



Índice

1. UNA VISIÓN PANORÁMICA

1.1. ACERCA DE LA PRUEBA

Limitaciones de la situación

Los ejercicios propuestos

1.2. ACERCA DE LOS RESULTADOS

Lectura Literaria (Ejercicio 1)

Escritura (Ejercicio 2)

Resultados de lectura literaria: comparación según el corrector

Resultados de escritura: comparación según el corrector

Resultados obtenidos en Lectura literaria –Ejercicio 1–

Resultados obtenidos en Lectura de opinión –Ejercicio 3–

2. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS POR EJERCICIO

2.1. LECTURA LITERARIA (EJERCICIO 1)

2.2. LECTURA DE OPINIÓN (EJERCICIO 3)

2.3. ESCRITURA (EJERCICIO 2)

2.3.1 Análisis de los resultados de escritura a partir de los ítems de la clave de corrección

a) Leer para escribir: la selección de la información.

b) ¿Qué hacer con la información seleccionada?: la coherencia del texto

◆ La categorización de la información

◆ La secuenciación de la información

◆ La jerarquización de la información: ¿qué es relevante contar en una biografía?

c) Los procedimientos de cohesión

2.3.2. Una mirada global sobre los textos de los alumnos: copiar o no copiar; revisar o no revisar.

2.3.3. Ortografía “en uso”

2.4. EJERCICIO 5: ORTOGRAFÍA

Ortografía

2.5. EJERCICIO 4: GRAMÁTICA

3. COMENTARIOS FINALES

3.1. LECTURA

3.2. ESCRITURA

3.3. ORTOGRAFÍA Y GRAMÁTICA

A- PRUEBA DE 7º

B- CLAVES DE CORRECCIÓN



C- CUADERNILLO DE LECTURA ENTREGADO A LOS ALUMNOS

1. Una visión panorámica

1.1. Acerca de la prueba

Limitaciones de la situación

Como ya se ha señalado en el Informe realizado a partir de la prueba de 3er. grado, la situación de “prueba de lápiz y papel realizada en tiempo acotado” se inscribe en un contexto de limitaciones que debemos tener presentes al comentar aspectos de los resultados obtenidos. Para la prueba, en efecto, sólo es posible seleccionar algunos de los contenidos correspondientes a las *Prácticas de la Lectura* y las *Prácticas de la Escritura* (PDC, 2do. Ciclo) y se descartan los *quehaceres del hablante y del oyente* correspondientes a los contenidos de “*Hablar en la escuela*” (PDC, 2do. Ciclo).

En cuanto a la *Prácticas de la Lectura*, no es posible incluir los contenidos que implican interacción con otros lectores (*comentar, confrontar interpretaciones, recomendar, escuchar leer a otros, etc.*) y esta imposibilidad constituye una limitación importante si se considera que es en el marco de una comunidad de lectores donde se ponen a prueba las interpretaciones elaboradas a partir de la lectura, se autocontrola la coherencia del sentido, se validan o rechazan las interpretaciones formuladas...

En cuanto a las *Prácticas de la Escritura*, no se evalúan algunos de los contenidos referidos al proceso de producción del texto (*consultar con otros mientras se escribe, revisar en forma diferida, tomar decisiones relativas a la edición, recurrir a distintos materiales o solicitar información para resolver dudas ortográficas, etc.*). En la prueba, sólo pudo contemplarse la posibilidad de elaborar un borrador y se incluyó la consigna: “*Si hiciste muchas correcciones y al terminar la evaluación te queda tiempo, podés pasar en limpio la biografía (NO ES OBLIGATORIO)*”, reforzada por el agregado de una “página en blanco”, cuya presencia podría auspiciar la decisión de reescribir el texto. Se incluyeron también algunas sugerencias para la revisión durante la escritura (ver prueba anexa).

Los ejercicios propuestos

La prueba presenta cinco ejercicios:

El *Ejercicio 1*, de **Lectura Literaria**, propone responder preguntas a partir de la lectura de fragmentos de una novela ampliamente conocida –*Drácula*– cuya estructura fragmentaria –la historia está narrada a través de cartas, páginas de diarios íntimos, notas periodísticas...– permite proponer a los alumnos la lectura de sólo algunos pasajes significativos sin alterar la unidad de la obra, unidad que, por otra parte, puede ser fácilmente “repuesta” por el conocimiento que los lectores tienen de la historia.



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

Responder preguntas a partir de un texto literario leído es una actividad que los docentes plantean habitualmente en la escuela. En cambio, sólo un porcentaje menor al 30% de los maestros, en la consulta del Mapa Curricular, señala haber propuesto la lectura de novelas –de la literatura juvenil, contemporánea o de grandes novelas universalmente reconocidas– y entre el 25 y el 35% de los docentes “no responde”.

Al ofrecer diversos fragmentos de una novela cuya trama y cuyos personajes son conocidos por los alumnos a través del cine, la televisión y los relatos o comentarios orales, se puede esperar que los lectores comprendan los textos sin dificultad y respondan las preguntas de manera pertinente. Los conocimientos provistos por el medio que rodea a los lectores les ayudan a leer descubriendo los vaivenes de la historia y acercándose a la caracterización de los personajes, el conocimiento global de la historia les permite comprender lo que están leyendo o enriquecer la interpretación que realizan, aunque la obra sea relativamente compleja y extensa en sí misma.

El *Ejercicio 2* es de **Escritura**. Se propone a los alumnos elaborar una biografía del autor de *Drácula* a partir de los datos que es posible extraer de distintas fuentes –algunos artículos de Internet, la contratapa de una de las ediciones de la novela, un fragmento breve de un estudio realizado sobre la obra y su repercusión, etcétera–. La propuesta conjuga un género –*biografía*– y una serie de *quehaceres del estudiante* –*subrayar textos, tomar notas, reutilizar la información obtenida en un texto propio*– que un alto porcentaje de maestros – en la consulta del Mapa Curricular– manifiesta haber trabajado en el aula. *Rescribir textos seleccionados –en Internet u otras fuentes–, reformulándolos al servicio de los propios propósitos*, es un quehacer en el cual es necesario que los chicos se formen; la reformulación los pone ante la necesidad de tomar importantes decisiones “como escritores”: reescribir más o menos literalmente los fragmentos seleccionados, parafrasearlos o reelaborarlos realizando los cambios necesarios; agregar conectores para relacionar coherentemente las distintas informaciones extraídas de los textos-fuente; adecuar las características de los fragmentos seleccionados a la estructura del texto en que se incluyen –el fragmento de una noticia periodística cuya información resulta pertinente debe adaptarse *formalmente* para ser incluido en una biografía, por ejemplo–; recurrir adecuadamente a la puntuación para organizar la información en el texto nuevo...

En el *Ejercicio 3* – **Lectura de opinión**–, los alumnos deben señalar coincidencias y desacuerdos entre tres espectadores que envían a una página de Internet sus comentarios sobre la película *Drácula* de Coppola. La **lectura de opinión** está relacionada con la lectura de la prensa ya que –aun cuando en textos de ficción los personajes se enfrentan a través de sus expresiones o acciones y el lector o espectador adopta una posición ante lo expresado por el narrador o lo dicho o actuado por alguno de los personajes– son los lectores de la prensa quienes, más a menudo, deben *descubrir los diferentes puntos de vista*



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

que suscita una misma cuestión y analizar los argumentos propuestos para defender o refutar las opiniones.

Respecto de la *lectura de la prensa*, más del 60% de los maestros señala, en el Mapa Curricular, que ha propuesto la lectura de *noticias periodísticas y notas de opinión*; el porcentaje disminuye a menos del 50% cuando se consulta acerca de la lectura de *editoriales o cartas de lector* donde, generalmente, se advierte con mayor claridad la opinión o el posicionamiento del editor o del responsable. Es posible pensar que, a partir de la *lectura de la prensa*, en el aula se suscitan intercambios entre los lectores más cercanos al *comentar o parafrasear lo leído* que al *distinguir las diferentes posiciones de los comunicadores o los medios*. Sólo entre el 31,8 y el 35% de los docentes manifiesta haber propuesto quehaceres como *descubrir la posición de un medio o de un autor o reconocer indicadores lingüísticos que permitan distinguir dicha posición o diferenciar la información de la opinión o la información verificada de la dudosa* (en este último quehacer se concentra el más alto porcentaje de docentes que no contestan: 39,5%). El ejercicio planteado en la prueba lleva a los lectores a descubrir indicadores muy explícitos en los textos –se trata, en general, de adjetivos (*admirable, recargado...*) o expresiones como *obra maestra*– que les permitan señalar comparativamente, y de manera bastante simple, que a alguno de los espectadores la película *les gustó* y a otros *no les gustó*.

El *Ejercicio 4 –Gramática–* presenta tres ítems: el primero solicita el reconocimiento de adjetivos; el segundo y el tercero proponen analizar sintácticamente determinadas partes de dos oraciones. Los tres ítems se refieren a contenidos muy trabajados por los docentes según la información recogida en el Mapa Curricular (los porcentajes de *contenidos enseñados*, en el apartado donde se enumeran los temas referidos al estudio de *la oración y la palabra*, alcanzan en algunos casos a más del 70%). En los ítems propuestos en la evaluación, sin embargo, el pedido no se limita al reconocimiento de cierta clase de palabras en un texto o a la localización de algunas partes de una oración. En todos los casos, se solicita, también, que los alumnos completen el ejercicio con algún tipo de justificación que permita poner en relación los aspectos gramaticales identificados con la intencionalidad del autor –al emplear ciertos adjetivos, al incluir una aposición, al colocar un circunstancial al principio de la oración–. El trabajo con los contenidos gramaticales no puede ser visto como una situación en la que únicamente se definen conceptos y se identifican clases o funciones, sino como una serie de oportunidades para *tomar conciencia de los recursos que ofrece el sistema de la propia lengua para alcanzar con mayor eficacia las metas comunicativas que se propone el emisor*.

La **Ortografía** es el contenido sobre el cual se solicita reflexionar en el *Ejercicio 5*, en tanto que la ortografía en uso al escribir está considerada ya en uno de los ítems evaluados en la producción de la biografía. Reaparecen aquí desplegados en tres ítems: optar por la escritura correcta de una palabra (en el contexto de diversas oraciones),



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

justificar la tildación de *él* en una oración y justificar, completar o refutar la afirmación “*las palabras terminadas en `aba` se escriben con `b`*”.

Cabe señalar que, a diferencia de los altos porcentajes recogidos en el Mapa Curricular de tercer grado en relación con los contenidos ortográficos, en el de séptimo sólo los contenidos referidos a tildación alcanzan entre 58,2 y 61,4% en la columna de *contenidos enseñados* (superados solamente por temas muy específicos y referidos a puntuación, como *uso de comas o paréntesis para aclaraciones*). Cuando se trata de temas ortográficos básicos, se concentran altos porcentajes en la columna *enseñados en grados anteriores*. En cambio, cuando se trata de contenidos propios de los últimos años de escolaridad o que exigen reflexionar sobre los contenidos ortográficos o relacionar la ortografía con otros niveles de la lengua, los porcentajes se elevan en la columna *no contesta*.

Algunos de los Contenidos ortográficos consultados (seleccionados aquí a modo de ejemplo)	Enseñados en 7º grado		No contesta
	Antes de julio	A partir de agosto	
Casos de oposición entre las restricciones del sistema y la ortografía del afixo (prefijos <i>en</i> e <i>in</i> devienen <i>em</i> e <i>im</i> delante de <i>b</i> y <i>p</i>).	26,4	18,6	25
Reconocimiento de la ortografía de algunas construcciones homófonas heterógrafas a partir de criterios semánticos (“ <i>voy a hacer...</i> ”, “ <i>voy a ser...</i> ”, “ <i>va a ver...</i> ”, “ <i>va a haber...</i> ”)	18,2	42,7	28,2
<i>Relación entre ortografía y etimología:</i> Palabras con <i>h</i> derivadas de vocablos latinos con <i>f</i> (<i>hondo/fondo</i>)	19,5	27,7	42,3

Reconstruir las relaciones de la ortografía con los parentescos lexicales y otros criterios semánticos, con la morfología y también con la etimología permite a los alumnos no sólo elaborar un marco de referencia sólido para apropiarse de conocimientos ortográficos y ponerlos en acción al escribir, sino también comprender que la ortografía – lejos de ser arbitraria– tiene un sentido y una historia (PDC, 2do. Ciclo, página 656). La importancia de estas relaciones será tenida en cuenta al analizar las respuestas de los niños al ejercicio 5.



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

1.2. Acerca de los resultados

Desde una visión general, es necesario señalar, ante todo, que los resultados obtenidos en lectura son mejores que los de escritura. Observemos cómo se distribuyen los porcentajes en los ejercicios 1 y 2:

Lectura Literaria (Ejercicio 1)

	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	1.6.	1.7.
C	62,5	64,3	87,2	79,7	76,2	53,9	64,0
PC	17,2	18,6	7,2	9,9	11,5	35,0	23,6
I	14,6	6,9	4,4	7,1	7,6	7,3	7,1
NC	5,8	6,9	1,2	3,3	4,7	3,7	4,8

Escritura (Ejercicio 2)

	2.1. selección	2.2. categorización	2.3. secuenciación	2.4. jerarquización	2.5. cohesión	2.6. ortografía
C	43,5	39,4	36,8	35,7	34,9	34,0
PC	31,2	31,4	33,2	34,1	37,7	39,2
I	19,1	22,8	24,0	23,9	21,3	20,8
NC	6,2	6,4	6,1	6,2	6,2	6,0

Una primera comparación entre los datos de Lectura y los de Escritura muestra que, en tanto que en Lectura el porcentaje de alumnos ubicado en C (Correcto) es en todos los ítems superior al 50 % –y, en casi todos los casos, muy superior–, en Escritura el porcentaje de alumnos que produce respuestas C es siempre inferior al 50 % –y, en algunos casos, muy inferior–.

Otro aspecto que salta a la vista se refiere a las respuestas I (Incorrecto): en tanto que en Lectura –salvo en el primer ítem– estas respuestas son producidas siempre por menos del 10 % de los alumnos (y, en muchos casos, por menos del 5 %), este porcentaje sube al 20 % o más en el caso de Escritura. Resulta especialmente preocupante constatar que, si sumamos I y NC (No Contesta), una cuarta parte de la muestra no responde satisfactoriamente al ejercicio de escritura.

A su vez, es significativo que sean los dos primeros ítems de Escritura –*seleccionar información y categorizarla*– que están íntimamente relacionados con la lectura, los que



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

tengan mayores porcentajes de C, en tanto que este porcentaje desciende en los otros, más específicos de escritura.

Por otra parte, contrariamente a lo observado en relación con la corrección de la prueba de 3er. grado, es significativa la discrepancia entre la corrección realizada por los maestros y la efectuada por el equipo de especialistas curriculares.

Resultados de lectura literaria: comparación según el corrector

Ítem	1.1.				1.2.				1.3.							
Corrector	C	PC	I	NC	C	PC	I	NC	C	PC	I	NC				
Docentes	58,7	18,9	17,3	5,1	59,7	21,9	11,9	6,5	87,2	7,6	4,2	1,1				
Especialistas curriculares	79,9	10,1	3,7	6,5	83	7,1	2	7,9	89,6	4,2	4,6	1,6				
Ítem	1.4.				1.5.				1.6.				1.7.			
Corrector	C	PC	I	NC	C	PC	I	NC	C	PC	I	NC	C	PC	I	NC
Docentes	79,8	10,3	6,9	3,1	77	11,2	7,6	4,2	54,5	34,7	7,5	3,3	65,3	23,3	6,8	4,6
Especialistas curriculares	79	9	8,2	3,8	75,2	11,7	7,4	5,8	53,5	35,4	6,5	4,7	61,7	25,5	7,9	4,9

Resultados de escritura: comparación según el corrector

Ítem	2.1. selección				2.2. categorización				2.3. secuenciación			
Corrector	C	PC	I	NC	C	PC	I	NC	C	PC	I	NC
Docentes	48,3	29,1	16,9	5,7	43,5	31,2	19,4	5,9	42,5	31,6	20,3	5,6
Especialistas curriculares	26,9	41,7	25	6,5	26,7	34,7	32,2	6,3	16,1	44,6	33	6,3
Ítem	2.4. jerarquización				2.5. cohesión				2.6. ortografía			
Corrector	C	PC	I	NC	C	PC	I	NC	C	PC	I	NC
Docentes	40	34,5	19,8	5,6	38,9	37,4	18	5,6	36,1	38,7	19,7	5,5
Especialistas curriculares	21,7	36,4	35,4	6,6	21,2	43,1	29,2	6,6	31,7	42,3	19,6	6,3

Como se puede observar, la mayor discrepancia está centrada en escritura. En efecto, si se comparan las columnas correspondientes a las respuestas C según el corrector,



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

puede observarse que en lectura la diferencia es escasa y en muchos casos el porcentaje de respuestas señaladas como correctas es mayor cuando corrige el equipo de especialistas curriculares. En cambio, en escritura, la discrepancia se acentúa notablemente: por ejemplo, en el ítem referido a selección de la información, los docentes evalúan como correctas el 48.3% de las respuestas mientras que los especialistas curriculares consideran correctas sólo el 26.9%; en cuanto a secuenciación, la discrepancia es aún mayor: 42.5% de C según la corrección de los maestros frente a sólo un 16.1% atribuido por los especialistas.

Estas discrepancias llevan a pensar que, si todas las escrituras hubieran sido corregidas por el equipo, las diferencias entre los resultados de Lectura y Escritura serían aún más notables. Es probable, por otra parte, que revelen también una mirada distinta sobre la escritura; un análisis más detenido de los resultados permitirá, seguramente, delinear algunas pistas en relación con la comprensión de esta discrepancia.

Otras observaciones que pueden llamar la atención son las que surgen de la comparación de los resultados obtenidos en *lectura literaria* y en *lectura de opinión*

Resultados obtenidos en Lectura literaria –Ejercicio 1–

	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	1.6.	1.7.
C	62,5	64,3	87,2	79,7	76,2	53,9	64,0
PC	17,2	18,6	7,2	9,9	11,5	35,0	23,6
I	14,6	6,9	4,4	7,1	7,6	7,3	7,1
NC	5,8	6,9	1,2	3,3	4,7	3,7	4,8

Resultados obtenidos en Lectura de opinión –Ejercicio 3–

	3.1. (coincidencias)	3.2. (desacuerdos)
C	57,6	45,5
PC	8,4	16,2
I	20,4	23,8
NC	13,7	14,4

En el ejercicio que apunta a la lectura de opinión, el porcentaje de respuestas C es también relativamente alto, aunque menor que en la mayoría de los ítems de lectura literaria. Sin embargo, al comparar los porcentajes registrados en I y en NC en los dos ejercicios, salta a la vista que los resultados obtenidos en el ejercicio 3 son menos alentadores que los obtenidos en el ejercicio 1. Además, si se suman los porcentajes registrados en I y en NC en cada uno de los cuadros, puede observarse que la suma de estos dos porcentajes es mucho mayor en el caso de la lectura de opinión: más de un tercio de los alumnos no puede resolver este ejercicio.



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

¿Cómo explicar esta diferencia? En primer lugar, hay una diferencia importante en las preguntas planteadas: en el caso de la lectura literaria, las preguntas requieren solamente que los alumnos localicen las respuestas en alguno de los textos propuestos y “aceptan” que la respuesta consista en una transcripción casi literal del fragmento localizado. En el ejercicio 3, en cambio, las respuestas exigen mayor elaboración pues se solicita que los alumnos *comparen* las opiniones de diferentes personas (acerca de la película de Cóppola sobre *Drácula*) y expresen las coincidencias o desacuerdos entre ellos; coincidencias o diferencias que, por supuesto, no aparecen explícitamente en ninguno de los tres textos. En segundo lugar, teniendo en cuenta el tipo de actividades a partir de la lectura que los alumnos suelen realizar en la escuela, las preguntas de localización son frecuentes en la enseñanza usual (en los cuestionarios que suelen tomarse después de haber leído un texto), en tanto que el pedido de confrontar opiniones, como se ha señalado más arriba, es menos habitual. Sería necesario ofrecer en la escuela oportunidades más frecuentes de confrontar las opiniones de diversos autores o de diversos medios ya que la situación de comparación acerca a los alumnos a la posibilidad de desarrollarse como lectores críticos.





2. Análisis de los resultados por ejercicio¹

2.1. Lectura literaria (Ejercicio 1)

Responder siete preguntas a partir de la lectura y relectura de fragmentos seleccionados de la novela *Drácula* de Bram Stoker.²

El conocimiento previo de la obra es uno de los factores que seguramente influyó en los buenos resultados obtenidos en este ejercicio. Una prueba de esto es –aunque parezca paradójico– el alto porcentaje de PC (35 %) en el ítem 1.6.: al responder a este ítem –que solicita anotar las características de los vampiros señaladas en uno de los textos propuestos–, la popularidad de los vampiros parece haber llevado a los chicos a incluir en sus respuestas características muy conocidas de estos personajes que sin embargo no figuran en los textos propuestos (por ejemplo: "que odian el agua bendita").

Ítem 1.6.: ¿Cuál es la información acerca de los vampiros que podés extraer de la carta de Van Helsing? Volvé a leerla y anotá las características más importantes.	
Tipo de respuesta	Porcentaje
3. Correcto	53,9
2. Parcialmente correcto	35
1. Incorrecto	7,3
0. No contesta	3,7

Vale la pena señalar que, en otros casos, algunos alumnos enumeran cualidades de los vampiros que no surgen de la caracterización explícita que hace el personaje en su carta –*Van Helsing es un especialista en vampiros*– o de lo que popularmente se dice de ellos, sino que las deducen como consecuencia de los distintos caminos que Van Helsing sugiere para destruir a Drácula: (una información sobre los vampiros es que) "para destruirlos hay que clavarles una estaca y quemarles el corazón"...

El análisis cualitativo actualmente en curso revela que, mientras que un número importante de alumnos se limita a localizar y copiar textualmente el fragmento

¹ El análisis de los distintos ejercicios no sigue el orden numérico de los mismos. Han sido agrupados los dos ejercicios de lectura –literaria y de opinión–, el de escritura se halla inmediatamente antes del de ortografía y éste junto al de gramática. La cercanía entre los análisis de unos y otros ejercicios puede facilitar las comparaciones siguiendo el criterio del punto anterior (Acerca de los resultados, en **1. Una visión panorámica**).

² Ver "Drácula", cuadernillo de textos que se entregó y quedó en manos de los alumnos, y modelo de prueba –adjuntos–.



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

seleccionado para responder a cada ítem de este ejercicio, otros alumnos elaboran respuestas más independientes del texto-fuente.

La copia textual, sin reelaboración, se evidencia particularmente en algunas respuestas del ítem 1.3.: frente a la pregunta *¿Qué descubrió Mina en la madrugada del 11 de agosto?*, son muchos los alumnos que responden, por ejemplo:

"Descubri que Lucy no estaba en su cama".

"Me aproximé a tiertas comprobando que estaba vacia"

La reproducción textual de fragmentos del texto, sin variar la persona al responder la pregunta (que estaba formulada en tercera persona) no estaba explícitamente prevista en la clave de corrección –que considera correctas todas aquellas respuestas que dan cuenta de la información requerida, sin evaluar la pertinencia de la persona gramatical asumida en ellas–. Por lo tanto, hay muchos alumnos que presentan respuestas C en este ítem a pesar de haber copiado en primera persona la frase del personaje. 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.

Ítem 1.3.: ¿Qué descubrió Mina en la madrugada del 11 de agosto?	
Tipo de respuesta	Porcentaje
3. Correcto	79,7
2. Parcialmente correcto	9,9
1. Incorrecto	7,1
0. No contesta	3,3

Es interesante observar que algunos de los mismos alumnos que no ajustan la persona gramatical de su respuesta a la persona en que se expresaba la pregunta, logran hacerlo en un ítem posterior (1.5), como si volver a encontrarse en una situación similar contribuyera a esclarecer el problema.

Ítem 1.5.: ¿Por qué Van Helsing considera necesario dejar una carta antes de decidir pasar la noche en el cementerio?	
Tipo de respuesta	Porcentaje
3. Correcto	76,2
2. Parcialmente correcto	11,5
1. Incorrecto	7,6



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

0. No contesta	4,7
----------------	-----

La respuesta más registrada en el ítem 1.5 ("*Por si le ocurría algún percance*") refleja que gran parte de los alumnos responde, en este caso, desde su propia perspectiva. Los alumnos que obtienen PC son aquellos que, aunque logran extraer un argumento desde la información que provee el texto, no llegan a relacionarlo con las posibles consecuencias –*la posibilidad de que Van Helsing no regrese nunca del cementerio*–.

Otra dificultad se hace evidente al analizar las respuestas al ítem 1.1: algunos niños parecen no distinguir las palabras o expresiones que contribuyen a producir el “ambiente de terror” vivido por el personaje de las que generan temor en ellos mismos como lectores: en muchos casos enumeran términos neutros (como “Cárpatos”, “hotel”, “carta”) o incluyen expresiones que actualmente, dada la gran difusión de la novela, pasaron a ser “palabras que dan miedo” (como “castillo” o “conde Drácula”), pero que, en el presente de la novela, no lo eran para el personaje.

Por otra parte, los ítems 1.1. y 1.2. parecen haber generado muchas dudas en los alumnos. En efecto, se encuentra una gran cantidad de respuestas anuladas: algunos niños, al comenzar a responder el ítem 1.2., borran la respuesta que habían elaborado para el ítem anterior en tanto que otros contestan sólo uno de los dos ítems. Esto evidencia que muchos tienen dificultad para distinguir entre “las *palabras o expresiones* que ayudan a crear el ambiente de terror” y “los *hechos* que lo han atemorizado (a Jonathan Harker)”.

Ítem 1.1.: La primera parte del <i>diario de Jonathan</i> es el comienzo de la novela; allí el narrador nos hace entrar en un mundo de sospechas y miedos. Releé el fragmento y hacé una lista de las palabras o expresiones que ayudan a crear ese ambiente de terror.	
Tipo de respuesta	Porcentaje
3. Correcto	62,5
2. Parcialmente correcto	17,2
1. Incorrecto	14,6
0. No contesta	5,8

Ítem 1.2.: Antes de llegar al castillo, Jonathan Harker siente ya una gran intranquilidad con respecto a lo que puede ocurrir en la morada del Conde Drácula. Anotá algunos de los hechos que lo han atemorizado.	
Tipo de respuesta	Porcentaje
3. Correcto	64,3
2. Parcialmente correcto	18,6
1. Incorrecto	10,1
0. No contesta	6,9



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

Es importante aclarar que las *claves de corrección* correspondientes a estos dos primeros ítems son amplias y extremadamente permisivas: se ofrecen entre quince y veinte posibles *respuestas correctas* y, para que una respuesta sea considerada como C, es suficiente con que incluya tres de las opciones enumeradas³. Aún así, como se puede observar en los cuadros precedentes, sólo entre el 62,5 y el 64,3% de los alumnos puede responder correctamente; las respuestas PC superan el 17% (sólo pueden anotar una o dos de las quince o veinte posibles respuestas) y las I oscilan entre un 10 y un (casi) 15%. Esta indiscriminación entre “índice lingüístico” y justificación del sentimiento del personaje tuvo importancia muy relativa en el puntaje, pero puede ser un aspecto interesante para tener en cuenta al proponer secuencias de lectura literaria. Intentar comprender las actitudes o sentimientos de los personajes en virtud de los ambientes o situaciones que se plantean en el relato es uno de los quehaceres que los lectores ponen en juego al adentrarse en el mundo de la narración literaria.

En el ítem 1.4, del que no se ha hablado hasta aquí, los alumnos obtienen mayoritariamente C.

Ítem 1.4.: ¿Cuál fue el destino de Lucy, la joven amiga de Mina?	
Tipo de respuesta	Porcentaje
3. Correcto	79.7
2. Parcialmente correcto	9.9
1. Incorrecto	7.1
0. No contesta	3.3

Corresponde señalar, sin embargo, que este es uno de los ítems en los cuales se decide introducir modificaciones en la *clave de corrección*, después del análisis de las pre-pruebas. Estaba previsto considerar *correctas* solamente aquellas respuestas que lograran reflejar el trágico destino de Lucy, destino que es posible inferir a través de la lectura de los diversos fragmentos pero que no aparece explícitamente expresado: *su vampirización*. Pocos alumnos logran distinguir en sus respuestas el matiz entre el destino inferible y el destino explícito (el cementerio, el ataúd...). En las *claves* definitivas se consideran C ambos tipos de respuestas⁴

³ Ver *Claves de Corrección*, documento adjunto.

⁴ Ver *Claves de Corrección*.



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

Ha quedado intencionalmente para el final el ítem 1.7, que no requiere localizar información sino descubrir la posible intencionalidad del autor manifestada a través de la utilización de determinados recursos lingüísticos.

Ítem 1.7.: (En un fragmento citado, el narrador emplea el pronombre “lo” y apela al uso del sujeto tácito): ¿A quién se está refiriendo? ¿Qué efecto quiere producir en el lector utilizando estos recursos en lugar de nombrar directamente al personaje?	
Tipo de respuesta	Porcentaje
3. Correcto	64.4
2. Parcialmente correcto	23.6
1. Incorrecto	7.1
0. No contesta	4.8

Las preguntas intentan que los alumnos pongan su conocimiento de contenidos gramaticales al servicio del control y la profundización de la interpretación del texto: ¿de quién *habla* el narrador cuando alude a un personaje a través de un pronombre, cuando *no* nombra al sujeto que realiza determinadas acciones?, ¿qué se propone al hacerlo? Más del 60% de los alumnos identifica al personaje, valiéndose seguramente de la información que provee el contexto y de sus propias anticipaciones; casi una cuarta parte de los chicos, sin embargo, no expresa claramente cuál es la intención del narrador al “dejar de nombrar”. Un análisis más detenido llevará a caracterizar las diversas respuestas que no coinciden con las previstas en la clave de corrección (*el narrador quiere provocar suspenso, miedo, sospechas...*).

En síntesis, a partir de los resultados obtenidos en los diferentes ítems del ejercicio 1, puede afirmarse que, si bien la localización de la información es suficiente para que los alumnos produzcan respuestas correctas, un análisis más profundo de estas respuestas pone en evidencia la necesidad de desplegar en la enseñanza otros aspectos de la lectura literaria: brindar oportunidades de descubrir las diferentes voces narrativas que aparecen en los textos, de distinguir el punto de vista de los personajes del punto de vista del lector, de desentrañar las intenciones del autor al utilizar determinados recursos lingüísticos, de apreciar el lenguaje literario y constituirlo en objeto de reflexión.

2.2. Lectura de opinión (Ejercicio 3)



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

*Señalar coincidencias y desacuerdos entre tres comentarios sobre la película de Francis Ford Coppola: **Drácula de Bram Stocker**. (Críticas tomadas de un foro electrónico: www.cinefantastico.com.)⁵*

Una cuestión que despierta curiosidad es la notable disminución del porcentaje de respuestas C en el ítem en que los alumnos deben detectar desacuerdos entre los espectadores frente al logrado en el ítem en que deben detectar coincidencias.

Ítem 3.1.: ¿En qué coinciden las opiniones de Oscar Alfano, Rodolfo Samayoda y Shub-Niggurath?	
Tipo de respuesta	Porcentaje
3. Correcto	57,6
2. Parcialmente correcto	8,4
1. Incorrecto	20,4
0. No contesta	13,7

Ítem 3.2.: ¿En qué están en desacuerdo Oscar Alfano y Shub-Niggurath con respecto a la película?	
Tipo de respuesta	Porcentaje
3. Correcto	45,5
2. Parcialmente correcto	16,2
1. Incorrecto	23,8
0. No contesta	14,4

Más del 50% de los alumnos puede señalar en qué coinciden los tres espectadores, pero el porcentaje de aciertos disminuye notablemente en favor de I y NC cuando se requiere señalar desacuerdos. Una razón posible de esta diferencia es que, en tanto que la coincidencia en que la película guarda escasa relación con la novela es una y explícita en las tres opiniones, no ocurre lo mismo en el caso de los desacuerdos: cada espectador selecciona aspectos diversos de la película –uno opina sobre la ambientación, otro sobre la actuación o el vestuario– y el alumno-lector tiene que descubrir, a partir de las distintas consideraciones parciales, la valoración favorable o desfavorable que expresan los autores respecto a la obra en general.

⁵ Ver “Drácula”, cuadernillo de textos que se entregó y quedó en manos de los alumnos, y modelo de prueba –adjuntos–.



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

A la hora de expresar los desacuerdos solicitados, algunos alumnos reiteran una idea muy similar a la utilizada para señalar los acuerdos. Pareciera que pueden dar cuenta del desacuerdo entre los espectadores-críticos y el director de la película pero no del desacuerdo de los críticos entre sí.

"En que la película no se parece a la novela."

"Están (en) desacuerdo en que Francis Ford Coppola haya cambiado tanto la novela de Bram Stoker."

Otros, en cambio, pueden señalar desacuerdos parciales entre los espectadores-críticos cuando estos coinciden en expresar su opinión sobre un mismo aspecto de la película.

- o Oscar dice que los actores son muy malos, en cambio Shub-Niggurat dice lo contrario.
- o Están en desacuerdo en el ambiente, en las actuaciones, y sobre todo en la coincidencia de las actuaciones que representan a "Drácula".
- o En que Oscar dice que las actuaciones y el ambiente son pésimos y Shub que Gary hizo una interpretación impresionante y que los lugares están bien.
- o En que Oscar Alfano dice que la actuación de Gary Oldan es pésima y Shub-Niggurat dice que es muy buena.

Algunos niños, finalmente, ofrecen una respuesta breve que sintetiza el desacuerdo, por ejemplo: "en que a uno le gustó la película y al otro no".

Estos resultados muestran que, para la mayoría de los niños, ha sido difícil reconstruir la opinión global de cada uno de los comentaristas –para compararlas– a partir de la valoración explícita que todos ellos hacen de diversos aspectos parciales de la película. Otros análisis e indagaciones serán necesarios para comprender mejor esta dificultad y, sobre todo, para explicar la disminución de los porcentajes de respuestas correctas en este ejercicio respecto de los resultados obtenidos en Lectura Literaria.

2.3. Escritura (Ejercicio 2)



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

*Elaborar la biografía de Bram Stoker*⁶

En este ejercicio, la prueba contempla un único ítem –la solicitud de producir un texto biográfico– y es en las *claves de corrección*⁷ donde se han explicitado las cuestiones esenciales a considerar, con el propósito de contar con criterios compartidos para evaluar las escrituras. Se han desglosado así, en diversos ítems de la clave, aspectos que sólo *conjuntamente* dan cuenta de la *coherencia* del texto.

Los criterios propuestos tienen en cuenta la *selección* (ítem 2.1.), la *categorización* (ítem 2.2.), la *secuenciación* (ítem 2.3.) y la *jerarquización* de la información (ítem 2.4.). En el ítem 2.5., y únicamente –como se ha dicho– en función de la necesidad de contar con criterios explícitos de evaluación, se consideran por separado diversos aspectos de la *cohesión* –uso de conectores temporales, utilización de pronombres u otros recursos pertinentes para evitar reiteraciones, empleo de signos de puntuación para organizar el texto...–. En el último ítem del *Ejercicio 2*, el 2.6., se evalúa la ortografía en uso⁸.

La explicitación de rasgos observables en los textos de los alumnos y las indicaciones proporcionadas en el cuerpo de la prueba en relación con los aspectos que los alumnos debían tener en cuenta al producir y revisar la biografía⁹ pueden resultar de utilidad a los docentes para planificar situaciones de escritura y anticipar intervenciones en el momento de acompañar la revisión de los textos.

Los resultados obtenidos en el ejercicio de escritura se distribuyen, como se ha señalado en el primer punto de este informe, de la siguiente manera:

	2.1. selección	2.2. categorización	2.3. secuenciación	2.4. jerarquización	2.5. cohesión	2.6. ortografía
C	43,5	39,4	36,8	35,7	34,9	34,0
PC	31,2	31,4	33,2	34,1	37,7	39,2
I	19,1	22,8	24,0	23,9	21,3	20,8
NC	6,2	6,4	6,1	6,2	6,2	6,0

Al analizar los porcentajes de respuestas correctas (C) en los diferentes ítems contemplados en la clave, se observa que disminuyen constantemente desde 2.1. hasta 2.6. La disminución de 2.1. a 2.4., ítems referidos a la coherencia del texto, era esperable, ya que hay una progresión en dificultad en los criterios considerados. Era menos esperable, en cambio, en el caso de 2.5. y 2.6., dado el énfasis que los contenidos en cuestión –los

⁶ Ver “Drácula”, cuadernillo de textos, modelo de prueba y claves de corrección– adjuntos–.

⁷ Ver Claves de corrección.

⁸ Ver Claves de Corrección.

⁹ Ver Prueba adjunta, páginas 4 y5.



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

recursos lingüísticos referidos a la cohesión textual y la ortografía– tienen en la enseñanza, según lo señalado por los maestros en el mapa curricular¹⁰.

La escritura –y no sólo los dos últimos ítems señalados– es el aspecto en el cual se encuentra mayor discrepancia entre el análisis del mapa curricular y los resultados de la prueba. En efecto, según lo señalado por los docentes –y a diferencia de lo que había ocurrido en tercer grado– la producción escrita parece ocupar un lugar importante en la enseñanza: porcentajes relativamente elevados de respuestas positivas se registran en quehaceres fundamentales involucrados en la escritura, así como en el género que fue objeto de la prueba (la biografía¹¹). Los resultados alentadores del mapa curricular no se reflejan en los obtenidos en producción escrita por los alumnos: los porcentajes de respuestas correctas –además de ser notablemente inferiores a los de lectura, como se ha señalado en el punto 1 de este informe– están lejos de llegar al 50% y, en algunos ítems, representan poco más de un tercio de las respuestas. Resulta igualmente preocupante constatar que es muy elevado el porcentaje de respuestas **I** en todos los ítems y que la suma de los porcentajes de **I** y **NC** representa más de la cuarta parte de la muestra.

La discrepancia entre las respuestas de los docentes y los resultados de la prueba administrada a los alumnos genera interrogantes acerca de las razones por las cuales algunos contenidos no están disponibles para los niños a pesar de haber sido enseñados y lleva a preguntarse, en particular, 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–.

2.3.1 Análisis de los resultados de escritura a partir de los ítems de la clave de corrección

a) Leer para escribir: la selección de la información.

El primero de los ítems evaluados en escritura –*selección*– constituye, en realidad, una bisagra entre los quehaceres del lector y los del escritor: se trata de *leer para escribir* un texto informativo. Los alumnos debían explorar la “revistita” sobre Drácula –las páginas que no formaban parte de la novela– y decidir qué datos resultaban pertinentes para escribir la biografía del autor.

¹⁰ En el Mapa Curricular se consultó a los maestros sobre la enseñanza de la utilización de estrategias de cohesión en escritura, especialmente, en la revisión. Fueron muy altos (cerca del 90%) los porcentajes de respuestas positivas, sobre todo en contenidos relacionados con: la sustitución lexical, pronominal, el uso de conectores y el control de las reiteraciones innecesarias.

¹¹ El 87,7% de los docentes encuestados en el Mapa Curricular respondieron que enseñaban este género y 53,6% lo indicaron como contenido enseñado hasta julio.



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

Sólo el 43,5% de los alumnos explora eficazmente los textos y selecciona la información esencial: la fecha de nacimiento y muerte, el lugar de nacimiento, las indicaciones más o menos detalladas de la actividad a la que Abraham Stoker dedicó su vida y, en menor medida, los títulos de sus obras. Estos alumnos parecen saber qué datos no pueden faltar en una biografía y, orientados por ese conocimiento, realizan la lectura y obtienen la información.

¿Qué ocurrió, en cambio, con el 19,1% de los alumnos, representados en I?

En algunos casos, escribieron sobre el contenido de la obra en lugar de centrarse en la vida del autor:

"El conde Drácula invita a Jonathan Parker a su castillo, para informarse sobre las cosas londinenses porque quiere trasladarse allí. [...]"

"Drácula

Hace mucho tiempo había una ciudad donde la gente inventaba historias macabras. [...]"

En otros casos, incluyeron únicamente información sobre la vida del autor y, en particular, sobre su infancia:

"Bram Stoker nació el 8 de noviembre de 1897 su habitación estaba en el tercer piso de una modesta casa de un pueblo muy cercano a Dublín. Era un niño muy enfermo y sus siete primeros años los pasó en cama

Desde allí veía las tormentas marinas y su imaginación volaba con historias de piratas naufragios y tesoros escondidos. Su madre, Charlotte le contaba cuentos de fantasmas y seres sobrenaturales del folclore irlandés para entretenerlo." [Texto completo.]

En ciertas producciones resulta difícil inferir cuál fue el criterio utilizado por los alumnos al seleccionar:

"Bram Stoker (1897-1912)

Este hombre llevó la primera versión de Drácula al teatro, al principio era llamado "Drácula o el no-muerto" pero tal fue editada el 18 de mayo de 1897 pero fue un completo fracaso.



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

El actor Henry Irving era su socio en el negocio del espectáculo y juntos dirigían el teatro Lyceum en Londres desde 1878.

Bram Stoker estaba casado con Florence Stoker." [Texto completo.]

Es posible que un número importante de los alumnos que responden incorrectamente se haya dejado llevar por la necesidad de “dar respuesta” más o menos rápidamente y haya tomado –en consecuencia– párrafos que corresponderían a un texto biográfico pero sin poner en juego la selección previa de los datos indispensables, sin haber controlado la lectura –ni la escritura consiguiente– a partir del propósito que los había llevado a los textos.

Finalmente, en cuanto a las respuestas clasificadas como **PC** en selección, el análisis cualitativo actualmente en curso muestra que los alumnos parecen tener diferentes representaciones acerca de *qué es una biografía*: en tanto que algunos niños se expresan en distintos aspectos de la vida del autor, otros despliegan principalmente datos sobre la obra –el estreno de *Drácula*, sus diversas adaptaciones teatrales, o su estilo de escritura–.

Veamos algunos ejemplos de producciones centradas en la obra:

"El autor de *Drácula*, Abraham Stoker, escribió la novela en un estilo fragmentario. Él mezcló hábilmente una serie de cartas, fragmentos de diarios íntimos, recortes de periódicos, telegramas, transcripciones fotográficas, informes médicos, etc. Bram fue el primer escritor en usar la máquina de escribir, y a parte sus obras siempre están referidas a temas fantásticos y misteriosos como "Las arenas de Crooken", la "La joya de las siete estrellas", o "El entierro de las ratas.

Al escritor Irlandés, le atraían el miedo y la oscuridad." [Texto completo.]

En este caso, al centrar la selección exclusivamente en la escritura de *Drácula*, el alumno produce un texto de un género diferente del solicitado: un comentario del estilo de Stoker en lugar de una biografía.

Otros niños que también “se especializan” en comentar la obra agregan –a veces hacia la mitad del texto o en zonas marginales de la hoja– el año del nacimiento o la muerte, así como algún otro dato sobre la infancia del autor, como si ellos mismos hubieran descubierto la necesidad de incluir información sobre la vida y no sólo sobre la obra del biografiado.



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

"Bram Stoker escribió su novela más famosa DRÁCULA. El escritor entremezcló un montón de cosas para formar una gran obra maestra de diferentes puntos de vista, Stoker utilizó al máximo la tecnología de su época como la máquina de escribir (fue uno de los primeros escritores en utilizarla) también utilizó otros elementos fonógrafo, telégrafo, cámara de fotos, le permitieron realizar una obra maestra.

Nació el 8 de noviembre de 1847.

Es obvio que Stoker escriba esta historia ya que su madre (Charlotte) le contaba historias de niño.

El hasta los 7 años estuvo en cama ya que era un niño muy enfermo."
[Texto completo.]

Del mismo modo, en algunas biografías centradas en la vida y en particular en la infancia, los niños incorporan al final del texto algunos aspectos de la obra, como si en el curso de la escritura hubieran tomado conciencia de la necesidad de considerarlos. Es lo que ocurre, por ejemplo, en la producción siguiente, donde sólo las últimas tres líneas se refieren a la obra:

"Bram Stoker nació un 8 de noviembre de 1847. Su habitación se encontraba en el tercer piso de una casa modesta de un pueblo costero muy cercano a Dublin.

Desde niño tenía problemas de salud, sus siete años los pasó en la cama.

Desde su cuarto veía grandes tormentas marinas, su imaginación llegaba por los cielos con historias de piratas naufragos y tesoros escondidos.

Su madre, Charlotte, le contaba grandiosas historias de fantasmas y criaturas sobre naturales del folclore irlandés para su entretenimiento. Luego de grande se convirtió en un célebre escritor lo que lo atraía era lo fantástico y misterioso, también el miedo y la oscuridad. Este famoso escritor murió en 1912." [Texto completo¹².]

Si consideramos en conjunto las respuestas **I** y **PC**, resulta llamativa la diversidad en la selección de la información, sobre todo en el siguiente sentido: en los mapas curriculares, el género "biografía" aparecía como uno de los contenidos muy enseñados

¹² Como veremos luego, aunque la selección no sea óptima, esta producción es muy buena desde otros puntos de vista: marca la relevancia del autor (jerarquización) e introduce una conexión –luego, de grande– que "llena" el vacío de información entre la infancia y la obra (secuenciación y cohesión).



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

(más del 80 % en 7º grado y, es pertinente agregarlo, más del 75 % en 5º). Esto no impide que, en el marco de la escritura, aparezcan diferentes representaciones acerca de qué es hacer una biografía y parezca dificultoso o innecesario para los escritores controlar, una vez producido el texto, el equilibrio entre los distintos tipos de información que incorporan.

b) ¿Qué hacer con la información seleccionada?: la coherencia del texto

◆ La **categorización** de la información

Categorizar supone clasificar la información seleccionada en relación con subtemas cuya determinación permite organizar el texto. En general, en las biografías, se comienza presentando al biografiado y luego se desarrolla su trayectoria, ya sea hasta su muerte o hasta el momento actual, si se trata de una persona viva. En el caso de la prueba, se trataba de la trayectoria personal, literaria y teatral de Bram Stoker.

En las claves se propuso, como posible, la siguiente categorización:

- ✓ presentación del autor;
- ✓ trayectoria teatral;
- ✓ trayectoria literaria;
- ✓ *Drácula*.

Hubo biografías que organizaron la información de modo correcto, pero siguiendo otra categorización:

- ✓ Presentación del autor
- ✓ Descripción de la novela *Drácula*
- ✓ Otras obras
- ✓ Versiones teatrales de *Drácula*, durante la vida del autor y luego de su muerte

En cuanto a los problemas de categorización de la información, algunas producciones de los alumnos mostraron *altibajos* en la presentación de los temas relacionados con la trayectoria teatral y literaria del autor. Sus respuestas fueron consideradas como *parcialmente correctas* si mezclaban —en algunas partes del texto— los datos del paso de Stoker por el teatro y la información sobre la autoría de *Drácula*. Es lo que sucede en el siguiente ejemplo:



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

"[...] Irving y Stoker eran socios en el negocio del espectáculo y juntos dirigían el teatro Lyceum desde 1878.

Algunos afirman que para escribir drácula Stoker se inspiró en la historia de Vlad, llamado Thepes (el emperador).

Su título era Drácula o el no muerto. Se estrenó el 18 de mayo de 1847 y fue un completo fracaso.[...]"

En cambio, otros alumnos mostraron un desorden mayor, por lo cual la coherencia del texto se vio gravemente afectada:

"Bram Stoker nació el 8 de noviembre de 1847. Su habitación estaba en el tercer piso de una modesta casa de un pueblo costero cercano a Dublin. La novela Drácula alcanzó popularidad a través de su adaptación teatral. El autor estuvo siempre vinculado al mundo del teatro en Dublin su ciudad natal.

El era un niño muy enfermo y sus siete primeros años los pasó en cama [...]"

Tal enumeración de hechos puede deberse –como se señala en la clave de corrección– a que el orden para la escritura de la biografía está marcado únicamente por el orden en que los niños van hallando la información en los textos fuente. Seguir esta estrategia en lugar de categorizar la información –reorganizándola a partir del establecimiento de subtemas– puede conducir a alterar el orden canónico de la biografía y es así como unos pocos alumnos mencionan la muerte del autor antes que a su nacimiento:

"[...] La muerte de Bram Stoker ocurrida en 1912, Florence Stoker, autorizó la realización de una nueva versión teatral.

Bram Stoker nació el 8 de noviembre de 1847. Su habitación estaba en el tercer piso de una modesta casa de un pueblo costero cercano a Dublin. [...]"

La categorización en una biografía se relaciona así estrechamente con la secuenciación de la información –otro aspecto de la coherencia–.

◆ La **secuenciación** de la información



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

En una biografía canónica, la información seleccionada y categorizada se secuencia en general de manera cronológica –en tanto que otros textos, como por ejemplo las notas de enciclopedia, por su trama expositivo-descriptiva, siguen una secuenciación lógica relacionada con la presentación de los conceptos–.

La secuenciación cronológica de la biografía implicaba que los alumnos pudieran:

- Situarse temporalmente los hechos relevantes de la vida de Bram Stoker.
- Resolver saltos temporales o lagunas de información.

En general, los alumnos no olvidaron situar el nacimiento y la muerte del autor, pero muchos de ellos confrontaron algunos problemas para secuenciar las fechas relacionadas con su trayectoria teatral:

"[...] La novela Drácula alcanzó popularidad a través de su adaptación teatral (estrenada el 18 de mayo de 1897).

Desde 1876 Stoker fue representante de Henry Irving para quien realizó la adaptación de Drácula. [...]"

Nótese, una vez más, la relación entre la categorización y la secuenciación, ya que muchos problemas de secuenciación se encuentran en el desarrollo de la biografía, donde los alumnos presentan dificultades en la organización de la trayectoria literario-teatral del autor, tal como se evidencia en el siguiente ejemplo:

"[...] Su primera versión de Drácula fue escrita por Bram Stoker se estrenó el 18 de mayo de 1897 y fue un completo fracaso, la obra duraba más de cuatro horas y ni siquiera su amigo Henry Irving pudo salvar

Irving y Stoker eran socios de negocio del espectáculo. La novela Drácula alcanzó popularidad a través de su adaptación teatral. Bram Stoker estuvo siempre vinculado al mundo del teatro en Dublín, su ciudad natal. Estuvo 10 años como crítico teatral del "Evening Post".

Fue representante del famoso Henry Irving, para quien realizó la adaptación de Drácula. [...]"

Ahora bien, el segundo problema involucrado en la secuenciación es quizá el mayor desafío que los alumnos tuvieron que enfrentar al producir la biografía. En efecto, en los



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

textos propuestos faltaba información sobre un período de la vida del autor comprendido entre la infancia y el momento en que se convierte en escritor.

Fueron muchos los alumnos que no lograron resolver este salto temporal y que se limitaron –como puede observarse en el ejemplo siguiente– a yuxtaponer los dos períodos en cuestión, sin establecer ninguna conexión entre ellos.

"Bram Stoker nació el 8 de noviembre de 1847. Su habitación estaba en el tercer piso de una modesta casa de un pueblo costero muy cercano a Dublín. La novela *Drácula* alcanzó popularidad a través de su adaptación teatral. [...]"

Sin embargo, una considerable cantidad de alumnos –aproximadamente coincidente con el 34,9 % de C que se registra en el ítem 2.5.– logró resolver con éxito este desafío. Un análisis detallado de las estrategias y de los recursos lingüísticos que ellos utilizaron para resolverlo se encontrará en el ítem referido a cohesión¹³.

- ◆ La **jerarquización** de la información: ¿qué es relevante contar en una biografía?

Jerarquizar los datos recopilados supone asignar mayor relevancia a ciertas informaciones en detrimento de otras y las decisiones que se toman en tal sentido dependen de diversos factores: la intención del escritor, la clase de texto que se está escribiendo, el contexto de producción de ese texto.

Al producir una biografía, la jerarquización implica atribuir especial importancia a los hechos que permiten responder a la pregunta de por qué vale la pena escribir un texto biográfico acerca de esa persona. Por lo tanto, quien escribe una biografía debe determinar qué datos son anecdóticos y cuáles son centrales en función de este interrogante inicial; además, debe presentar al biografado para compartir con el lector las razones por las cuales se ocupa de él.

El contexto de producción de la biografía solicitada en la prueba orientaba hacia una respuesta: vale la pena producir la biografía de Stoker porque es el autor de *Drácula*.

Por otra parte, al jerarquizar la información había que considerar los requerimientos generales del texto biográfico: siempre es relevante dar datos que permitan al lector situar a la persona biografada en un espacio y tiempo determinados; su nacimiento y muerte constituyen en todos los casos información importante.

¹³ Ver análisis de los resultados relativos a cohesión (c), p. 24.



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

El análisis de los resultados obtenidos en el ítem de jerarquización permite señalar que:

- En general, los niños incluyeron la fecha de nacimiento y la de la muerte del autor –o, al menos, una de ellas– y las colocaron en lugares esperables del texto (ya sea ambas al comienzo, ya sea una al principio y otra al final del texto).

En cambio, los alumnos no consideraron necesario justificar la biografía: la mayoría de ellos –incluso de los que están incluidos en los porcentajes de respuestas C– inicia su producción sin presentar al autor.

El inicio más habitual de los textos es:

"Bram Stoker nació un 8 de noviembre de 1847"

Esta respuesta mayoritaria es muy comprensible, no sólo porque es canónico comenzar una biografía con la fecha de nacimiento del personaje sino sobre todo porque en este caso se trata de una tarea escolar solicitada por el adulto. Por esta misma razón, resulta muy interesante encontrar que algunos alumnos presentan al personaje:

"Bram Stoker, el autor del libro de Drácula y escribió otros libros más como por ejemplo: Las arenas de Croken

La joya de la siete estrellas o entierro de las ratas

Nació el 8 de noviembre de 1847 [...]"

"El autor Bram Stoker nació el 8 de noviembre de 1847. [...] Drácula, fue la novela más famosa de Bran Stoker. [...]"

"Abraham Stoker es un autor de obras, él nació [...]"

Otros niños, en lugar de presentar al autor al inicio del texto, mostraron su relevancia al cerrar la biografía:

"[...] Luego de grande se convirtió en un célebre escritor lo que lo atraía era lo fantástico y misterioso, también el miedo y la oscuridad. Este famoso escritor murió en 1918."

La utilización de ciertos adjetivos ("célebre", "famoso") es el recurso al que apelan para marcar la importancia del biografado.



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

- Unos pocos alumnos se ocuparon de “cerrar” el texto, ya sea eligiendo una frase adecuada del texto fuente, ya sea creando un final propio:

"[...] Sin duda, el miedo y la oscuridad atraían al escritor irlandés."

"[...] Después sus películas (las de Drácula) se vieron en todo el mundo".

- Algunos problemas de jerarquización están íntimamente vinculados con problemas ya señalados en la selección de la información: los alumnos que concedieron mucho espacio a reseñar datos anecdóticos de la infancia del escritor no pudieron en general mostrar la importancia de su obra. La centración en lo anecdótico es especialmente notable en respuestas como la siguiente:

"Bram Stoker nació el 8 de noviembre.

Su habitación estaba en el 3er. piso, su casa estaba cerca de Dublin.

Era muy enfermo y sus siete años los paso en la cama. Su imaginacion volaba"

[Texto completo]

Además de centrarse en la infancia, el alumno deja de lado informaciones fundamentales, lo cual lleva a que se pierda el sentido de la información incluida: si se omite el año de nacimiento, la fecha no es útil para situar al autor en el tiempo; mencionar su larga enfermedad pero no incluir las narraciones de su madre en esa etapa vuelve irrelevante la inclusión de la infancia de Stoker ya que no puede ni siquiera vislumbrarse una relación entre ésta y su desarrollo como escritor.

Otros niños, en cambio, incluyeron anécdotas de manera pertinente, subordinándolas a la información esencial.

Como ya se ha señalado, selección, categorización, secuenciación y jerarquización están estrechamente relacionadas. Volveremos a encontrar una fuerte relación entre ellas y la cohesión, ya que ésta es reflejo de la coherencia profunda del texto.

c) Los procedimientos de cohesión

Los contenidos gramaticales tomados en cuenta en la clave de corrección son considerados como recursos para lograr la cohesión del texto:



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

- Sinónimos o expresiones equivalentes
- Pronombres personales y posesivos
- Conectores temporales
- Puntuación

Estos recursos lingüísticos le sirven al escritor para:

- Evitar repeticiones.
- Organizar en la superficie del texto el paso del tiempo en la vida del autor.
- Introducir aclaraciones, explicaciones.
- Organizar los datos de la vida seleccionados y categorizados.
- Marcar el cierre del texto.

El análisis de los resultados tomará como eje dos problemas centrales planteados por la escritura de la biografía: el mantenimiento del referente y la conexión entre diferentes etapas de la vida del biografiado.

–En primer lugar, en una biografía es necesario siempre mantener el referente principal (el biografiado), o señalar más de una vez aspectos relevantes de su vida y de su trayectoria profesional. Quien escribe puede apelar a diferentes recursos lingüísticos para aludir al mismo referente, tal como intenta hacerlo el productor del siguiente texto:

"Su nombre es Abraham Stoker y escribió la novela de DRÁCULA con cartas, partes de diario, telegramas, recortes de periódicos, etc.

Abraham escribió sus novelas con temas fantásticos y misteriosos.

Él nació en Irlanda el 8 de noviembre de 1847 y murió en 1912. Su primera parte de su vida estuvo muy enfermo por eso él pensaba en historias relacionadas con el mar. [...]"

Los procedimientos de cohesión para sostener el referente sin repetir son: la sustitución léxica (sinónimos y paráfrasis), la sustitución por pronombres o la elisión. Para responder a este requerimiento de la escritura, los alumnos tenían que realizar algunos cambios en los fragmentos que podían extraer de los textos-fuente. Entre estos cambios, mencionemos los siguientes:

- ✓ *Suprimir*: elidir el sujeto ya que, cuando no se ha nombrado antes a otras personas, no es imprescindible retomar al biografiado.

"Bram Stoker nació el 8 de noviembre de 1847.



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

Era un niño muy enfermo y sus primeros siete años los pasó en cama.
[...]"

- ✓ *Sustituir* por expresiones equivalentes (en el contexto): cambiar “Bram Stoker” por “el autor” o “el escritor”; o Drácula por “la novela”.

"[...] Trabajó con el famoso actor inglés Henry Irving, para quien realizó la adaptación de Drácula. Esta novela alcanzó gran popularidad a través de la adaptación teatral.[...]"

Cabe señalar que muchos alumnos, atentos a la necesidad de variar la referencia al autor, realizaron cambios en su nombre de un modo poco frecuente en la lengua escrita: sustituyeron el nombre completo por el nombre de pila, como suele hacerse en lenguaje coloquial al referirse a una persona conocida.

"Bram Stoker (1847-1912).

Nació en un pueblo costero serca de Dublin. Bram¹⁴ escribió varias obras como Las arenas de Crooken, La joya de las siete estrellas, etc. [...]"

- ✓ *Sustituir por pronombres*: “su obra” en lugar de “la obra de Bram Stoker” o “él” en lugar del nombre del autor, por ejemplo. En algunos casos, los niños sustituyeron por pronombres en forma excesiva:

"Bram Stoker nació el 8 de noviembre de 1847. Él vivía en un tercer piso en una modesta casa de un pueblo costero cercano a Dublin, el era una niño bastante enfermo hasta los siete años de edad".

El uso reiterado del pronombre personal (en este caso “él”) puede producir un efecto contrario al que se quiere lograr y romper con la cohesión del texto, por eso muchas veces resulta preferible suprimir la referencia al personaje (en este caso, dejar tácito el sujeto).

—En cuanto a la conexión entre diferentes etapas de la vida del biografiado, los alumnos podían encontrar en los textos-fuente algunas referencias temporales (fechas, cantidad de años, conectores temporales) que les servían para ubicar cronológicamente los datos de la vida de Stoker. En algunos casos, podían retomarlos sin que su texto perdiera coherencia,

¹⁴ Se da la impresión, en este caso, de una cierta familiaridad con el biografiado que resulta increíble y ajena a la clase de texto que se está escribiendo.



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

en tanto que en otros era necesario realizar algunos cambios o agregar conectores para indicar el paso del tiempo.

En este sentido, el problema –quizá el problema esencial que plantea a los niños el ejercicio de escritura– es la necesidad de indicar el paso de la infancia a la vida adulta del autor. Como ya se ha señalado en relación con la secuenciación, para muchos niños parece no haber sido observable la necesidad de resolver el salto temporal entre la infancia y el momento en que Stocker comenzó a escribir, ya que se limitaron a yuxtaponer información sobre los dos períodos:

"Dram Skoket nació el 6 de noviembre de 1842. Su habitación estaba en el tercer piso de una casa muy modesta de un Dublín. Era un niño muy enfermo y sus siete primeros años los pasó en cama. Desde allí veía las tormentas marinas y su madre Charlotte, le contaba cuentos de fantasmas y seres sobrenaturales del folclor irlandés para entretenerlo.

La novela Drácula alcanzó popularidad a través de su adaptación teatral.[...]"

Algunos alumnos –en cambio– recurrieron a diferentes recursos para marcar este paso:

✓ Conectores:

"Abraham Stoker nació el 8 de noviembre de 1847. Vivía en una casa modesta. Su habitación estaba en el tercer piso. Era un pueblo costero muy cercano a Dublín. Era un chico muy enfermo y ^{sus} primeros siete años los pasó en cama. Para que no se aburriera, tanto tiempo acostado, su madre, Charlotte, le contaba cuentos e historias sobre fantasmas y seres sobrenaturales. Él se imaginaba, siempre, y veía las tormentas marinas y su imaginación volaba con refugios y tesoros escondidos. Luego escribió la famosa novela, Drácula. [...]"

✓ El cálculo de la edad del autor en su adultez:

"Bram Stoker nació el 8 de noviembre de 1847. Vivió en un pueblo costero cercano a Dublín. Era un niño enfermo. Su mente volaba imaginando un montón de historias.



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

A los 55 años, realizo su primera versión teatral de Drácula. Se estreno el 18 de mayo de 1897. [...]"

- ✓ El señalamiento explícito de una relación de causalidad entre la infancia del autor y su carrera profesional, relación que no está explícitamente marcada en el texto fuente.

"Bram Stoker nació el 8 de noviembre de 1847. Vivio en un pueblo costero muy cercano a Dublin

Era un niño muy enfermo y pasó sus primeros 7 años en cama. Su madre le contaba cuentos de fantasmas y seres sobrenaturales para entretenerlo. Esto fue una gran inspiración para él (//) Se desempeñó durante 10 años como crítico teatral del "Evening Post". En 1876, se trasladó a Londres donde fue representante de Henry Irving, para quien realizó la adaptación de Drácula.[...]"

Cabe señalar que el señalamiento de esta relación causal puede aparecer también en una producción relativamente "desordenada", que alterna información relativa a la vida y a la obra:

"Bram Stoker (1847-1912).

Nació en un pueblo costero cerca de Dublin. Bram escribió varias obras como Las arenas de Crooken, La joya de las siete estrellas, etc. Entre ellas la del Conde Drácula. // Desde su nacimiento, estuvo sus siete años primeros enfermo y en cama, mirando por las ventanas las tormentas y volando con su imaginación la cual lo llevo a pensar historias con piratas naufragios.

Su madre, Charlotte, le contaba cuentos sobre fantasmas y seres sobrenaturales de folclore irlandés para entretenerlo y así desarrollo mayor imaginación." [Texto completo.]

- ✓ El señalamiento de las dos relaciones, causal y temporal:

Excepcionalmente, algunos alumnos lograron tanto conectar los dos períodos de la vida de Stoker como establecer de manera explícita una relación de causalidad entre las lecturas infantiles y su desarrollo posterior como escritor:



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

"Bram Stoker nació el 8 de noviembre de 1847. Era un niño muy enfermo y sus 7 primeros años los paso en cama.

Desde allí, veía las tormentas marinas y pensaba en historias de piratas. Su madre, Charlotte, le contaba cuentos de fantasmas y seres sobrenaturales del folclore Irlandés. Esto, seguramente, fue lo que lo interesó por la escritura y a una edad razonable escribe su obra más famosa "Drácula". Stoker ^{en esta obra} entremezcló habitualmente una serie de cartas, fragmentos de diarios íntimos, recortes de periódicos, telegramas, transcripciones fotográficas, informes médicos, etc. En otras palabras mostró la trama desde diferentes puntos de vista.

Corresponde recordar que también otras de las obras de Stoker también son referidos a temas fantásticos y misteriosos como Las arenas de Crooken, La joya de las siete estrellas o El entierro de las ratas. El miedo y la oscuridad atraían al escritor Irlandés.

La primera obra teatral de Drácula fue hecha en 1897 donde actuó el amigo de Stoker y famoso actor Henry Irving, pero a pesar de la actuación fue un completo fracaso. Después de su muerte en 1912 su viuda permitió que se llevara a cabo una nueva obra teatral sobre Drácula el cual tubo mucho éxito." [Texto completo.]

Para finalizar el análisis de este ítem, un señalamiento sobre la puntuación, que es también un procedimiento de cohesión: los signos de puntuación –presentes en la clave de corrección– constituyen un reflejo superficial de procedimientos que hacen a la construcción del sentido del texto: son utilizados al aclarar, explicar y organizar la información categorizada y secuenciada.

Tanto al transcribir textualmente fragmentos de los textos-fuente como al hacer reformulaciones propias, los niños retomaron algunos signos presentes en el original, agregaron y –sobre todo– ignoraron otros. La forma en que utilizaron la puntuación para representar la estructura de significado del texto será objeto de un análisis posterior.

2.3.2. Una mirada global sobre los textos de los alumnos: copiar o no copiar; revisar o no revisar.



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

Son muchos los niños que reproducen textualmente la información seleccionada en los textos-fuente y parecen ser minoría¹⁵ los alumnos que hicieron una reformulación propia en lugar de copiar¹⁶. Es probable que haya desempeñado un papel importante en este sentido el temor a correr riesgos, a cometer muchos errores al elaborar una reformulación propia.

Tal temor no sería injustificado: las reformulaciones o condensaciones realizadas por aquellos que no copian textualmente no siempre son exitosas.

En particular, algunas supresiones producidas al reformular afectaron el sentido del texto:

"[...] El 18 de mayo de 1897 estrenó la primera versión teatral de Drácula, pero fue un completo fracaso, ni siquiera la actuación de su amigo pudo salvar a la obra. [...]"

Al no tomar en cuenta la aclaración de que Henry Irving era uno de los mejores comediantes de la época, no se justifica el uso de “ni siquiera” porque no se incluye la razón por la cual la actuación del amigo podría salvar la obra.

En otros casos, la supresión conduce a un error más grave: al reformular: los niños omiten “ni siquiera”, lo que parece revelar que han entendido exactamente lo contrario de lo que dice el texto.

"De más grande escribió la obra 'Drácula', quien su primera versión fue un fracaso, que se estrenó el 18 de mayo de 1897. Henry Irving, quien representó a Drácula, fue uno de los mejores comediantes pudo salvar a Stoker del desastre [...]"

"La primera obra teatral de Drácula fue escrita por su mismo autor Bram Stoker su título 'Drácula o el No- muerto' fue un completo fracaso su amigo Henry Irving uno de los mejores comediantes de la época pudo salvar a Stoker del desastre [...]" [Puntuación y resaltado en color según el texto original.]

¹⁵ Esta observación es intuitiva y debe ser verificada. Como la distinción entre copia y reformulación no está incluida en la clave de corrección, no sabemos con exactitud cuántos son los alumnos que operaron de una y otra manera.

¹⁶ Copiar puede ser una buena respuesta cuando se trata de tomar nota y es por eso –además de por las limitaciones de tiempo en la administración de la prueba– que la clave de corrección no distinguía entre respuestas transcritas literalmente y respuestas reformuladas por los niños.



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

En otras producciones, en cambio, las reformulaciones conservan el sentido esencial del texto original. Puede observarse en ellas el esfuerzo realizado por los niños para relacionar informaciones extraídas de diversos fragmentos del texto-fuente, esfuerzo que a menudo los lleva a cometer errores precisamente en los conectores que deciden emplear:

"Bram Stoker, el autor de Drácula y escribió otros libros mas [...]. La película que fue escrita por el mismo autor que su título era Drácula. el momento se estrenó y fue un fracaso, la película duraba mucho y a las personas no le gustaba [...]."

La utilización de "que su" en lugar de "cuyo" o de "el momento" en lugar de "en el momento en que" así como la sobreutilización de "y" son ejemplos de estos errores gramaticales que los niños producen cuando se atreven a escribir en lugar de limitarse a copiar.

Otra muestra de que el alumno-autor de la producción anterior intentó independizarse en alguna medida del texto-fuente es la sustitución de "obra de teatro" por "película", sustitución que –si bien no afecta el sentido global– produce un efecto de extrañeza a nivel local (¿las películas se escriben?).

Se encuentran también unas pocas producciones en las cuales los niños no comenten errores al reformular –o cometen muy pocos–. Es lo que sucede en el siguiente ejemplo, en el cual el alumno ha explicitado la relación causal implícita en el texto-fuente ("y eso lo inspiraba para imaginar") y ha realizado tanto condensaciones como sustituciones lexicales. Sin embargo, sólo ha cometido un error (la reiteración innecesaria del pronombre "él"):

"Bram Stoker nació el 8 de noviembre de 1847. Él vivía en un tercer piso en una modesta casa de un pueblo costero cercano a Dublín, él era un niño bastante enfermo hasta los siete años de edad. Desde su cama veía las tormentas que sucedían en el mar y eso lo inspiraba para imaginar historias de piratas, etc. Su madre, Charlotte, le contaba cuentos fantásticos para que no se aburriera [...]."

En el cierre de la biografía, se refleja también la decisión tomada por los niños en relación con copiar o reformular y las consecuencias que ella acarrea para la producción: en tanto que algunos alumnos transcribieron una frase del texto ("Después de la muerte de Bram Stoker, ocurrida en 1912, Florence Stoker, su viuda, autorizó la realización de una



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

nueva versión teatral.”), otros reformularon construyendo una frase similar a las que es habitual encontrar al final de las biografías (“Bram Stoker murió en 1912”); y otros producen, al reformular, un cierre que puede resultar curioso. Es lo que ocurre –por ejemplo– en el caso de un alumno que cierra su biografía con un señalamiento fiel al sentido del texto pero redactado de manera poco usual: “Fue un hombre de exitoso teatro”; es también lo que ocurre con otro alumno que, a través de una frase sintácticamente aceptable, hace un señalamiento innecesario, por ser obvio para el lector: “Murió dejando a su esposa viuda”.

Ahora bien, formular de diferentes maneras lo que se quiere comunicar y reformular una y otra vez lo ya escrito para mejorarlo son quehaceres que forman parte del proceso de escritura, que están en juego en cualquier situación auténtica de producción de textos. Seguramente, los alumnos que no se limitaron a transcribir la información seleccionada en los textos hubieran podido detectar y corregir errores en la reformulación si hubieran revisado su producción mientras escribían y al terminar la primera versión.

A pesar de que en la prueba se incitaba a los alumnos tanto a revisar como a pasar en limpio su producción y se reservaba una página para hacerlo, son muy pocos los que utilizaron esta posibilidad. Agotado el tiempo de escritura, muchos niños parecen haber dado por concluida la actividad sin releer críticamente el producto.

Sin embargo, aunque son escasas, hay producciones en las cuales se observan marcas de revisión: tachaduras, agregados, modificaciones en la puntuación –por ejemplo, barras para indicar que lo que se había escrito seguido debía en realidad separarse con punto y aparte, tal como se había sugerido en la guía incluida en la prueba–.

Un ejemplo de agregado posterior a la escritura puede encontrarse en una producción que incluye también marcas de reformulación:

/es/

“Bram Stoker, nació el 8 de noviembre de 1847. El lugar donde nació /en Dublín (EEUU) [...]”

En la escritura original del niño, parecen haberse mezclado dos expresiones posibles para expresar el lugar de nacimiento: “nació en Dublín” y “el lugar donde nació es Dublín”. La ubicación de “es” y la marca realizada para insertarlo evidencian que ha sido agregado al releer. Nótese, además, que la peculiar ubicación geográfica atribuida a Dublín muestra también que el alumno se ha apartado considerablemente del texto-fuente.



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

Finalmente, entre los muy pocos alumnos que comenzaron a pasar en limpio, se encuentran también modificaciones realizadas al hacerlo. En un caso, por ejemplo, la primera versión se inicia presentando al escritor así:

"La novela Drácula fue escrita por el escritor Bram"

En la versión pasada en limpio la presentación se transforma en:

"El autor de Drácula es Bram Stoker."

Por otra parte, al comparar ambas versiones, se observa que el alumno ha agregado información al pasar en limpio.

En síntesis, si bien es indudable que la situación de prueba produce efectos sobre las producciones de los alumnos, los resultados obtenidos indican que muchos alumnos parecen tener una representación de la escritura según la cual, para producir un texto, es suficiente con seleccionar y copiar. Hay otros, sin embargo, que pueden correr los riesgos involucrados en la reelaboración de la información, que intentan reformulaciones más o menos exitosas, que van releendo mientras escriben, que hacen una revisión final mientras pasan en limpio.

Cabe preguntarse entonces qué relación guardan estas diferentes representaciones del proceso de escritura con la enseñanza, en qué medida son producto de diferentes maneras de concebir y poner en práctica la enseñanza de la producción de textos.

2.3.3. Ortografía “en uso”

La clave para la corrección ortográfica del texto no era exigente, ya que consideraba solamente aspectos muy básicos: tildación de los pretéritos, ortografía literal de palabras que aparecían en los textos-fuente y que son de uso frecuente (“tuvo”, “convirtió” ...). Sin embargo, el porcentaje de respuestas **C** es relativamente bajo (34 %) y el 20.8 % de los textos producidos por los niños son considerados como **I** desde el punto de vista ortográfico.

No obstante, como casi el 40 % de los textos son catalogados como **PC** en este ítem –lo cual se agrega al 34 % **C**–, las producciones de los niños son legibles: la ortografía en uso no es tan incorrecta como para entorpecer la lectura.

En cambio, las respuestas a las preguntas de los ejercicios de lectura resultan en algunos casos –desde una apreciación puramente cualitativa– de difícil lectura a causa de los errores ortográficos. Seguramente esto sucede porque, al responder a los ítems de lectura, los niños copiaron mucho menos que al producir la biografía (o, al menos, se trataba de una copia “diferida”, sin el texto-fuente obligatoriamente a la vista en el momento de escribir).

Resulta difícil explicar estos resultados cuando se los compara con los del mapa curricular, en el cual los contenidos ortográficos figuraban como enseñados por la gran



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

mayoría de los maestros. En efecto, alrededor del 90% de los docentes encuestados respondió que la revisión de la ortografía recurriendo a las familias de palabras o parentescos lexicales, la morfología de las palabras, las reglas ortográficas y el uso de diccionarios son contenidos enseñados en 7mo.. Además, como es sabido por otras múltiples fuentes, la ortografía ocupa una parte importante del tiempo dedicado a la enseñanza de la Lengua.

¿Por qué entonces es tan exiguo el porcentaje de respuestas correctas? La ortografía suele enseñarse fuera de la situación de escritura y probablemente esto no favorece el pasaje al uso de los contenidos ortográficos declarados en el mapa curricular. No parece ser suficiente enseñar reglas ortográficas y parece, en cambio, imprescindible incorporar el problema ortográfico a la *revisión* de la producción. Pero, para esto, sería necesario que se desarrollara el proceso de escritura, con todo lo que éste implica.

2.4. Ejercicio 5: Ortografía

Los resultados obtenidos en este ejercicio, dedicado a la conceptualización ortográfica, son consistentes con los señalados en el punto anterior en relación con la ortografía en uso. En efecto, como puede verse en el cuadro siguiente, dos de los ítems del ejercicio 5 reúnen porcentajes de respuestas correctas apenas superiores al 50 % y el del ítem restante es bastante menor.

Ortografía

	5.1.	5.2.	5.3.
C	38,1	54,7	54,5
PC	33,3	28,5	14,7
I	21,8	7,6	16,2
NC	6,8	9,2	14,6

Además, resulta preocupante constatar que, en los ítems 5.1. y 5.2., alrededor del treinta por ciento de las respuestas se ubican en **I** o en **NC**.

También en este caso resulta difícil explicar resultados tan poco alentadores. Por una parte, los contenidos ortográficos en los que se centra la prueba –además de estar marcados como enseñados, en el mapa curricular, por casi todos los docentes encuestados (92,3 %)- son muy básicos: uso de z/c, tilde diacrítica (el/él) y terminación “aba” característica del Pretérito Imperfecto de los verbos de la primera conjugación .

Por otra parte, en relación con dos de estos ítems se realizaron reajustes al analizar los resultados de la Pre-prueba: en 5.1. se pedía originalmente justificación y se decidió no solicitarla; en el caso de 5.3. no se modificó el ítem pero sí la clave de corrección: se



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

incluyó en C la posibilidad de que los niños no apelaran al tiempo Imperfecto para justificar, siempre que los ejemplos por ellos propuestos estuvieran en este tiempo. A pesar de estos reajustes “facilitadores”, los resultados están lejos de ser tan buenos como se hubiera podido esperar.

Hay que señalar, sin embargo, una circunstancia tranquilizadora: la clave de corrección es muy exigente en el caso de 5.1. (sólo se atribuye C cuando la respuesta es correcta en las cinco oraciones propuestas y PC corresponde a respuesta correcta en cuatro oraciones). En relación con los otros dos ítems, un análisis detallado de las numerosas respuestas PC permitirá seguramente entender mejor las razones por las cuales las respuestas C no alcanzaron una rotunda mayoría.

La mayor dificultad está, evidentemente, concentrada en la imposibilidad de ofrecer justificaciones, de argumentar acerca de la ortografía, de poder establecer relaciones entre ella y otros aspectos de la lengua. En este sentido, será necesario profundizar en las aulas las oportunidades de *pensar sobre ortografía* frente a las más habituales de ejercitar contenidos ortográficos de manera aislada.

2.5. Ejercicio 4: Gramática

	4.1.	4.2.	4.3.	4.4.
C	67,6	43,1	35,6	46,8
PC	6,4	24,8	33,1	23,6
I	11,1	12,6	19,4	8,9
NC	14,8	19,6	11,9	20,7

En relación con los ítems 4.1. y 4.2., es significativo constatar que la mayoría de los chicos (casi el 70 %) reconoce la aposición al núcleo del sujeto y que muchos de ellos pueden justificarla, ya sea indicando tanto su función aclaratoria como la información que se perdería en el caso particular si no se la hubiera explicitado (4.2. C), ya sea marcando uno de los dos aspectos en cuestión (4.2; PC).

En cambio, en el caso del complemento circunstancial de tiempo, las respuestas se distribuyen de otro modo: poco más de la tercera parte de los chicos (el 35.6 %, en 4.3., C) puede tanto reconocerlo como intentar una justificación acerca de por qué el autor lo colocó al comienzo de la oración. El análisis cualitativo de este ítem muestra que son muy pocos los niños que logran proveer una buena explicación de la anteposición del circunstancial.

- Porque es importante.



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

- Porque así destaca que Stoker murió.
- Para que se entienda bien que fue después de la muerte (el subrayado es del alumno).
- Para destacarlo, para que sea lo primero que vean y les atraiga leerlo.
- Para encabezar la oración y darle sentido del tiempo de la oración.
- Porque era importante saber que la nueva versión de la obra se hizo después de su muerte y aclarar que su mujer es viuda.
- Para destacar que Florence Stoker había autorizado la realización de una nueva versión después de la muerte de su esposo.
- Para darle importancia de tiempo al sujeto.

En general, el porcentaje de PC. corresponde a los niños que reconocen el núcleo del predicado y el circunstancial, pero no justifican su ubicación al comienzo de la oración. Sus justificaciones sólo se refieren a la indicación de tiempo, pero no a la relevancia que éste adquiere por el lugar en el que está ubicado:

- Porque si no, uno no sabe si pasó antes o después.
- Porque está indicando el tiempo.
- Porque si no, no se pensaría que fue después de su muerte.
- Para darse cuenta cuando fue.

Los resultados en relación con las expresiones valorativas (construcciones nominales que incluyen adjetivos) son intermedios entre las dos categorías anteriores, ya que casi la mitad de los niños (46,8 %) puede identificar tres o más de estas expresiones – referidas a distintos aspectos de la película– y casi una cuarta parte (23,6 %) detecta una o dos de tales construcciones.

También en este caso, resulta inquietante que entre el 25 % y el 30 % de los chicos que participaron en la prueba se encuentre ya sea en la categoría I o en NC.

Estos resultados llevan, por una parte, a celebrar que una cantidad considerable de niños puedan reflexionar sobre el lenguaje no sólo en relación con cuestiones de gramática oracional, sino también en relación con el valor que adquieren en el texto ciertos recursos lingüísticos. Está claro –sin embargo– que los resultados son muy diversos, que no todos los niños asimilan estos contenidos a pesar de que ellos –en particular los de gramática oracional– son objeto frecuente de enseñanza sistemática.





3. Comentarios finales

3.1. Lectura

A pesar de que en el momento mismo de realizar la prueba muchos maestros expresaron su preocupación por lo que parecía una exagerada longitud del material de lectura propuesto, los resultados muestran que los chicos pueden leer textos extensos en relativamente poco tiempo. Los textos cortos a veces resultan más difíciles que los largos, porque no construyen contexto, porque “dicen” menos y dejan más elementos en manos del lector, no siempre experto. La posibilidad de leer textos largos está vinculada con la lectura exploratoria que deben haber realizado los alumnos, tal como se evidencia en las enumeraciones del ítem 2 de Lectura literaria: al analizarlas, se observa que los chicos tomaron elementos del principio y del final, es decir, supieron elegir la estrategia de *saltear* –que proviene de una *lectura exploratoria*–, apropiada en el contexto de lectura en que estaban inmersos –anécdota conocida o previsible/tiempo limitado de resolución–.

Los resultados de la prueba respaldan los planteos expresos del PDC respecto del trabajo con obras extensas y/o clásicas. La lectura de obras extensas obliga a un enriquecimiento de las maneras de leer que se proponen en la escuela: se trata de realizar lecturas globales en las que, como en el caso de *Drácula* donde se incluyen incluso palabras en alemán, ningún lector necesita detenerse en el sentido de una palabra, las palabras difíciles se aclaran en el contexto y el lector avanza sin obstáculos hacia lo que le interesa, hacia la anécdota, en este caso.

Según los datos del Mapa Curricular, son muy pocos los docentes que trabajan la novela clásica (un 25% hasta julio y un 30% NC). Sin embargo, es necesario que la escuela asuma la responsabilidad de producir un acercamiento de los alumnos a los conflictos, los ambientes, los personajes que viven en esas obras, acerca de las cuales abundan las referencias culturales, las alusiones, en películas, series o dibujos animados. El tipo de propuesta de lectura que ofrece la prueba respecto a *Drácula*, apelando a los conocimientos que los chicos tienen de la historia, podría resultar un modo de entrada a las obras clásicas si el maestro contextualizara, a través de la narración y los comentarios compartidos, la lectura de fragmentos muy representativos –la escena del balcón, la lucha contra los molinos de viento, el hallazgo del mapa del tesoro...–.

Por último, es necesario volver a subrayarlo, el contraste entre los resultados de lectura literaria y los obtenidos en relación con la lectura de opinión evidencia la necesidad de proponer también *otras maneras de leer* que den lugar a *confrontar diferentes textos* y



posiciones, a desentrañar opiniones, a discutir sobre lo que se lee tomando distancia del autor...

3.2. Escritura

El análisis de los resultados obtenidos en el ejercicio de escritura conduce a algunas conclusiones fundamentales: es imprescindible intensificar en el aula el trabajo sobre el proceso de escritura como totalidad, dedicarle el tiempo necesario (que es mucho), generar situaciones comunicativas en las que las producciones tengan destinatarios con quienes sea relevante para los niños comunicarse; es imprescindible enseñar a revisar y hacer observable para los alumnos *para qué se revisa, qué aspectos se revisan*.

Asimismo, es necesario constituir en una práctica habitual la escritura en contextos de estudio: tomar nota de los aspectos esenciales de lo que se lee en diversos textos acerca de un contenido que se está aprendiendo, producir -a partir de esas notas y de nuevas consultas a los materiales de lectura- un texto propio reelaborando y reorganizando la información, haciendo reformulaciones que expresen nuevas relaciones entre diferentes aspectos de las cuestiones tratadas en los textos-fuente.

Al profundizar el análisis sobre la discrepancia entre la corrección de los maestros y la de los especialistas curriculares en relación con el ejercicio de escritura, probablemente se observen sobre todo diferencias relativas a la revisión.

Las *claves de corrección* representan de algún modo las posibles intervenciones que tiene que realizar un maestro cuando trabaja en la reescritura de los textos; en las claves se enumeran, en cierto sentido, los aspectos que es necesario revisar. En el caso de la biografía –recordémoslo-, hay que secuenciar la información, evitar los saltos temporales y conectar de algún modo las diferentes etapas de la existencia del biografiado; hay que controlar la aparición equilibrada de datos de la vida personal y de la obra, sostener las alusiones a cada referente sin ambigüedades ni reiteraciones innecesarias... En cada uno de estos aspectos, entran en juego contenidos lingüísticos que es imprescindible tener presentes, no tanto en la clase aislada en la que se los trata como en el proceso de revisión del texto que se está produciendo.

Si el trabajo de revisión de los textos es habitual en el aula, si la responsabilidad es asumida en forma compartida por maestro y alumnos, éstos se apropian progresivamente de herramientas que les permiten detectar problemas en sus propias producciones, construir estrategias para resolverlos, controlar por sí mismos aspectos esenciales del texto que han producido. Se trata de una tarea constante, que sólo en el mediano plazo permite ver los progresos de los alumnos.



3.3. Ortografía y gramática

Entender que la ortografía –lejos de ser un conjunto de normas arbitrarias- es un aspecto del sistema de escritura que guarda estrechas relaciones con otros componentes de la Lengua -la morfología, los parentescos lexicales, la sintaxis- permite centrar la enseñanza en la reconstrucción de esas relaciones, permite concebirla como objeto de reflexión para los alumnos.

Los resultados obtenidos –en relación con la ortografía en uso y en relación con la conceptualización ortográfica- muestran la necesidad de reorientar su enseñanza: parece imprescindible trabajar sobre ella tanto en el contexto de las situaciones de escritura –en particular en las sucesivas revisiones del texto- como en situaciones especialmente construidas para reflexionar y sistematizar contenidos ortográficos.

En cuanto a los contenidos gramaticales, resulta necesario también reinsertar su enseñanza en el contexto de la escritura, así como conceptualizar los recursos lingüísticos desde una perspectiva que no se limite al nivel oracional, que incorpore el análisis del rol de dichos recursos desde la perspectiva del texto y de la enunciación (Ver PDC – Segundo ciclo).

Tomar en cuenta las consideraciones anteriores es esencial si se aspira a lograr que los alumnos conquisten una autonomía creciente como lectores y escritores.



INFORME
EVALUACIÓN DE 7º GRADO
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

Anexos:

A- Prueba de 7º

B- Claves de Corrección

C- Cuadernillo de lectura entregado a los alumnos