, en tanto que los gramaticales son propios del segundo ciclo– sino que parece estar vinculada con la formulación de los ejercicios más o menos cercana a la enseñanza usual.

¹⁵ Ver Claves de Corrección, Ejercicio 2.



Finalmente, es pertinente hacer los siguientes señalamientos generales:

A medida que se avanza en el desarrollo de la prueba comienzan a incrementarse los porcentajes de niños que no contestan (NC): en el Ejercicio 1 – la serie de preguntas sobre el cuento – se registra el menor porcentaje NC (3,9%, ítem 1.2). Luego se eleva, como se ha dicho, en el Ejercicio 2, Escritura, a porcentajes que van del 13,2 al 14,6% de alumnos que no re-narran el cuento. La cifra sigue elevándose hasta llegar a un promedio de casi el 20% en los últimos ejercicios (4.3 de Ortografía y Ejercicio 5, de Gramática). Estos altos porcentajes de NC hacia el final de la prueba llevan a suponer que la misma debió resultar excesivamente extensa para algunos niños, ya sea por el tiempo del que dispusieron (hasta dos horas reloj) o por la falta de hábito de dedicar a la resolución de actividades escritas un período tan extenso de tiempo.

Sin embargo, cabe señalar que el porcentaje de NC en el último ejercicio no es el más alto de la prueba; en tanto que en el ítem 4.1. de ortografía se registra el 40,4% de NC, en el ítem 5.2. –el último de gramática y de la prueba– este porcentaje disminuye al 21 %. Llama la atención esta disminución del porcentaje de NC en el ejercicio de Gramática porque precisamente en él se reúnen también porcentajes muy elevados de respuestas C (57,1%).

En algunos ejercicios, existen discrepancias entre la corrección realizada por los especialistas y la realizada por los docentes. Al compararlas, se observa que en ocasiones se distribuyen de manera notablemente diferente las respuestas C y PC en uno y otro caso: aunque las sumas –C más PC– son más o menos equivalentes, en las correcciones de los docentes el porcentaje de respuestas C supera en todos los casos al de respuestas PC y esto no sucede cuando evalúan los especialistas curriculares. Un ejemplo de esto es el ítem 1.1 de Lectura Literaria: en tanto que los especialistas curriculares consideran C al 14,1% de las respuestas y PC al 60,4%, los docentes consideran C al 37,8% y PC al 36,3%.

Del mismo modo, al evaluar la coherencia de las renarraciones, el porcentaje de respuestas C, según los especialistas curriculares, alcanza a menos de la mitad de las consideradas C por los docentes (11,2% y 22,8%, respectivamente), pero en este caso la diferencia se distribuye entre PC e I, como se ve en el cuadro. En el caso de la cohesión, en cambio, no hay discrepancias: la consideración de ambos grupos de correctores es muy cercana.

Ítem	2.1 Coherencia		2.1.2 Cohesión	
	C	22,8	11,2	19
PC	37,7	41,2	37,7	38,4
I	25,2	33,5	28,6	31
NC	14,4	14,1	14,7	13,9

	Docentes
	Espec. Curriculares

Las discrepancias entre los correctores –es importante aclararlo– no tienen ningún peso en relación con los resultados que aquí se analizan: por una parte, porque son los docentes quienes corrigieron la gran mayoría de las pruebas y, por lo tanto, es su corrección la que define los datos que se consideran; por otra parte porque en casi todos los



casos el análisis considera en conjunto las respuestas correctas y parcialmente correctas y, en el total de las dos categorías, los diferentes correctores coinciden siempre.

Sin embargo, parece pertinente preguntarse a qué se deben estas discrepancias. Es posible que en los docentes haya pesado mucho una visión global de las producciones escritas –que, en general, reflejan más o menos cercanamente aspectos relevantes de lo narrado en el cuento–; es posible también que tengan más presentes las realizaciones habituales de los alumnos a quienes conocen y que hayan considerado menos el detallado desglosamiento de las claves de corrección para evaluar los diferentes aspectos que hacían variar la consideración de una respuesta de C a PC. Finalmente, puede ser que algunos ítem de la clave de corrección no hayan resultado suficientemente precisos como para que especialistas y docentes les atribuyeran exactamente el mismo sentido.

Las suposiciones anteriores sugieren, por una parte, la necesidad de precisar de manera cada vez más fina los criterios de corrección y, por otra parte, muestran la importancia de explicitar que los diferentes aspectos incluidos en la clave de corrección pueden constituir pistas para la intervención docente.

2. 2. Análisis de los resultados por ejercicio

2.2.1. Lectura literaria (Ejercicio 1)

Responder preguntas a partir de un texto literario leído es una actividad que los docentes plantean desde el Primer Ciclo y era esperable, por lo tanto, que todos los alumnos pudieran resolver con éxito los diversos aspectos abordados. Las preguntas que componen este ejercicio en la prueba de 5to. grado se refieren a algunas acciones y motivaciones de los personajes, a los roles de *ayudantes* que cumplen algunos de ellos en la historia, al descubrimiento de la relación con otros cuentos, al desenlace de la historia y al sentido que puede adjudicarse a determinadas palabras muy reiteradas en el relato (“*insaciable curiosidad*”).

Si bien los resultados obtenidos no se corresponden completamente con las expectativas planteadas, pueden interpretarse como globalmente positivos: si se consideran conjuntamente las respuestas correctas (C) y las parcialmente correctas (PC), alrededor del 75 % de los alumnos dieron respuestas satisfactorias a las cuatro primeras preguntas sobre el cuento y las buenas respuestas superan el 50% en el caso de las dos últimas. Los porcentajes son menos alentadores en el ítem 1.4.1., pero esto también era esperable porque en él se apelaba a la evocación de otros cuentos¹⁶.

Al observar el cuadro en el que se registran los resultados obtenidos en los diferentes aspectos abordados en el ejercicio 1, resulta evidente que las respuestas de los niños varían mucho en función del tipo de pregunta que se formula:

¹⁶La pregunta es “¿Te acordás de otros cuentos donde los personajes dejan señales en el camino? ¿En cuáles?” y, como se recordará, es una de las consignas que se decidió conservar a pesar de las dificultades que se presentaron con ella en la preprueba.



		1.	1.	1.	1.	1.	1.	1.	1.						
		1.	2.	3.	4.	4.1.	5.	6.	1.						
C	C	,2	33	,6	49	,5	42	,6	70	,3	22	,5	47	,9	27
	P	,9	40	,3	26	,3	37	3	9,	,5	22	,5	19	,5	23
	I	,4	18	,1	20	,1	16	,3	14	,1	30	,3	23	,3	24
	N	4	7,	9	3,	4	5,	7	5,	9	,9	24	7	9,	24

Es particularmente llamativa la variación de las respuestas **C**, que oscilan entre el 70,6% en el ítem 1.4. hasta porcentajes inferiores al 30 % (1.6. y 1.4.1.), en tanto que en los demás ítem los porcentajes se acercan al 50%.

Estas variaciones, así como los matices entre las respuestas **C** y las **PC** y las diferencias que éstas guardan con las respuestas incorrectas (**I**), serán descritas a continuación. Esta descripción –que se ilustrará recurriendo a ejemplos de respuestas proporcionadas por los niños– se realizará tomando en consideración los quehaceres del lector involucrados en las diferentes preguntas formuladas en la prueba: localizar la información, justificar actitudes de los personajes, establecer o inferir relaciones entre datos proporcionados por el texto, establecer relaciones intertextuales.

✓ **Localizar información**

Las preguntas 1.2. y 1.5. obtienen un porcentaje relativamente alto de respuestas **C**. En ambos casos, se pide explícitamente a los niños que localicen la información.

–El ítem **1.2.** –cuya formulación es: *¿Cómo reaccionan los otros animales cuando el elefantito les hace preguntas? Buscalo en el cuento y escribí lo que hace cada uno. ¿Por qué reaccionan así?*– da lugar a los siguientes resultados:

- Casi el 50% de los alumnos responde de manera completa y correcta:

“La tía avestruz lo apartaba con un golpe de su pata, la otra tía, una jirafa, con su pezuña, el tío hipopótamo con su rechoncha pata, el otro tío, un mandrill, con la mano y la boa de dos colores con la punta de su cola. Porque les molestaba que el elefante sea tan curioso.”

“Su tía avestruz lo empujaba con su gran pata, su tía jirafa lo empujaba con su durísima pezuña, su tío hipopótamo le daba una patada, su tío mandrill le daba



un coscorrón y la serpiente de dos colores le daba un empujón con la cola. Se ponían nerviosos. Porque ellos sabían que comían elefantes."

- Más de la cuarta parte de los niños (el 26,3%) responde de manera parcialmente correcta. Algunos indican cómo reaccionan los animales pero lo adjudican únicamente al rasgo característico del personaje, *su curiosidad* –en realidad, la curiosidad explicaría por qué el elefantito hace preguntas, pero no por qué le responden tan mal–; otros sintetizan la reacción de los animales y responden la segunda parte de la pregunta, o sólo responden esta última parte.

- "Su padre y su madre lo hicieron callar con un '¡CHISTI!' El tío mandríl le daba coscorriones y el otro tío rechoncho con su enorme pata peluda lo pateaba. La tía avestruz lo apartaba con un golpe. La tía jirafa lo apartaba con su pezuña. Porque era curioso."

- "Los animales le pegaban. Molestaba a los animales."

- "Reaccionaba con un golpe. Reaccionaba porque era muy curioso"

Otros alumnos retoman un fragmento del cuento en el cual el elefantito relata en primera persona qué le hacían los otros animales. Aunque la respuesta puede considerarse PC –la copia textual, sin reelaboración, no estaba explícitamente prevista en la clave de corrección–, cabe preguntarse por qué estos alumnos no consideran sus respuestas como un texto propio, no se sienten autorizados o no se arriesgan a posicionarse como enunciadores que interpretan las obras y reelaboran la información localizada:

"Mis tías el avestruz y la jirafa, mis tíos el hipopótamo y el Madrid y también la boa de dos colores me han pegado. El elefante por mi insaciable curiosidad por eso no quisiera recibir más azotes."

- Las respuestas incorrectas son muy variadas. En algunos casos, los alumnos sólo responden que los animales reaccionan "mal". En el otro extremo, copian un largo fragmento del cuento que no responde la pregunta:

" En todo momento estaba haciendo preguntas. Vivía en África y a todos molestaba con su insaciable curiosidad. Preguntaba a su alta tía el avestruz por qué le crecían las plumas."

-En el ítem 1.5, también se solicita *localizar* información específica: *Escribí todas las ventajas que obtuvo el elefante con su nueva trompa. Buscalo en el cuento.* Esta es



una de las preguntas de las que se simplificaron las claves de corrección luego de la pre-prueba. La boa es quien, en primer lugar, enumera las ventajas que el elefante tiene con su nueva trompa y el narrador señala otras hacia el final del cuento. En la pre-prueba se consideran correctas las respuestas en que los alumnos enumeran las tres ventajas señaladas por la boa y alguna más; finalmente, se adjudicó C a las respuestas que indican tres ventajas sin especificar cuáles considera. La mayoría de los alumnos enumeran las tres ventajas marcadas por la boa.

- Las respuestas correctas (el 47,5%) son variadas en su forma de presentación; algunos niños enumeran las acciones

- a través de una lista.

I Despantar las moscas y mosquitos.

II Alargar la trompa para comer hierbas

III Bañarse en el río Limpopo de aguas verdosas y grises."

- transcribiendo textualmente.

"Levantó la trompa y espantó a la mosca.

Agarró un buen manojo de hierbas y sacudió el polvo

Sorbió una buena cantidad de barro de la orilla del río Limpopo y lo derramó por su cabeza."

- elaborando una respuesta como la siguiente:

"La primera ventaja fue la de espantar moscas con su larga trompa. La ventaja número dos fue agarrar la hierba y sacudirla y comérsela. Ventaja número tres fue cuando sacudió el barro en cuerpo porque tenía calor."

- Tanto las respuestas **PC** (19,5%) como las **I** (23,3%) pueden considerarse en este ítem no erróneas sino *incompletas*, ya que se trata de respuestas donde los alumnos señalan alguna ventaja –dos en el caso de PC y sólo una en el de I– pero no llegan a enumerar las tres requeridas en las Claves de Corrección.

"R El elefante obtuvo ventajas para agarrar un buen manojo de hierbas y también tenía calor y agarró una cantidad de barro de la orilla."

"Sin poder agacharse puede comer las raíces. Come de los árboles."

"Pudo agarrar cosas con la trompa."

"Curvó la trompa hacia arriba exclamó el elefantito y alargando la trompa, con un par de empujones, dejó tendido a varios de sus hermanos elefantes descubrieron que la trompa resultaba muy útil y uno tras otro."

- Resulta interesante diferenciar un tipo de respuesta **I** en las que algunos niños se limitan a copiar un pequeño fragmento del texto donde localizan la palabra *ventaja*, el núcleo de la pregunta. Este tipo de respuesta puede "funcionar" cuando los niños



responden a cuestionarios en los que todas las preguntas son del tipo *localizar la información* y respetan el orden en que los datos aparecen en el texto, muy típicos en las “guías” escolares con las que se propone a los alumnos acercarse a los textos de Ciencias Sociales o Naturales.

“¡ventaja número tres! – dijo la boa. Bueno –dijo el elefante – ahora vuelvo a casita.”

En algunas otras respuestas **I**, los alumnos señalan que la ventaja obtenida por el elefante es *estar contento con su trompa*. Este último tipo de respuesta parece indicar que los lectores no vuelven al texto para verificar la interpretación, dado que las ventajas estaban explícitas y muy marcadas en el cuento.

✓ *-Justificar actitudes del/los personaje/s dando razones o previendo consecuencias*

Más del 70% de los alumnos respondió adecuadamente a las *preguntas de justificación*: **1.1.** *–¿Por qué el elefante quiere averiguar personalmente qué come el cocodrilo?–* y **1.4.** *–¿Por qué será que el elefantito deja cáscaras de melón a lo largo de su camino hacia el río Limpopo?–*.

	1.1.	1.4.
C	33,2	70,6
PC	40,9	9,3
I	18,4	14,3
NC	7,4	5,7

–La pregunta **1.1.** exige explicar el viaje del protagonista a partir de relacionar dos informaciones: su curiosidad y la falta de respuesta por parte de los otros animales. Es la negativa de estos últimos a contestarle lo que lleva al protagonista a averiguar *personalmente* lo que desea saber. Por lo tanto, la expresión “personalmente” no constituye aquí una circunstancia que puede o no tenerse en cuenta (como podría serlo alguna otra como *rápidamente* o *en ese mismo momento...*) sino que es una marca de la oposición entre la curiosidad del personaje y la falta de respuestas. Las respuestas C (33,2 %) fueron las que consideraron ambos aspectos logrando explicar la razón por la que el elefantito decide emprender el viaje (como nadie le contestaba, decidió ir a ver *él mismo* al cocodrilo).

- Entre los alumnos que logran considerar ambas variables en su respuesta –es decir, los que obtienen **C**– es importante destacar que muchos lo hacen con una notable claridad en el enunciado que producen: incorporan marcadores y conectores explicativos del tipo *porque, por eso...* y se hacen cargo de la secuencia pregunta-respuesta, retomando parte de la pregunta:



“Quiere averiguar personalmente qué come el cocodrilo porque nadie se lo quiere decir, solamente le dicen donde hallarlo.”

“El elefante quiere averiguar personalmente qué come el cocodrilo porque si le pregunta a algún familiar le pegan, por eso quiere averiguarlo por su cuenta.”

- Más del 40% de los niños (PC) alude sólo a uno de los aspectos (principalmente la curiosidad, como se ha señalado) sin llegar a considerar la relación.

“Hummm..., para mí porque como era tan curioso lo quiso averiguar. Además era una pregunta que no había hecho nunca, aunque en realidad no había visto un cocodrilo”

“Porque es curioso y le gusta saber todo.”

“Porque es insaciablemente curioso.”

“Porque era/es muy curioso.”

“Su curiosidad era insaciable.”

- Las respuestas **I** no son en este caso incompletas –como sucede en otros ítem de la prueba– sino verdaderamente incorrectas:

“Porque quería darle de comer al cocodrilo.”

“Porque él tenía miedo que coma a sus padres y a él.”

Otros copian fragmentos del texto que contienen exactamente una parte de la pregunta formulada aunque tales fragmentos no respondan de ningún modo al interrogante:

*“El Hijo del elefante preguntó mamá, papá **qué comen los cocodrilos** y la mamá empezó a azotarlo.”*

Finalmente, algunos alumnos contestan solamente a la interrogación indirecta que contiene la pregunta: *¿Por qué el elefante quiere averiguar personalmente **qué come el cocodrilo?***

“El cocodrilo come la nariz del elefante.”

“carne”

Este tipo de respuestas es particularmente preocupante: lleva a pensar que un número relativamente alto de alumnos no reconoce el pedido de justificación como una pregunta posible; a pesar de la estructura, considera que debe responder a la pregunta indirecta porque dispone para hacerlo de una respuesta concreta –un objeto identificable– sin verse ante la necesidad de elaborar una explicación.



-El ítem **1.4.** es el que tiene un mayor porcentaje de respuestas correctas (70,6 %). Este resultado es muy alentador, ya que la pregunta presentaba una doble dificultad: además de que se solicita una explicación del accionar del personaje, esa explicación no está explícita en el texto y –por lo tanto– debe ser inferida por los niños. Probablemente, lo que operó como factor facilitador es que la pregunta apunta a un motivo recurrente en diferentes cuentos clásicos.

En la mayoría de las respuestas correctas, los alumnos señalaron que el personaje dejaba cáscaras en el camino *para no perderse o para poder regresar*. Un número menor señaló que el elefantito no podía recoger las cáscaras por su corta trompa. En el marco del cuento, esta respuesta es también acertada. Ambas se consideran **C**.

Las respuestas **PC** indican otras razones consistentes con el relato:

"Porque iba corriendo e iban cayendo de seguro no le daba importancia a la cáscara"

Las respuestas incorrectas ofrecen en algunos casos razones no consistentes con el relato:

"El elefante deja cáscaras de melón para el cocodrilo"

"Para tropezar con un tronco"

En otros casos, se limitan a reiterar lo narrado sin ofrecer ninguna explicación:

"Siguió entonces el elefante su camino, iba comiendo melones y cuando se le caía la cáscara la dejaba en el camino"

"Iba comiendo melones y cuando dejaba la cáscara la dejaba en el camino. NO"

El último ejemplo es interesante porque la palabra "NO" colocada al final parece indicar que el alumno se ha dado cuenta de que su respuesta es incorrecta y quiere dejar constancia de ello.

✓ -Establecer explícitamente relaciones intertextuales

Los resultados del ítem **1.4.1.** contrastan con los del ítem 1.4 que acabamos de analizar:

		1.4. ¿Por qué será que el elefantito deja cáscaras...?	1.4.1. ¿Te acordás de otros cuentos donde los personajes...?
C	C	70,6	22,3
	P	9,3	22,5



C	I	14,3	30,1
	N	5,7	24,9

A pesar de que la pregunta formulada en 1.4.1. apunta a lograr que los niños expliciten el origen literario de la respuesta que acaban de dar –y es, por lo tanto, complementaria de la formulada en 1.4.–, los resultados son notablemente inferiores. El 44,8% nombra al menos un cuento donde los personajes dejan señales en el camino –sólo el 22,3 % nombra dos (C)– y el resto de los niños –el 55%– no puede explicar el origen de su propia respuesta.

O bien están poniendo en acción un conocimiento que tienen pero no pueden explicitar o bien saben que han encontrado un recurso similar en otros cuentos pero no los han frecuentado lo suficiente como para recordar en cuáles. Esta última interpretación es apoyada por algunos niños cuya respuesta para este ítem es “no me acuerdo”.

En el Mapa Curricular, entre el 36 y el 56% de los docentes no responde cuando se les consulta acerca de los contenidos relacionados con *evocar otros textos*. Sería conveniente acordar un lugar más importante a quehaceres como éste ya que, como se señala en el PDC del Segundo ciclo, “[...] resulta imprescindible considerar por una parte, en tanto práctica social, que la lectura está inmersa en una red de relaciones interpersonales, supone interacciones permanentes con otros lectores acerca de los textos, para intercambiar información acerca del autor de la obra y del contexto en que se produjo, así como sobre los puntos en común o las diferencias con otros autores y obras cuyo conocimiento resulte pertinente para una mejor interpretación.(DC, 2do Ciclo).

✓ -Establecer o inferir relaciones entre informaciones que no aparecen juntas o directamente relacionadas en el texto.

La pregunta 1.3 –¿Cuáles son los personajes que ayudan al elefante? ¿Qué ayuda le dan? Buscalo en el cuento– apunta a detectar en qué medida los niños identifican uno de los roles relevantes en la narración según la teoría actancial: el de *ayudante*¹⁷.

La respuesta correcta consiste en señalar los dos personajes que cumplen la función de ayudantes del protagonista: el pájaro kolokolo y la serpiente boa. No se trata de caracterizar a los personajes sino de reconocer su rol en el desarrollo de la historia a partir de las acciones que realizan.

¹⁷ A.J.Greimas -en **Semiótica Estructural**, Gredos, Madrid, 1976- define al *ayudante* como la función que “consiste en aportar la ayuda operando en el sentido del deseo, o facilitando la comunicación” y al *oponente* como la función que “consiste en crear obstáculos, oponiéndose ya sea a la realización del deseo, ya sea a la comunicación del objeto.” El reconocimiento de estos roles –desarrollados por las corrientes narratológicas de Greimas y otros- permite una lectura más profunda: el lector abstrae categorías que no caracterizan a un personaje individual sino que definen elementos de la trama narrativa que se actualizan en múltiples relatos.



Cabe señalar que los dos ayudantes no tienen el mismo status: mientras que la ayuda de la boa está explicitada en el cuento (“*Caminante curioso e inexperto, vamos a ayudarte un poquito*”) y resulta evidente en el momento mismo del desenlace –es el personaje que *salva* al protagonista–, los lectores deben **inferir** la función de ayudante que desempeña el pájaro kolokolo. Por otra parte, la función de este último es más restringida que la de la boa.

Más del 40% de los alumnos nombra los dos ayudantes y explica en qué consiste la ayuda (C), pero son muchos los niños que señalan únicamente a la boa como ayudante –seguramente por las razones que se acaban de señalar–.

Estas últimas respuestas –en las cuales se explicita también de qué modo ayuda la boa–, unidas a otras que sólo señalan los dos ayudantes pero sin especificar de qué manera ayudan, configuran el 37,3% de las respuestas parcialmente correctas (PC). Veamos un ejemplo de cada uno de estos casos:

“La serpiente boa de dos colores. La serpiente boa de dos colores se enroscó en las dos patas del elefante y empezó a tirar.”

“Los animales que lo ayudan fueron: la serpiente boa de dos colores y el pájaro Kolokolo.”

En relación con las respuestas I –proporcionadas por el 16% de los alumnos–, se trata en general de respuestas incompletas: la gran mayoría nombra uno de los animales sin aclarar cómo ayuda al protagonista.

“La boa de dos colores”

“El pájaro Kolokolo.”

Ahora bien, entre las respuestas incorrectas, se hallan también las de un grupo importante de alumnos que nombran al cocodrilo como ayudante “*porque le alarga la trompa*”. Estas respuestas son muy curiosas, ya que el cocodrilo cumple indudablemente en el cuento el papel de oponente o antagonista¹⁸. Si bien el elefante obtiene ventajas de su encuentro con el cocodrilo –y seguramente son estas ventajas las que explican el error cometido por estos alumnos–, no era esperable que los niños –que probablemente conocen una cierta cantidad de relatos infantiles estructurados a partir de *personajes tipo* que ayudan o se oponen al protagonista– consideraran *ayudante* a un personaje que –como el lobo de Caperucita o los ogros o brujas de otros cuentos tradicionales– amenaza con comerse al protagonista y de quien este último se queja: “*Suéltame que me lastima*”.

¹⁸ Protagonista y antagonista están en oposición y se confrontan en dos acciones opuestas, una de las cuales debe resultar exitosa y la otra fracasar. La lucha entre ambos tendrá como consecuencia la adquisición de un objeto de valor para el sujeto victorioso y una pérdida para el antagonista. Bouissac, P. (ed.) (1998) *Encyclopedia of Semiotics*. Oxford: University Press.



✓ -Enriquecer el sentido de una expresión recurriendo a otro texto.

La pregunta 1.6 pretende que los alumnos enriquezcan o complementen el sentido de una expresión reiteradamente empleada en el cuento recurriendo a una información que puede encontrarse en un diccionario –y que está vinculada con la morfología de una palabra–.

Lectura literaria	1.6.: ¿Qué querrá decir el autor cuando afirma “el elefantito tenía una insaciable curiosidad”? Contestá teniendo en cuenta que, según el diccionario, saciar significa satisfacer una necesidad o un deseo.
C	27,9
P	23,5
I	24,3
N	24,1

Esta pregunta, es necesario señalarlo, permanece en la prueba con el único propósito de recoger información interesante para los docentes respecto del empleo del diccionario pues ya en la pre-prueba se advirtieron en ella grandes dificultades por parte de los niños –a causa de las cuales fue reformulada, como ya se ha señalado–. De todos modos, el 27,9% (C) incorpora en su respuesta algún matiz que parece proceder de la información proporcionada por el diccionario, al responder por ejemplo:

“que el elefante nunca satisface su curiosidad”
“Nunca saciaba su curiosidad”

Por otra parte, como se trataba de distinguir en qué casos los niños recurrían a la definición del diccionario y en qué casos no lo hacían, algunas muy buenas respuestas fueron categorizadas como PC. Se encuentran en esta categoría respuestas que utilizan otros recursos para enfatizar la curiosidad. Sin apelar al diccionario ni a la morfología de la palabra, los niños logran expresar que han comprendido el sentido de la palabra “insaciable”:

“porque preguntaba y preguntaba”
“porque era metido en todo. Le contestaban y él quería averiguar más”
“porque era muy curioso”

Otras respuestas PC se referían exclusivamente a la curiosidad del protagonista, sin enfatizarla.

Casi la mitad de los niños, sin embargo, responde incorrectamente o no responde esta pregunta. El alto porcentaje de respuestas incorrectas –casi una cuarta parte de los niños– no puede atribuirse en este caso a un alto nivel de exigencia en la clave de



corrección, ya que en ella se consideraba como incorrectas sólo aquellas respuestas que se referían a aspectos diferentes de la curiosidad. Estos resultados son en parte explicables por las condiciones planteadas en la situación de prueba. En el desarrollo de un trabajo en el aula para indagar el sentido de un término, los alumnos podrían haber discutido el significado de *insaciable* que aparece en el texto, se hubieran encontrado con la palabra *saciar* y hubieran continuado la búsqueda obteniendo no sólo una idea más completa acerca de las características del personaje, sino también un conocimiento interesante acerca del empleo del diccionario y una oportunidad de realizar una reflexión de tipo morfológico acerca de la formación de nuevas palabras mediante el empleo de prefijos y sufijos (*insaciable*).

En la ponderación de los resultados es necesario aclarar que este tipo de reflexión no es usual en las prácticas de lectura en el aula, por lo cual es esperable que los alumnos manifiesten dificultad en el ítem.

Para concluir con el análisis de este punto, es necesario señalar que el conjunto de las respuestas del ejercicio de Lectura Literaria conduce a reflexionar sobre el tipo de preguntas que se formulan habitualmente en la escuela. Parece evidente que muchas veces los alumnos responden sin regresar al texto, no lo tienen disponible en el momento de contestar las preguntas, les basta con lo que recuerdan de la historia y hasta parecen creer que no están autorizados a consultar el cuento. El propósito de un cuestionario posterior a la lectura debería ser, sin embargo, el de ayudar a los niños a progresar como lectores, llevándolos por la exigencia de la actividad a indagar en el texto, a descubrir poco a poco de qué manera aprovechar diversos indicios para orientarse en la localización de la información, a releer datos puntuales para hipotetizar con buenos fundamentos acerca de lo que va a ocurrir o para explicarse las razones por las que algo ocurre en la historia, a reencontrarse una y otra vez no sólo con la información sino también con la estructura de la obra, con la distribución del texto en las páginas, con las ilustraciones, los títulos, los capítulos... Si pueden responder de memoria, básicamente, los niños “no están leyendo”.

Finalmente, aunque de ninguna manera queda agotado un posible análisis de las preguntas sobre la lectura, muchos alumnos parecen haberse enfrentado con muy poca frecuencia a preguntas que –lejos de limitarse a indagar si el cuento “les gustó”– requieran que ellos expliquen y opinen sobre las motivaciones de los personajes, las consecuencias de las acciones o la resonancia de los hechos narrados en la obra.

2.2.2. La comprensión del texto expositivo (Ejercicio 3)

Los niños recibieron junto con el cuento un breve cuadernillo –*Los grandes animales del río Limpopo*–, ilustrado y estructurado al estilo de las páginas de enciclopedia. A partir de la lectura, se les requiere responder un breve cuestionario de tres preguntas y el completamiento de una ficha.

✓ *Respuestas al cuestionario*



Señalemos, en primer término, que –a diferencia de lo que sucedía en el caso del texto literario– ninguna de las preguntas sobre el texto informativo apunta predominantemente a la *localización*. En 3.1. y 3.2., los alumnos deben establecer relaciones entre los datos que el texto brinda pero que no están explícitamente relacionados en él; en 3.3., en cambio, se les solicita que comparen el personaje del cuento con el cocodrilo “real” descrito en el texto informativo.

La primera pregunta –*Navegar por el Río Limpopo puede ser peligroso. ¿Por qué?*– requiere una justificación y las causas que explican la peligrosidad de la navegación deben ser inferidas por los alumnos. Más del 70% de los niños –C + PC– señala la presencia de cocodrilos alrededor de los botes y las pequeñas embarcaciones como causa de peligro:

*Porque un cocodrilo navegante puede atacar fácilmente.
Porque hay muchos cocodrilos.*

Sin duda, la imagen del cocodrilo es significativa para los lectores que pueden haber percibido también la contraposición entre la navegabilidad y el peligro expresada por medio de *pero* en el texto: “*También se puede navegar por el río Limpopo... en embarcaciones medianas y pequeñas. Pero ... se recibe la visita de numerosos cocodrilos que se deslizan muy cerca de los navegantes*”.

Ítem 3.1.: Navegar por el río Limpopo puede ser peligroso, ¿por qué?	
Tipo de respuesta	Porcentaje
3. Correcto	11,8
2. Parcialmente correcto	60,2
1. Incorrecto	18,3
0. No contesta	9,5

La clave de corrección, demasiado exigente en este caso, adjudicaba C sólo a aquellas respuestas que tomaran en cuenta –además de la presencia de los cocodrilos– lo torrentoso del curso del río en época de lluvias. Sin embargo, en el texto fuente esta información no aparece vinculada con la navegabilidad del río sino con las inundaciones. Es destacable entonces que, a pesar de ello, casi el 12% de los niños haya incluido esa variable en su respuesta.

Por otra parte, muchos de los ejemplos recogidos en las respuestas I (18,3%) dan cuenta de que los alumnos intentan justificar la peligrosidad con explicaciones de “sentido común” –que no provienen de la información suministrada por el texto- o de relacionarla, por ejemplo, con los animales que se nombran en el texto porque deben considerarlos peligrosos aunque no tengan ninguna incidencia con la navegación.

Porque te podés hundir.



Sí, puede ser peligroso. Porque hay animales peligrosos como: búfalos, elefantes, jirafas, rinocerontes, hipopótamos, etc.

Porque había muchos animales.

Se podría pensar que algunos de estos niños se centran en una parte de la pregunta – la que se refiere al peligro–, sin tomar en cuenta que no se trata de cualquier peligro sino específicamente del que puede correrse al navegar.

- En la pregunta 3.2, casi el 70% de los niños explica que la gente que vive a orillas del río Limpopo se alimenta de los peces y animales del río; más de una cuarta parte del total de alumnos puede señalar incluso que la alimentación procede también de la agricultura, a pesar de que el texto sólo afirma que “los terrenos a orillas del río resultan muy fértiles para el cultivo”.

Ítem 3.2.: ¿De qué creés que se alimenta la gente que vive en las orillas del río Limpopo?	
Tipo de respuesta	Porcentaje
3. Correcto	26,6
2. Parcialmente correcto	42,6
1. Incorrecto	14,5
0. No contesta	16,2

Sin embargo, vale la pena detenerse en algunas de las respuestas I –14,5%–. Algunos niños parecen considerar que la respuesta es aquel fragmento del texto fuente donde localizan literalmente palabras o expresiones que aparecen en la pregunta. Es así que la expresión *se alimentan* parece funcionar, en ciertos casos, como una *pista* que conduce a la respuesta aunque en el fragmento del texto donde aparece se refiera a la alimentación de los cocodrilos y no a la de “la gente que vive en las orillas del río Limpopo”.

De pescados, cangrejos, pequeños reptiles y anfibios.

De especies.

-La pregunta 3.3. apunta a poner en relación información sobre los cocodrilos reales y el personaje del cuento. En las respuestas PC o C, los niños logran relacionar al cocodrilo del cuento con el *verdadero*; indican uno o más coincidencias entre ambos, algunos reiterando la expresión de la pregunta –*se parecen*–, la mayoría empleando simplemente *en que...* o *que...*

Se parecen porque los dos son carnívoros.

Se parece porque se alimentan de lo mismo



En que el cocodrilo le caen lágrimas cuando comen y al del cuento también y en que son grandes.

Que los dos lloran lágrimas de cocodrilo.

Que los dos viven en el río Limpopo.

Que se acerca a la orilla para devorar mamíferos terrestres.

Sin embargo, casi el 70% de los alumnos no responde o responde incorrectamente esta pregunta.

Ítem 3.3.: Volvé a leer la información acerca del cocodrilo. ¿En qué se parece el personaje del cuento a los verdaderos cocodrilos?	
Tipo de respuesta	Porcentaje
3. Correcto	12,8
2. Parcialmente correcto	17,3
1. Incorrecto	41,8
0. No contesta	28

Las respuestas I podrían clasificarse en dos grupos: las que dan cuenta de algunas de las características del *verdadero* cocodrilo según la información que ofrece el texto expositivo y las que tratan de explicar a quién o a qué *se parece* el cocodrilo. En unas y otras se advierte que los niños no establecen la comparación entre el personaje de ficción y las características del animal.

Los cocodrilos comen peces, cangrejos, pequeños reptiles y anfibios. Aunque también devora mamíferos terrestres.

Los cocodrilos son grandes reptiles de cuatro patas.

Se parecía al elefantito.

Se parece a un yacaré.

Cabe señalar que el porcentaje de niños que no responde a este ítem (28 %) es mucho más elevado que en los otros dos del cuestionario.

En numerosas experiencias realizadas en la escuela, es posible observar que la lectura de textos de ficción enriquece las posibilidades de los alumnos de comprender, por ejemplo, las características de un período histórico que es necesario estudiar; inversamente, la consulta de páginas de enciclopedias o de artículos de divulgación clarifica y enriquece la lectura de una novela, un relato u otra obra literaria. Muchas características del cocodrilo



del cuento se refieren a características y comportamientos del cocodrilo. Para relacionarlos, los alumnos hubieran necesitado probablemente una interacción con los textos más detenida y orientada por el maestro o una mayor experiencia de trabajo habitual en el aula alternando la lectura de obras literarias y textos explicativos, referidos o no a un mismo tema.

✓ *Elaboración de la ficha*

La solicitud de elaborar una ficha en el marco de la interpretación de un texto informativo está ligada al reconocimiento de la escritura como herramienta esencial de organización de lo que se aprende. Como la toma de notas o el resumen, las fichas permiten al lector reelaborar, a través de la escritura, la información presente en el texto, para tenerla disponible, organizada en función de propósitos tal vez diferentes a los del texto fuente, categorizada en relación con otros conocimientos que se tienen sobre el tema. En la formación de los alumnos como estudiantes, resulta indispensable familiarizarlos con estos usos de la escritura en contextos de estudio, que son necesarios para la adquisición de conocimientos.

En el ejercicio 3.4, los alumnos debían seleccionar del texto fuente la información requerida para completar una ficha sobre el elefante africano.

La ficha propuesta organizaba la información que se debía recabar:

EL ELEFANTE AFRICANO
Hábitat:
Características físicas:
Alimentación:
Reproducción:

El orden de los subtemas no sigue el orden del texto fuente y las denominaciones utilizadas tampoco se corresponden exactamente con las empleadas en el texto, a pesar de lo cual más del 65% de los alumnos –C + PC- localiza la mayor parte de la información solicitada y la anota en el lugar correspondiente.

Ítem 3.4.:	
Tipo de respuesta	Porcentaje
3. Correcto	29,2
2. Parcialmente correcto	36,4
1. Incorrecto	22,8
0. No contesta	11,5



Es necesario aclarar que, en este caso, la diferencia entre las respuestas C y PC es únicamente cuantitativa: las fichas consideradas como parcialmente correctas, de acuerdo con lo señalado en la clave de corrección, tenían respuestas buenas y completas en tres de los cuatro subtemas planteados o bien respuestas correctas pero incompletas en los cuatro subtemas.

El porcentaje relativamente elevado de respuestas C y PC puede relacionarse con la información proporcionada por el mapa curricular de quinto grado. En efecto, en este último reciben un alto porcentaje (entre 60 y 90% de respuestas positivas) los textos y quehaceres relacionados con las prácticas del lenguaje en contextos de estudio: variedad de textos (escolares, enciclopédicos, de divulgación, aparecidos en Internet) y una serie de prácticas de lectura relacionadas con la lectura detenida del texto y la búsqueda de los significados que no se conocen. El 90% de los docentes afirma enseñar, en el primer período, a subrayar durante la lectura y a hacer resúmenes posteriormente, mientras que el 60% señala que la toma de notas y la elaboración de fichas son contenidos enseñados en la segunda parte del año. No son especialmente altos los porcentajes sobre la enseñanza de la escritura de la ficha, pero sí hay un trabajo de localización de la información importante en los grados intermedios. Este último hecho se refleja claramente en la forma en que los alumnos resolvieron este ejercicio.

Posiblemente, la escasa experiencia de los alumnos con esta clase de texto se evidencia, como veremos más adelante, en la forma en que completaron la ficha y atendieron desde la escritura a su estructura textual y oracional. Pero la clave de corrección de las fichas se centraba en la comprensión de lo leído y no atendía a la forma en que los alumnos las habían redactado.

Veamos algunos ejemplos:

-Ficha calificada como correcta:

EL ELEFANTE AFRICANO	
Hábitat:	Puede adaptarse a cualquier tipo de hábitat, pero es de África
Características físicas:	Tienen una trompa larga y unas grandes orejas y dos dientes con muela. El pie es de un color marrón que se parece de pelo, excepto en la cola.
Alimentación:	Se alimenta de pastas, hojas de napa, maíz, frutos, etc.
Reproducción:	Tienen una única cría que se desarrolla durante 22 meses dentro del cuerpo materno y que al nacer pesa unos 120 kilogramos.



Fichas parcialmente correctas:

EL ELEFANTE AFRICANO	
Hábitat:	En lugares de montaña y aguas dulces.
Características físicas:	Es grande, fuerte, tiene orejas largas y trompa larga.
Alimentación:	Leche, hojas, ramas, maíz, frutas, etc.
Reproducción:	Se reproduce una vez al año.

EL ELEFANTE AFRICANO	
Hábitat:	En montañas y aguas dulces.
Características físicas:	Es grande, fuerte, tiene orejas largas y trompa larga. Pesa alrededor de 1500 kg.
Alimentación:	Leche, hojas, ramas, maíz, frutas, etc.
Reproducción:	Se reproduce una vez al año.

De acuerdo con la clave de corrección, en relación con el primer subtema, debían responder que el elefante vive en África y se puede adaptar a todo tipo de hábitat o que vive en África desde el desierto hasta las montañas. La mayoría de los alumnos señaló la segunda parte de la respuesta. Posiblemente, consideraron que como el nombre de la ficha era “El elefante africano” no era información relevante ni desconocida que vivía en África.

En *características físicas* los alumnos tenían que mencionar al menos cuatro características del animal; algunos alumnos retomaron casi textualmente: “Es el mamífero más grande del mundo. Pesa 1500kg. Tiene una trompa larga y sensible. Las orejas sirven para comunicarse y sus colmillos crecen durante toda la vida del animal”. Otros reformularon la información de modo más simple: “es grande, fuerte, tiene orejas largas y trompa larga”.

En el punto sobre la *alimentación*, la clave determinaba que la respuesta era correcta si los alumnos señalaban que el elefante era herbívoro o si nombraban algunos de sus alimentos. Todos los alumnos que respondieron de manera correcta o parcialmente correcta enumeraron varias fuentes de alimentos; en la clave de corrección también se contemplaba la posibilidad de que se señalara que el animal era **herbívoro**. Pero, esta información no apareció en las fichas, seguramente porque no estaba presente en el texto.

En el ítem sobre *reproducción*, de acuerdo con la clave, los alumnos tenían que señalar que el animal era **mamífero** y luego podían aclarar el tiempo de gestación y la cantidad de crías.



EL ELEFANTE AFRICANO	
Hábitat:	En los matorrales y en las sabanas de África.
Características físicas:	Mide hasta 3 metros de altura y pesa hasta 6 toneladas. Tiene una piel gruesa y grisácea.
Alimentación:	Se alimenta de hierba y plantas.
Reproducción:	La hembra da a luz una sola cría.

En general, en las fichas correctas se señaló sólo la información sobre la cría y la gestación; fue más frecuente que se declarara al elefante como “el mamífero más grande del mundo” entre sus características físicas. Como se ve en el ejemplo de fichas parcialmente correctas, en algunos casos sólo se señaló que “tiene una cría que se desarrolla durante 22 meses”, esta información resulta incompleta frente el propósito de determinar el modo de reproducción del animal.

En las fichas evaluadas como **incorrectas**, sucedieron varias situaciones diferentes:

- La ficha estaba muy incompleta.

EL ELEFANTE AFRICANO	
Hábitat:	África
Características físicas:	Tiene una larga y gruesa
Alimentación:	Hierba
Reproducción:	una

- La respuesta se refiere al cocodrilo africano –con información también presente en el material de lectura- en lugar de referirse al elefante:



EL ELEFANTE AFRICANO
Hábitat: *Orillas del agua y
cerca*
Características físicas: *Hay 4 miembros
largo, es alto y pesado*
Alimentación: *Manija terrestre*
Reproducción: *La reproducción dura
más o menos de 18 meses*

- La respuesta alude al elefante del cuento.

EL ELEFANTE AFRICANO
Hábitat: *En Kipirigi*
Características físicas: *ni*
Alimentación: *comen*
Reproducción: *el hijo del elefante*

- O incluye información proveniente, probablemente, de experiencias personales:

EL ELEFANTE AFRICANO
Hábitat: *en la vida de África*
Características físicas: *es grande y grueso*
Alimentación: *se alimenta de maná*
Reproducción: *nace con los cuernos*



- Finalmente, en lugar de responder con información sobre el elefante, se define la denominación de un subtema:



Cuando en la escuela se pide a los alumnos que definan un término, es común que éste aparezca solo a comienzo de la frase y seguido por dos puntos –tal como aparecen en la ficha los nombres de los diferentes subtemas-. Es probable entonces que algunos niños hayan asimilado esta situación –en la cual tienen escasa experiencia previa, según el mapa curricular- a la que es habitual para ellos.

2.2.3. La ficha como texto: aspectos redaccionales

Una primera observación que puede hacerse es que, en la mayoría de los casos, los alumnos sostuvieron la referencia al tema central –el elefante africano- a través del verbo o de un pronombre: el elefante africano, por ejemplo, “*Puede adaptarse...*”, “*Mide...*”, “*Comen...*”, “*Su cría...*”. El título de la ficha aparece así como el sujeto de la oración y cada información nueva como su predicado. Esta estructura no es la más usual en las fichas, en las cuales se emplean en general construcciones nominales: para un rubro como “habitat” –por ejemplo- se podría colocar simplemente “zona montañosa o semi-desértica”. Es una muestra más de que los niños no están muy familiarizados con el llenado de fichas.

Por otra parte, parecería que los alumnos “copian” literalmente del texto fuente, sin hacer las modificaciones necesarias. En los puntos de *alimentación* y *reproducción*, se produjo, en general, un problema de concordancia: a pesar de que el “sujeto” sigue siendo singular (el elefante africano) los alumnos colocan algunos verbos en plural (“*se alimentan*”, “*tienen una cría*”), porque en el segundo párrafo del texto fuente, donde aparecen estas informaciones, se hace referencia a “los elefantes” en plural.

Ahora bien, un análisis más detallado de las escrituras producidas por los niños podría revelar también interesantes reformulaciones:

Textos fuente:	Ficha: Hábitat
Puede recorrer grandes extensiones y adaptarse a casi todo tipo de hábitat, desde las zonas de montaña hasta las zonas semidesérticas. Únicamente necesita tener acceso al agua y a su alimentación.	Puede adaptarse prácticamente a casi todo tipo de hábitat, desde zonas de montaña hasta zonas semidesérticas (sólo necesita beber agua y alimentarse).
	Características físicas
Mide entre 1,80 y 3,15 metros y pesa alrededor de 1500 kg. Tiene una trompa larga y sensible, unas orejas y dos colmillos que crecen durante toda la vida del animal. Las orejas le sirven para comunicarse y para	Mide entre 1,80 y 3,15 m. Pesa más o menos 1500kg. Tiene trompa larga y muy sensible, grandes orejas y dos colmillos que durante toda la vida del animal crecen .



avisar de los peligros que lo acechan. Su piel es de un color marrón grisáceo y carece prácticamente de pelo, excepto en la punta de la cola.	
	Alimentación
Su alimentación está constituida por pastos, hojas, ramas, maíz, frutos, etc. Beben mucha agua y también la utilizan para bañarse.	Comen: Pastos, hojas, ramas, maíz y frutas, entre otras. Toma mucho agua y al mismo tiempo la usan para bañarse.
	Reproducción
Tienen una única cría que se desarrolla durante 22 meses dentro del cuerpo materno y que al nacer pesa unos 120 kilogramos.	Tienen una única cría que nace durante 22 meses adentro del cuerpo de la madre y cuando nacen pesan alrededor de 120 kg.

Como puede observarse, los alumnos pusieron en práctica dos procedimientos locales de reformulación: la supresión de partes del texto para recortar en cada ítem la información que correspondía y el reemplazo de algunos términos. En general, se trató de sustituciones lexicales o paráfrasis, algunas que tendieron a simplificar las expresiones utilizadas en el texto fuente: “sólo” por “únicamente”, “cuando nace” por “al nacer”, “más o menos” por “alrededor”, y otras que supusieron una incorporación del discurso académico al que corresponde el texto fuente y la ficha: “entre otras” por “etc.”, “prácticamente” por “casi todo”. Nótese que el adverbio “prácticamente” está presente en el texto fuente para caracterizar el pelaje del animal¹⁹.

En algunas fichas, el uso del paréntesis es también un recurso de reelaboración de la información y de inscripción del enunciadore en su texto, en este caso, para indicar que debe leerse esa información como una aclaración de lo anterior.

De todos modos, el apego al texto fuente es una buena estrategia de escritura cuando se ficha o se resume para estudiar pues permite seleccionar ciertos datos sin perder la precisión de la información.

2.2.4. La reescritura del cuento

La renarración de una historia leída presenta ciertas ventajas –como ya se ha señalado– con respecto a una propuesta que solicitara la escritura de un cuento nuevo. Desde el punto de vista de la producción, en efecto, libera a los alumnos de la invención de la historia y les permite centrarse en los problemas retóricos de la escritura. Sin embargo, desde el punto de vista de la comprensión, implica, para ser realizada con éxito, que los alumnos sean capaces de retomar los sucesos centrales de la historia leída y puedan reconstruirla en un nuevo relato.

En el caso de la reescritura del cuento –a diferencia de lo que sucede en el ejercicio de lectura literaria– la prueba contempla un único ítem y es en las *claves de corrección*²⁰ donde se han explicitado las cuestiones esenciales a considerar, con el propósito de contar con criterios compartidos para evaluar las escrituras. Los criterios propuestos en la clave tienen en cuenta diferentes aspectos relativos a la *coherencia* y la *cohesión* del texto.

¹⁹ Ver material de lectura: “Grandes animales del río Limpopo” en el Anexo.

²⁰ Ver Claves de corrección.



Para elaborar un relato coherente, los alumnos debían:

- presentar y caracterizar al protagonista como curioso;
- hacer mención de los personajes que lo ayudan y explicar qué ayuda le brindan,
- seleccionar del cuento leído los principales momentos de la historia (núcleos narrativos):
 - narrar el viaje,
 - contar el encuentro del cocodrilo con el elefante y cómo se le alarga la trompa,
 - cerrar el texto con una generalización (cuando el elefante descubre las ventajas de tener trompa, todos los demás elefantes viajan para buscar al cocodrilo y lograr que les alargue la trompa).

Para asegurar la cohesión del relato, se esperaba que los alumnos utilizaran recursos cohesivos como los siguientes:

- Sujeto tácito
- Pronombres personales y posesivos
- Conectores temporales y causales.

Estos elementos lingüísticos permitían a los alumnos volver a contar la historia evitando repeticiones innecesarias (“**su** trompa”, “**su** curiosidad”, “el cocodrilo **lo** miró”), señalando el paso del tiempo (“hace mucho tiempo”, “un día”, “tiempo después”, “cuando volvió”, “desde aquel día”) y las relaciones de causa y efecto entre lo que le sucede al personaje o sus características y el resultado alcanzado (“El elefantito viajó **porque** quería saber qué comía el cocodrilo”; “El elefantito era muy curioso **por eso** viajó para saber qué comía el cocodrilo”; “**Como** el elefantito era muy curioso fue a ver qué comía el cocodrilo” / “Los elefantes tienen trompa **porque** una vez descubrieron...”).

Las claves no eran muy exigentes en relación con la aparición de estos recursos lingüísticos: si los alumnos utilizaban al menos dos de ellos, se consideraba el ítem como correcto.

Ahora bien, los resultados obtenidos en el ejercicio de escritura se distribuyen de la siguiente manera:

	2.1.1 Coherencia	2.1.2 Cohesión
C	20,4	18,4
PC	32,8	37,5
I	26,7	28,8
NC	14,3	14,4



Alrededor del 50% de los alumnos –como ya se ha señalado- logra construir un relato coherente en el que están presentes los principales momentos del cuento y pueden utilizar diversos recursos que aseguran la cohesión. En este porcentaje, se reúnen las producciones que obtuvieron correcto y parcialmente correcto, ya que la clave de corrección establecía que la calificación de PC cubría los aspectos fundamentales del relato y el uso de los recursos mínimos de cohesión. De este modo, los textos calificados como PC eran versiones aceptables, más incompletas (desde el punto de vista de la coherencia) que las consideradas como correctas y que utilizaban menos recursos cohesivos o los utilizaban en forma menos adecuada.

Los ejemplos de producciones que se ofrecen a continuación ilustrarán con mayor claridad las diferencias entre las que fueron categorizadas como **C** y como **PC** y mostrarán también las características de los textos que fueron considerados como incorrectos.

Antes de pasar al análisis de las producciones, es necesario aclarar que en la clave de corrección la coherencia y la cohesión se consideraron como dos aspectos separados únicamente con el objeto de clarificar los criterios en función de los cuales se asignaba una calificación. Para valorar las escrituras de los alumnos es necesario considerarlas como complementarias y analizarlas conjuntamente.

- Los alumnos que obtuvieron **C** en coherencia y cohesión lograron seleccionar los momentos relevantes del cuento y organizar adecuadamente su relato.

Hace mucho tiempo, los elefantes tenían una trompa corta, del tamaño de una bota. Hasta que un día, un elefantito nació, ese elefantito no se cansaba de hacer preguntas. Los familiares estaban tan cansados de que pregunte todo que le rechazaban sus preguntas.

Un día el elefantito hizo una pregunta que nunca había hecho "¿qué come el cocodrilo?", pero sus familiares lo castigaron, entonces fue a ver al pájaro Kolokolo, y él le dijo "Lo sabrás si vas al río Limpopo" y el elefantito le agradeció. A la mañana siguiente, el elefantito tomó algunos melones, luego se fue a despedir de la familia y se marchó hacia el río Limpopo.

En el camino se comió los melones y con sus cáscaras hizo lo de Hänsel Y Gretel. Mientras tanto se encontró con una boa de dos colores que le dio algunos consejos.

El elefante encontró al cocodrilo quien le mordió la nariz y cuando logró sacarla de su boca, imedía el tríple!

Cuando volvió a su casa los papás lo querían castigar pero al mostrarles las ventajas de las trompas largas todos se fueron al río.

En la actualidad todos los elefantes tienen trompas largas. [Texto Completo, el subrayado es nuestro.]



Este texto retoma los momentos principales del cuento y aquella información necesaria para explicar el comportamiento del personaje: la curiosidad del protagonista, el hecho de que no le respondan, la ayuda del pájaro y el viaje, el encuentro con la boa (también se aclara que era su ayudante: “le dio algunos consejos”), el encuentro con el cocodrilo, el alargamiento de la trompa y el cierre generalizador que explica por qué todos los elefantes “en la actualidad” tienen trompa larga. Por otra parte, cada momento de la historia está bien señalado a través de distintos recursos lingüísticos: circunstanciales temporales “un día”, “a la mañana siguiente”, “en la actualidad”, proposiciones de tiempo “cuando volvió a su casa”, marcadores temporales como “mientras tanto” que no solo permiten hacer avanzar el relato, sino que también ayudan a contar sucesos simultáneos: “en el camino se comió los melones”. También se logra la cohesión a través del reemplazo por pronombres para evitar repeticiones (pronombres posesivos “su boca” y personales “le rechazaban”, sujetos tácitos).

En el comienzo del cuento aparece dos veces la palabra “elefantito”: “*Hasta que un día un elefantito nació, ese elefantito no se cansaba de hacer preguntas*”, tenemos que considerar esta repetición como un recurso de cohesión y un modo de determinar y caracterizar a “este” animal en particular, cuya curiosidad lo llevaría a convertirse en protagonista de una historia.

Otro recurso cohesivo es la síntesis de información. La renarración de un cuento extenso como éste suponía la necesidad de sintetizar partes de la historia que se repetían (las preguntas del elefantito, los diálogos de los encuentros con sus parientes y ayudantes); por ejemplo a través del uso de hiperónimos (“familiares” en lugar de “madre, padre, tíos, tías”), de palabras de resumidoras (“estaban tan cansados de que pregunte **todo**”), expresiones indefinidas (“le dio **algunos** consejos”) y, en este texto en particular, la referencia a otro cuento (“*Hizo lo de Hänsel y Gretel*”) que permite reducir la cantidad de información retomada.

La alusión intertextual incluida en esta renarración llama la atención sobre la necesidad de tomar en consideración, al analizar las pruebas, las relaciones entre los diferentes ejercicios a los cuales los alumnos dieron respuesta. En muchos casos, las producciones de los alumnos revelan que las preguntas del ejercicio 1 les sirvieron como guía para elaborar la renarración. El alumno cuya producción se acaba de analizar había respondido, en la pregunta 1.4.1., que conocía otro cuento “*que se llama ‘Hänsel y Gretel’ donde los chicos dejan migas de pan en el camino y los pajaritos de las comen*”. Este conocimiento pudo ser retomado en el momento de volver a contar el cuento leído, como una referencia compartida.

Es evidente que, para este alumno como para otros, el recurso a la intertextualidad es valioso para la comprensión. Establecer relaciones con otros textos puede tener múltiples efectos en el tratamiento de las obras por parte de los niños, en la medida en que expande su repertorio de posibles narrativos (de lo que puede pasar en los mundos de ficción) y fomenta un tipo de comprensión relacional creando una red de asuntos, motivos y acciones asociados que puede ser actualizada tanto en la lectura como en la producción.

Señalemos, finalmente, que en muchas de las producciones categorizadas como C se utilizaron –tal como sucede en el ejemplo analizado– más recursos de cohesión de los que estaban contemplados en la clave de corrección.



- Algunos alumnos, que fueron calificados con **PC**, se centran en relatar solamente el encuentro del elefante con el cocodrilo y el alargamiento de la trompa (planteo del conflicto y desenlace) y omiten la presentación del protagonista, el viaje y uno de sus ayudantes (el pájaro Kolokolo).

Hace mucho tiempo, los elefantes tenían una trompa corta, del tamaño de una bota. Hasta que un día, un elefantito encontró un lugar que había un cocodrilo y él le preguntó al cocodrilo ¿qué comía? entonces el cocodrilo lo engañó y le dijo vení que te lo digo en el oído y el elefantito acercó su trompa al lago y el cocodrilo le agarró la trompa y empezó a estirar y el elefantito estiraba para atrás y cada vez que estiraba se le alargaba más y más su corta trompa y hasta que una serpiente lo tomó de sus patas y empezó estirar para ayudarlo hasta que logró soltarse y su trompa había quedado tan larga luego regresó y sus padres se asombraron y a la vez le dieron un castigo, luego él le contó lo que había sucedido y todos sus familiares fueron al lago Limpopo y regresaron con una trompa larga igual a la del elefantito y todos con esa trompa tan grande pudieron arrancar frutos con su trompa sin tener que golpear los troncos de los árboles [Texto completo.]

Las omisiones antes señaladas generan ciertas lagunas en el relato: las infructuosas búsquedas del protagonista son las que lo empujan a realizar un viaje, los dos ayudantes son presentados antes y durante el viaje, por lo que la omisión de uno de ellos o su aparición abrupta en el momento de la resolución del conflicto no permiten apreciar la incidencia de estos personajes en el desarrollo de la acción. Sin embargo, es importante hacer notar que –a diferencia de lo que ocurre con la mayoría de las producciones **C** y **PC**–, esta narración incluye un cierre generalizador.

En relación con los procedimientos de cohesión, pueden observarse algunas características que son muy representativas de todas las producciones categorizadas como parcialmente correctas: un fuerte predominio de la conjunción coordinante “y” como conector temporal, así como excesivas repeticiones y ausencia de puntuación, sobre todo hacia el final del relato.

Al comparar la selección de la información realizada por estos alumnos con las respuestas a las preguntas del ejercicio 1 que requerían relevar información sobre las motivaciones del protagonista para realizar el viaje, sus características y el papel de los ayudantes (1.1;1.2 y 1.3), encontramos que si bien podían dar cuenta del rasgo principal del protagonista –su curiosidad–, el papel de los ayudantes no era tomado en cuenta totalmente. Muchas de las respuestas señalan a la boa como único ayudante que salva al protagonista en el momento crucial, omitiendo el encuentro previo del elefante con la boa y la información que le da el primer ayudante (el pájaro kolokolo).



- Un porcentaje importante de alumnos –un poco más de un cuarto de la muestra– no logra estructurar un relato coherente y, en los casos en que no copian textualmente, presentan muchos problemas de cohesión:

-Algunos alumnos escriben solamente la introducción del relato:

Hace mucho tiempo, los elefantes tenían una trompa corta, del tamaño de una bota. Hasta que un día, un elefantito que tenía una insaciable curiosidad por todas las cosas que veía, y en todo momento hacía preguntas. Él vivió en África y a todos molestaba con la curiosidad que tenía. Preguntó a la tía que era un avestruz por qué le crecían las plumas en la cola y su alta tía lo apartaba con un golpe de su larga pata. También le preguntaba a su otro tío, la jirafa, cómo le habían crecido las manchas en la piel y su tío jirafa lo empujaba con su durísima pezuña. Pero el elefantito seguía lleno de curiosidad. [Texto Completo.]

Nótese que –como se observa en la producción anterior– puede suceder que un texto presente serias fallas de coherencia y, sin embargo, aparezca cohesionado a través del uso de signos de puntuación –así como de algunos pronombres y omisiones del sujeto–. Esta aparente contradicción se debe seguramente a que los niños optaron por reproducir fielmente ciertos fragmentos del texto, sin arriesgarse a ninguna reformulación.

Por otra parte, se trata de alumnos que en su mayoría habían completado bastante satisfactoriamente el ejercicio 1, por lo que podría pensarse que, aunque conocían bien el cuento, no pudieron seleccionar y resumir los hechos más relevantes para la renarración y por eso se extendieron en detalles.

-Otros alumnos sólo se centran en el momento final y escriben un fragmento del cuento en el que se refieren únicamente a la trompa y sus ventajas:

Hace mucho tiempo, los elefantes tenían una trompa corta, del tamaño de una bota. Hasta que un día, un elefantito que tenía la trompa larga que los demás no tenían y podía comer los frutos de los árboles. Tomaba mucho agua con la trompa y bajaba frutas de los árboles para los demás elefantes y los bañaba también. [Texto Completo.]

-Se encuentran también algunos alumnos que combinan, en forma no pertinente, informaciones sobre el protagonista brindadas por el cuento con otras que se encuentran en los textos expositivos:

Hace mucho tiempo, los elefantes tenían una trompa corta, del tamaño de una bota. Hasta que un día, un elefante vive en África y tiene curiosidad en saber qué come



el cocodrilo, parece que el cocodrilo come de todo. El elefante tarda 22 ó 24 meses en nacer aproximadamente. [Texto Completo.] (El subrayado es nuestro y corresponde a la información extraída del texto expositivo).

En los dos últimos ejemplos citados, cuando se cruza la información brindada por el ejercicio de escritura con la del ejercicio de lectura, encontramos que estos alumnos han respondido incorrectamente las preguntas sobre el cuento o han dejado sin contestar varias de ellas; es posible, entonces, que en el momento de escribir no hayan contado con suficientes elementos de la historia que debían volver a contar.

Ahora bien, el primer desafío que enfrentaron los niños al comenzar la renarración era el de encontrar una buena manera de articular su relato con la frase inicial que se les proponía: *Hace mucho tiempo, los elefantes tenían una trompa corta, del tamaño de una bota. Hasta que un día, un elefantito...*

Cabe señalar que en la clave de corrección no se había previsto que el enlace con la consigna ocasionara problemas a los niños –no los habían ocasionado en la preprueba– y que fueron los resultados obtenidos los que llamaron la atención sobre la cuestión.

En efecto, la mayoría de los alumnos cuyas producciones pueden categorizarse como incorrectas no lograron continuar la frase inicial, sino que volvieron a comenzar la oración repitiendo el sujeto:

Hace mucho tiempo, los elefantes tenían una trompa corta, del tamaño de una bota. Hasta que un día, un elefantito un elefante muy curioso les preguntaba a sus tías preguntaba preguntas personales y el [Texto Completo.]

Hace mucho tiempo, los elefantes tenían una trompa corta, del tamaño de una bota. Hasta que un día, un elefantito el elefantito quiso saber que comía los cocodrilos y le preguntó a sus tías jirafas, al hipopótamo a sus padres y le preguntó al pájaro Kolokolo y le dijo que vaya al río Limpopo. [fragmento.]

Hace mucho tiempo, los elefantes tenían una trompa corta, del tamaño de una bota. Hasta que un día, un elefantito El elefante tenía la curiosidad por saber lo que comían los cocodrilos por eso le preguntaba a todos los animales que lo rodeaban hasta que encontró el lago... [fragmento.]

En el ejemplo siguiente, tampoco se tiene en cuenta la frase de inicio sino que se le yuxtapone, en forma casi textual, una parte del encuentro entre el elefante y el cocodrilo:

Hace mucho tiempo, los elefantes tenían una trompa corta, del tamaño de una bota. Hasta que un día, un elefantito perdone usted le dijo el elefante con muy buenos modales ¿has visto usted por esta regiones una cosa llamada cocodrilo. El cocodrilo hizo un guiño con el otro ojo y levantó un poco la cola que tenía hundida en el barro. [Texto Completo.]



Muchos otros niños –ubicados en C o en PC– lograron, en cambio, continuar la renarración haciendo una buena articulación con la frase inicial:

Hace mucho tiempo, los elefantes tenían una trompa corta, del tamaño de una bota. Hasta que un día, un elefantito...

...que tenía curiosidad por todas las cosas que veía y que tocaba y hacía preguntas por todo...

...con una insaciable curiosidad empezó a preguntarle a sus parientes...

...muy curioso decidió averiguar qué comían los cocodrilos...

Como se nota en los ejemplos, esta primera frase de la renarración podía completarse con una caracterización del elefantito como curioso a través de un modificador del sustantivo (ya sea una construcción adjetiva, una construcción con preposición o una proposición) y un verbo principal referido a su curiosidad (preguntaba, averiguaba, quería saber...). Al estructurar la frase de este modo se ganaba en cohesión y se contribuía a la coherencia del texto, pues la forma de ser del personaje era una motivación para sus acciones y el hecho de que preguntara y nadie le respondiera justifica su viaje posterior.

Otros niños que también lograron un buen enlace entre la frase inicial y su propia producción lo hicieron utilizando un verbo que introducía directamente en la acción:

...decidió ir al río Limpopo para investigar sobre que comía el cocodrilo...

Este tipo de respuesta fue menos frecuente y probablemente corresponda sobre todo a producciones categorizadas como **PC**, porque tienden a abordar de entrada el conflicto y el desenlace, sin incluir la situación inicial del cuento.

En relación con las propuestas de escritura, los resultados obtenidos en quinto grado muestran que sería necesario tomar en consideración que las consignas del tipo “continuar una frase inicial dada” –frecuentes en la escuela– pueden representar un desafío para los alumnos, ya que los enfrentan a un doble problema, sintáctico y de coherencia del relato, que puede resultarles difícil resolver por sí mismos. Por lo tanto, hay que prever que pueden dar lugar tanto a intercambios con los compañeros como a discusiones orientadas por el docente.

Asimismo, cabe recordar que –tal como se ha señalado en el primer punto de este informe– la consigna de escritura sufrió modificaciones en el pasaje de la preprueba a la prueba. Las razones por las cuales la consigna originalmente planteada –“*Contá la historia de cómo llegaron a tener trompa los elefantes según lo que dice el cuento*– resultó tan difícil para los niños sólo se aclararon completamente al analizar los resultados de la prueba.



En efecto, los resultados obtenidos con la nueva consigna –que, como se ha visto, proporcionaba el inicio del cuento y pedía que se continuara la narración– mostraron que la gran mayoría de los niños **no** incluye en su narración el “cierre generalizador” que estaba contemplado en la clave de corrección y que se refería precisamente a *cómo llegaron a tener trompa los elefantes*. Para muchísimos niños –entre los cuales se incluye una considerable cantidad de alumnos que producen narraciones coherentes y utilizan diferentes recursos cohesivos– el cierre de la historia es el retorno del elefante a su hogar. Esto es comprensible: como se trata de un relato de viaje, es lógico que se cierre con el regreso al punto de partida. Sin embargo, dado que en el cuento se consagra casi una página a enumerar las ventajas de la trompa y se señala explícitamente que todos los elefantes reproducen el viaje del pequeño héroe para conseguir una similar, llama la atención que tantos niños no reparan en que el autor imprime a su relato un tono de leyenda –quizá humorístico– al pretender ofrecer una explicación del origen de que los elefantes tengan trompa.

2.2.5. Ortografía

Los contenidos de ortografía fueron evaluados –como ya se ha dicho– tanto en el marco de la escritura (ejercicio 2) como a través de consignas que apuntaban específicamente a ellos (ejercicio 4).

La ortografía es un problema de la escritura; los problemas ortográficos se plantean mientras se escribe y/o revisa el texto; es un quehacer del escritor producir escrituras ortográficamente correctas así como resolver dudas apelando a los propios saberes o consultando fuentes de información. Por ello, la renarración del cuento era una situación propicia donde podían relevarse algunos de los conocimientos ortográficos que los alumnos tenían disponibles para el uso durante la escritura, así como sus posibilidades de revisar y corregir la ortografía.

Los contenidos evaluados en la producción fueron:

- uso de mayúscula en sustantivos propios, al inicio del texto y después de punto;
- restricciones básicas y reglas ortográficas generales;
- tildación de los verbos en Pretérito Perfecto Simple y Pretérito Imperfecto y
- la escritura de palabras que podían consultarse en el cuento leído (hijo, insaciable, curiosidad, tío, nariz).

En el ejercicio 4, en los ítem 4.1 y 4.2, se pedía la justificación de la escritura de algunas palabras:

4.1 *NARICITA* y *CASITA* son dos de los diminutivos que aparecen en el cuento.
¿Por qué *naricita* se escribe con “c” y *casita* se escribe con “s”?

4.2 La palabra **que** lleva tilde en una oración y no en la otra. ¿Por qué?
“¿Podría usted decirme **qué** come el cocodrilo?”
“Creo **que** empezaré tragándome al hijo del elefante...”



En estos casos no se trataba de escribir correctamente, es decir de poner en uso ciertos conocimientos ortográficos –tilde de interrogativos y escritura de diminutivos– sino de explicitar las razones de la ortografía de las palabras objeto de análisis. Saber ortografía no es solamente utilizarla adecuadamente en la escritura, sino también poseer conocimientos explícitos y organizados acerca de ella. Estos conocimientos son producto de la reflexión asidua sobre el uso –que tiene lugar cada vez que se escribe o revisa el texto propio o de otro–, acompañada de situaciones de sistematización de las cuestiones ortográficas relevadas en el contexto de la escritura. Este pasaje del uso a la reflexión y a la sistematización permite comprender la lógica del sistema ortográfico, construir regularidades y establecer relaciones entre la ortografía y otros aspectos de la lengua (la morfología, la sintaxis, la semántica y la etimología).

En el ítem 4.3 se evaluaban los mismos contenidos ortográficos que debieron ponerse en uso en la escritura de la renarración, pero con la variante de que se solicitaba a los alumnos que se pusieran en posición de correctores de un texto escrito por otro.

4.3 Después de leer “El hijo del elefante”, un chico de 5° grado escribió el siguiente texto. Fijate si tiene errores de ortografía y ayúdalo a corregirlos.

la boa se ^{despidió}~~despidio~~ de su amiguito. El elefantito la saludo y penso: “Hize un largo camino por las llanuras de áfrica hasta llegar al río limpopo. conocí al cocodrilo y a la boa, me creció una larga tronpa y ahora vuelvo a en contrarme con mis familiares. El ijo del elefante seguía sintiendo una insasiable curiosidad.

✓ - La ortografía en uso

Los resultados obtenidos en el ejercicio 2 son los siguientes:

	2.1.3.1 Ortografía Mayúsculas	2.1.3.2 Restricciones básicas y reglas ortográficas generales	2.1.3.3 Tildación	2.1.3.4 Consideración del texto como fuente de información ortográfica
C	34,7	37,7	17	22,8
PC	25	24,4	27,4	26,6
I	22,6	13,1	35,3	16



NC	14,6	13,3	13,2	13,5
9	2,8	11,2	6,7	20,9

En relación con el *uso de mayúsculas*, para obtener **C** los alumnos debían emplearlas sistemáticamente a lo largo de todo el texto. Se consideraba **PC** el uso inestable, por ejemplo: uso de la mayúscula inicial, omisión después de punto; utilización sólo en uno de los sustantivos propios. Se consideraba **I** el uso no convencional de las mayúsculas.

En cuanto a las *restricciones básicas y reglas ortográficas generales*, se consideraban **C** las respuestas en que los alumnos escribían correctamente todas las palabras cuya escritura pudiera resolverse recurriendo al conocimiento de restricciones básicas²¹; **PC** cuando escribían correctamente más de la mitad de las palabras e **I** cuando escribían correctamente sólo la mitad o menos de las palabras cuya escritura suponía el manejo de las restricciones básicas. Si los niños no empleaban en la re-narración ninguna palabra cuya escritura se resolviera mediante el conocimiento de las restricciones básicas, no se atribuía ninguna de las calificaciones anteriores, sino que se les adjudicaba un número (9) que permitía identificarlas.

Los porcentajes más altos de **C** se registraron en el uso de mayúsculas y las restricciones básicas (34,7 y 37,7 % respectivamente). Si se suman los porcentajes de **C** y **PC**, se supera el 50%, sin embargo, aún así, los resultados son poco satisfactorios considerando que estos contenidos son muy básicos, algunos de ellos –uso de mayúsculas y restricciones básicas– corresponden al Primer Ciclo y continúan siendo objeto de enseñanza en 5º, según los datos del mapa curricular. Esos mismos ítem registran porcentajes significativos (22,6 y 13 % respectivamente) de respuestas incorrectas.

En relación con la *tildación*, los alumnos que obtuvieron **C** emplearon sistemáticamente tilde en el Pretérito Perfecto Simple y en el Pretérito Imperfecto; los que obtuvieron **PC** manifestaron inestabilidad en su uso; los que fueron calificados con **I**, la omitieron sistemáticamente. Finalmente, como ya lo señalamos en relación con las restricciones básicas, se decidió no adjudicar ninguna de las calificaciones anteriores a las re-narraciones en las que no se emplearan esos tiempos verbales (y se las identificó atribuyéndoles el número 9).

En este ítem los porcentajes de **C** descienden en comparación con los anteriores, mientras que aumentan considerablemente los de **I** (35,3%). Sin embargo, la gran cantidad de respuestas incorrectas no es tan preocupante porque la tildación es un contenido complejo y específico del Segundo Ciclo; los alumnos han tenido menos oportunidades de reflexión y sistematización sobre este aspecto de la ortografía y podría considerarse que está en proceso de apropiación ya que una significativa cantidad de alumnos – un 44,4% si se suman **C** y **PC**– es capaz de ponerlo en acción.

²¹ Por ejemplo: nunca se utiliza n delante de p o b- y de reglas ortográficas muy generales referidas al uso de r/rr, gue-gui, que-qui.



Por otra parte, es necesario tomar en cuenta que la enseñanza de la normativa referida al uso de tildes suele enfocarse principalmente en relación con el componente fonológico: se clasifican las palabras según su acentuación en agudas, graves y esdrújulas y a partir de allí se trabajan las reglas que rigen la tildación y sus excepciones. Raramente se relaciona el uso de tilde con cuestiones morfo-semánticas –como las terminaciones que son propias de ciertos tiempos verbales–. De hecho, en el mapa curricular, un 81,3% de los docentes considera como contenido enseñado “Ausencia de tilde en los casos más frecuentes de acentuación (graves terminadas en *n*, *s* o vocal; agudas terminadas en consonantes diferentes de *n* o *s*)” y un 79% ha enseñado las “Reglas que rigen el uso de tilde para marcar excepcionalidad (agudas terminadas en *n*, *s* o vocal; graves terminadas en consonantes diferentes de *n* o *s*; esdrújulas)”. Sólo un 35,8% considera un contenido enseñado en la primera mitad del año “Tilde para indicar la distinción entre Pretérito Perfecto Simple (3º persona sing.) y el Presente –cantó / canto– (1ª. Persona sing.)” y un 50,5% indica que lo enseñará a partir de agosto, lo que indica que lo considera como un contenido que debe enseñarse pero no se ha enseñado. Si bien la tilde de la tercera persona del Pretérito Perfecto Simple puede considerarse un caso específico de las palabras agudas (es una palabra aguda terminada en vocal), recortarlo como contenido objeto de reflexión y sistematización favorece el aprendizaje porque permite a los niños establecer relaciones entre la ortografía y la morfología (*o* es un morfema que indica 1º persona del singular, tiempo Presente; en tanto que *ó* indica 3º persona del singular del Pretérito Perfecto Simple) y construir así una herramienta que permite resolver dudas ortográficas en escrituras de uso muy frecuente en las narraciones.

La *consideración del texto como fuente de información ortográfica* fue otro de los aspectos evaluados en la ortografía de las producciones. Recurrir a una fuente escrita para resolver una duda ortográfica es uno de los quehaceres de un escritor que toma en cuenta la ortografía de su texto mientras lo escribe y/ lo revisa. La consulta del diccionario no es la única manera de resolver una duda ortográfica; los textos que han servido como fuente de información para producir un escrito no solamente permiten resolver problemas sobre el contenido acerca del cual se está escribiendo, sino también problemas de escritura, los ortográficos entre otros. En este caso, el cuento leído era una fuente confiable a la cual recurrir mientras se estaba escribiendo para asegurarse de la correcta ortografía de algunas palabras muy repetidas en la historia, sobre las cuales era pertinente dudar.

Los alumnos que escribían correctamente palabras que aparecían más de una vez en el cuento, como *iba*, *insaciable*, *curiosidad*, *hijo*, *río*, *tíos*, *nariz*, *guiña*; obtenían **C**; si tomaban en cuenta sólo algunas veces la información ortográfica que les ofrecía el texto eran calificados con **PC**; los que no tomaban en cuenta la información ortográfica proporcionada por el texto (cometían más de tres errores en palabras que aparecían reiteradamente en el cuento) eran calificados con **I**. Por último, si no empleaban en la renarración ninguna de las palabras citadas cuya escritura permitiera advertir que habían considerado al texto como fuente de información ortográfica, se les adjudicaba un número (9).

El 22,8% alumnos que obtiene **C** tomó en cuenta la información proporcionada por el texto. Algunos de ellos pueden haber producido una renarración más próxima al texto



original copiando y resumiendo algunos fragmentos del cuento, lo que habría favorecido la escritura correcta de palabras que aparecen frecuentemente en el texto. El porcentaje de **PC** (26,6 %) parece sugerir que ante las dudas ortográficas que se les presentaron a algunos alumnos mientras escribían, la consulta de texto fuente no fue un recurso al que apelaron los alumnos para buscar información o al menos, si el cuento fue consultado, al información no fue utilizada para controlar la ortografía cada vez que aparecían palabras de dudosa escritura.

✓ -Situaciones centradas en los contenidos ortográficos

Los resultados obtenidos en el ejercicio 4 son los siguientes:

	4.1.	4.2.
C	24,6	40,8
PC	10,8	8
I	24,1	18,6
NC	40,4	32,5

	4.3.1. Mayúsculas	4.3.2. Restricciones básicas y reglas ortográficas	4.3.3 Tildación y consideración del texto como fuente de información ortográfica
C	20,9	19,6	19,8
PC	23,6	21,5	26,1
I	34,8	38,3	34
NC	20,6	20,4	19,8

Con respecto a la escritura de diminutivos (4.1.), las claves de corrección eran bastante amplias. Se consideraba **C** un abanico de respuestas que permitían justificar la escritura utilizando distintos conocimientos ortográficos: apelar a parentescos lexicales (naricita va con “c” porque nariz va con zeta y casita va con “s” porque casa va con “s”); utilizar el conocimiento de las restricciones básicas (naricita se escribe con “c” porque con la “e” y con la “i” no puede ir zeta, casita va con “s” porque casa va con “s”) o recurrir a reglas ortográficas (naricita va con “c” por la regla del plural de las palabras terminadas en zeta y casita va con “s” porque casa va con “s”; las palabras terminadas en cito-cita van con “c” y casita va con “s” porque casa va con “s”.; las palabras terminadas en cito-cita van con “c”, casita es una excepción. Las respuestas correctas de los alumnos apelaron fundamentalmente a los parentescos lexicales:

“Naricita se escribe con ‘c’ porque viene de nariz y casita se escribe con ‘s’ porque viene de casa”



Las respuestas **PC** coincidieron con las expectativas de la clave, es decir, justificaban la escritura de una de las palabras solamente, muchos justifican la escritura de la primera:

"Naricita se escribe con 'c' porque nariz cuando lo vuelvo diminutivo se escribe con 'c'."

"Naricita viene del verbo nariz y en diminutivo se escribe con 'c'."

Probablemente los alumnos que justificaron la escritura de *naricita* explicando que se escribe con 'c' porque es un diminutivo estén apelando a la regla de las terminaciones "cito-cita". Al enfrentarse con un caso que la regla no contempla, no supieron reorganizar una explicación que no es válida para ambas.

El ítem tiene altos porcentajes de **NC**, pero también de **I**. En el caso de las respuestas incorrectas, algunas de ellas se limitan a señalar "que las reglas son así", pero otras intentan establecer relaciones entre la ortografía y el significado o aplicar conocimientos ortográficos no pertinentes para el problema que se estaba analizando:

"Porque naricita viene de una parte de la cara y casita viene de hogar o sea que tiene distinto significado"

"Naricita se escribe con 'c' porque es una palabra grave y termina con una vocal abierta."

El ítem 4.2 obtuvo un importante porcentaje de respuestas correctas (40,8%). Las justificaciones apelan en su mayoría a diferenciar oraciones según la actitud del hablante:

"Porque cuando se pregunta lleva tilde y cuando no se pregunta no lleva."

"Porque una está preguntando y la otra esta diciendo."

Las respuestas **PC** no son un porcentaje significativo, pero como en el ítem anterior se registran altos porcentajes de **I** y **NC**. Muchas de las respuestas incorrectas no son intentos de dar una respuesta al problema ortográfico, sino que se centran en la frase interrogativa (*¿Podría usted decirme qué come el cocodrilo?*) y la responden –parecen pensar que, en una prueba, toda pregunta está colocada para que el alumno la responda–:

"Come carne."

"El cocodrilo come elefantes, víboras, etc"

✓ -Una comparación de los resultados ortográficos

Si comparamos los resultados obtenidos en ortografía en uso (ejercicio 2) y en el ítem 4.3 – considerando que los contenidos evaluados eran los mismos en los dos casos–, podemos



observar que los puntajes descienden considerablemente en el último caso. En efecto, en el ejercicio 4.3, en relación con todos los contenidos –mayúsculas, restricciones básicas y tildación– alrededor del 50% de las respuestas se ubica en la franja de **NC** e **I** –el 35 % aproximadamente ofrece respuestas incorrectas y alrededor del 20 % no realiza el ejercicio– y las respuestas **C** rozan el 20 % en todos los casos. En la producción, en cambio, las respuestas **I** alcanzan el 35 % sólo en tildación, en tanto que en los contenidos más básicos se ubican entre el 13 y el 23 %. En cuanto al porcentaje de **NC**, además de ser inferior (alrededor del 14 %), no representa una abstención específicamente relacionada con la ortografía, ya que se trata de los niños que no hicieron la renarración del cuento. Por otra parte, en la renarración, son las respuestas **C** –y no las **I**– las que se ubican alrededor del 35 %.

Creemos que el descenso en los puntajes probablemente se deba al tipo de tarea requerida: no es habitual en la escuela que los alumnos se ubiquen como correctores de sus propios textos o de textos de otros y quizá es por eso que algunos de los contenidos ortográficos que estaban disponibles durante la escritura, no lo estuvieron en el momento de la corrección. Esta suposición se verá confirmada al analizar los resultados obtenidos en el ejercicio de gramática.

2.2.6. Gramática

Los ejercicios de Gramática consideran únicamente contenidos que *han sido enseñados* –según los altos índices de respuestas positivas de los docentes que se recogen en los distintos temas de gramática oracional en el Mapa Curricular– y su formulación sigue también la que es habitual en la enseñanza, de acuerdo con lo que se observó al analizar los ejemplos de pruebas escritas que los docentes remitieron antes de que se elaborara la evaluación.

Por estas razones, resultaba esperable que los resultados fueran especialmente buenos en estos ejercicios. Esta expectativa se confirmó, tanto en el ítem en el que se solicitaba que diferenciaran oraciones bimembres y unimembres (5.1.) como en el que se solicitaba que marcaran en una oración el sujeto y el predicado con sus respectivos núcleos (5.2.), tal como puede verse en el siguiente cuadro:

Gramática	5.1.	5.2.
C	57,1	55,1
PC	10,9	13
I	12,4	9,9
NC	18,7	21

El porcentaje de respuestas correctas (**C**) es más alto que el de muchos otros ejercicios de la prueba. Estos resultados son llamativos tratándose del último ejercicio de una prueba relativamente larga.

Si se compara con el ejercicio de ortografía –en el cual, como acabamos de ver, las respuestas correctas se ubican alrededor del 20 %– la diferencia resulta particularmente evidente y se hace más notable aún si se consideran conjuntamente las respuestas **C** y



PC²²: en tanto que en el ejercicio 4 esta suma no alcanza en ningún caso el cincuenta por ciento, en el ejercicio de gramática las respuestas correctas se acercan así al setenta por ciento. Llama la atención que los resultados sean tanto mejores que los obtenidos en el ejercicio 4, dado que una parte considerable del tiempo escolar suele dedicarse tanto a la ejercitación ortográfica como a la gramatical y que –además– las cuestiones gramaticales abordadas son objeto de enseñanza específicamente en el segundo ciclo, en tanto que los ejercicios ortográficos contemplaban contenidos propios del primer ciclo.

A partir de las consideraciones anteriores, es posible pensar que la mayor o menor familiaridad que los niños tienen con el tipo de tarea que se les solicita es un factor decisivo en los resultados que se obtienen. Esto indicaría que los contenidos son adquiridos de manera fuertemente vinculada al contexto en que se enseñan y que no pueden generalizarse fácilmente a otro tipo de situaciones. Sería necesario entonces proponer a los alumnos una diversidad de situaciones relativas a los mismos contenidos para que ellos tuvieran la oportunidad de producir generalizaciones, de hacer funcionar el conocimiento a pesar de las variaciones contextuales. Sería necesario, en particular, que los alumnos tuvieran oportunidad no sólo de “ejercitar” sino también de poner en acción los conocimientos ortográficos y gramaticales como productores, como correctores, como argumentadores que justifican sus decisiones.

A MODO DE CONCLUSIÓN

El análisis realizado en el curso de este informe permite concluir -en primer lugar- que los alumnos de quinto grado se desempeñan mucho mejor en lectura que en escritura. En este sentido, son particularmente destacables los resultados obtenidos en relación con la lectura del texto expositivo. Estos resultados son consistentes con la información recogida a través del mapa curricular: si se comparan las respuestas de los docentes en tercero y en quinto grados, se observa una creciente preocupación de los maestros por la lectura de textos informativos a medida que los alumnos avanzan en su recorrido escolar. Por ejemplo, sólo el 21,4% de los maestros de 3ero. proponía la lectura de manuales escolares en tanto que el 69,9% de los maestros afirma proponerlos en 5to.. Entre el 40 y el 60% de los docentes de 3ero. ofrece a sus alumnos enciclopedias o notas de divulgación; más del 80% lo hace en 5to.. La preocupación de los docentes coincide así con propósitos esenciales planteados en el PDC del segundo ciclo en relación con la formación del estudiante. Esta preocupación se refleja claramente en los resultados, ya que la mayoría de los niños (más del 60%) produjo respuestas adecuadas para varias de las preguntas planteadas a pesar de que éstas no apuntaban sólo a la localización de información sino que requerían poner en juego quehaceres más complejos –establecer relaciones entre diferentes informaciones, justificar, inferir, etc.-.

²² La distinción entre C y PC es sólo cuantitativa en ambos ítem: en 5.1. se consideraban C las respuestas que indicaban correctamente en las cuatro oraciones propuestas cuáles eran bimembres y cuáles unimembres y se consideraban PC las que lo hacían correctamente para tres oraciones; en el caso de 5.2., eran C las respuestas que marcaban correctamente sujeto, predicado y núcleos y eran PC las que marcaban correctamente por lo menos dos de los tres señalamientos solicitados.



Sin embargo, algunos resultados causan preocupación en relación con la lectura. Uno de ellos está vinculado con la posibilidad de establecer relaciones entre diferentes textos, de comparar y articular informaciones extraídas de distintas fuentes. Los alumnos no producen buenas respuestas cuando se trata de detectar qué características del cocodrilo “verdadero” –descrito en el texto informativo- se han conservado en el personaje del cuento y tampoco lo hacen cuando, en el ejercicio de lectura literaria, se les solicita recurrir a una información transcrita del diccionario. Es fundamental que el segundo ciclo habilite a los niños para relacionar conocimientos elaborados a través de la lectura de diferentes textos, así como para abordar textos cuya diagramación es compleja –como la de las enciclopedias o los infogramas de los periódicos- y exige coordinar informaciones de diferentes niveles.

Por otra parte, al responder las preguntas referidas tanto al cuento como al texto expositivo, muchos alumnos –a pesar de que comprendían aspectos esenciales de lo leído- mostraron dificultades para captar matices, para profundizar en la caracterización de un personaje, para formular una opinión personal sobre algún aspecto del cuento. Estas dificultades, unidas a la constatación reiterada de que los niños no están habituados a volver a los textos leídos para verificar, rectificar o ampliar lo que recuerdan de lo leído, sugieren que sería fundamental intensificar y profundizar la práctica de la lectura para favorecer una mayor riqueza en las interpretaciones y una mayor autonomía de los alumnos como lectores.

Al comparar los resultados obtenidos en lectura en quinto grado con los registrados en la prueba de tercer grado, se hace aún más evidente la importancia de enfatizar la práctica de la lectura en el segundo ciclo. Comparemos, por ejemplo, los resultados en lectura literaria:

3º grado

Lectura literaria	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.
C	89,1	55,7	76,6	40,7
PC	2,5	32,7	8,3	43,1
I	5,9	9,5	11,2	12,3
NC	2,6	2,1	4,0	3,9

5º grado

Lectura literaria	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.4.1.	1.5.	1.6.
C	33,2	49,6	42,5	70,6	22,3	47,5	27,9
PC	40,9	26,3	37,3	9,3	22,5	19,5	23,5
I	18,4	20,1	16,1	14,3	30,1	23,3	24,3
NC	7,4	3,9	4	5,7	24,9	9,7	24,1

En tanto que en quinto grado las buenas respuestas en la mayoría de los ítem de lectura literaria superan el 50% *siempre y cuando se sumen C y PC*, en tercero son las

Comentario [JD1]: La diferencia está en los alumnos que no toman en cuenta el “personalmente”.

Comentario [JD2]: En general, los alumnos localizan la información de los animales, pero no señalan adecuadamente por qué reaccionan pegándole al elefante.

Comentario [JD3]: Reconocen al menos un personaje ayudante: la boa.

Comentario [JD4]: Los que no responden que era para no perderse o porque no podía recogerla tienen respuestas más cercanas a las incorrectas.

Comentario [JD5]: La diferencia está en los alumnos que no toman en cuenta el “personalmente”.

Comentario [JD6]: En general, los alumnos localizan la información de los animales, pero no señalan adecuadamente por qué reaccionan pegándole al elefante.

Comentario [JD7]: Reconocen al menos un personaje ayudante: la boa.

Comentario [JD8]: Los que no responden que era para no perderse o porque no podía recogerla tienen respuestas más cercanas a las incorrectas.

Comentario [JD9]: El PC se relaciona con no señalar para qué Hänsel y Gretel dejan miguitas por el camino.

Comentario [JD10]: Reconocen al menos dos de las ventajas; la ventaja que no dejan de señalar es que pudo comer de los árboles sin esperar a que los frutos cayeran, ventaja importante para la supervivencia de la especie.

Comentario [JD11]: Las respuestas PC toman en consideración la característica del personaje, en general los alumnos contestan que era MUY curioso, parece que asocian “insaciable” con una curiosidad muy grande.



respuestas C las que alcanzan por sí mismas más del 50% -con la única excepción del último ítem- y llegan a ubicarse entre el 80 y el 90 % en dos casos (ítem 1.1. y 1.3.). Los resultados en lectura literaria son entonces claramente mejores en tercer grado que en quinto.

Ahora bien, en el caso de la escritura, la situación es alarmante. Si bien la ficha sobre el texto expositivo –tarea muy sencilla desde el punto de vista de la producción y más compleja desde la comprensión de lo leído- arroja resultados relativamente buenos, no sucede lo mismo con la renarración del cuento. Los resultados reseñados en relación con esta última llevan a preguntarse hasta qué punto la enseñanza está asegurando condiciones que permitan sostener la práctica de la escritura –condiciones que, como bien sabemos, no es fácil instalar en la institución escolar-. Parece imprescindible, para que todos los niños tengan oportunidades de formarse como productores de texto, intensificar la práctica de la escritura, es decir, proveer múltiples oportunidades para producir textos, revisarlos y someterlos a la consideración de interlocutores válidos. Favorecer la relectura de los textos y autorizar a los niños a autocorregir sus producciones sería también fundamental, ya que es llamativo constatar que son muy pocos los alumnos que dejaron marcas de haber releído su producción y haber realizado en ella alguna modificación para mejorarla o hacerla más comprensible.

Dado que la situación de escritura planteada en quinto es mucho más extensa y compleja que el breve ejercicio propuesto en tercer grado, no sería legítimo comparar los resultados. En cambio, pueden compararse algunos de los resultados obtenidos en ortografía ya que –como se ha visto en el punto correspondiente– en quinto fueron evaluados algunos contenidos muy básicos, que también habían sido considerados en tercer grado. Un ejemplo de esto es el uso de mayúsculas:

3º Uso de mayúsculas

C: 63,2 %

PC: 23,6%

I: 10,9%

NC: 2,4%

5º Uso de mayúsculas

Escritura literaria	2.1.3.1 Ortografía –Mayúsculas
C	34,7
PC	25
I	22,6
NC	14,6

La diferencia a favor de tercero es muy notable: las respuestas C, en las que se concentran el 63,2 % de los alumnos de tercer grado descienden al 34,7 % en quinto; las respuestas incorrectas, en cambio, representan sólo el 10,9 % en tercer grado y ascienden a más del doble en quinto. Al analizar estos resultados, hay que considerar dos circunstancias



atenuantes. En primer lugar, la situación de 3º era más sencilla: se trataba sólo de completar una ficha con nombres de personas (integrantes del personal de la escuela), por lo tanto –a diferencia de lo que sucedía en la renarración de quinto- no implicaba ni un proceso de planificación ni la complejidad de una puesta en texto y facilitaba entonces que los niños se centraran en la ortografía aunque esto no se les requiriera explícitamente. En segundo lugar, en tercero se evalúa únicamente el uso de mayúsculas en nombres propios, en tanto que en quinto se considera también el uso de mayúsculas al comenzar la oración. De todos modos, la comparación pone en evidencia que los alumnos no realizan progresos entre tercero y quinto grados en este sentido, ya que pueden controlar en mucha menor medida el uso de un contenido que ha sido objeto de enseñanza tanto en el Primer Ciclo como en el grado que están cursando.

Por otra parte, los resultados obtenidos en Ortografía son preocupantes en general: no reflejan –no sólo en el caso de las mayúsculas sino también en relación con las restricciones más generales- el tiempo considerable dedicado a enseñarla y descienden aún más cuando se solicita a los niños que produzcan justificaciones apelando a otros componentes de la lengua o que adopten posiciones poco usuales en la escuela, como la de corrector. Todo esto sugiere que es imprescindible diversificar la enseñanza de la ortografía, reinsertarla en la producción de textos, hacerla más comprensible por los niños vinculándola con la morfología y los parentescos lexicales, evitar que se reduzca a la ejercitación reiterada.

Finalmente, las respuestas al ejercicio de gramática constituyen la contrapartida de lo ocurrido en ortografía, al mostrar que los alumnos tienen éxito cuando se enfrentan con ejercicios y con ejemplos que imitan exactamente los modelos de la enseñanza usual. De este modo, la comparación entre ortografía y gramática pone en evidencia que los niños pueden producir respuestas-tipo frente a ejercicios prototípicos, pero tienen dificultad para adecuar los conocimientos que han adquirido en el marco de esos ejercicios y reutilizarlos en otras situaciones. Las respuestas exitosas no expresan entonces un aprendizaje sólido y generalizable.



GCBA - Secretaría de Educación
Subsecretaría de Educación
Dirección General de Planeamiento
Dirección de Investigación

INFORME

**EVALUACIÓN DE 5° GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE**

4. ANEXOS

- Prueba de quinto grado.
- Textos entregados a los niños.
- Clave de corrección.