



LA EXPRESIÓN ESCRITA EN ALUMNOS DE 6° DE PRIMARIA EN MÉXICO: REALIDADES Y DESAFÍOS

Cecilia Kissy Guzmán Tinajero
Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

Salvador Saulés Estrada
Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

Área temática: A.12 Evaluación educativa.

Línea temática: 10. Evaluación a gran escala.

Tipo de ponencia: La Expresión Escrita en alumnos de 6° de primaria en México: realidades y desafíos.

Resumen:

El Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (Planea) tiene como propósitos informar a la sociedad sobre el estado que guarda la educación, en términos del logro de aprendizaje, así como ofrecer información contextualizada a las escuelas y a los docentes para apoyar la mejora de los procesos de enseñanza. Planea comenzó a operar a partir del ciclo escolar 2014-2015 en los grados terminales de educación básica y media superior en diferentes campos formativos, uno de ellas es Lenguaje y Comunicación.

Como parte central de esta área se diseñó, a partir de un modelo social y creativo de la composición escrita, la prueba Planea de Expresión Escrita. Esta prueba tiene como propósito evaluar, mediante demandas comunicativas contextualizadas, las habilidades discursivas, gramaticales y semánticas, así como las convenciones de la lengua que han adquirido los alumnos de 6° de primaria. Para ello, se diseñó un instrumento que consistió en cuatro situaciones comunicativas abiertas que fueron calificadas a partir de 34 rúbricas. Esta prueba se aplicó en junio de 2018 a una muestra de 8,000 alumnos de 6° de primaria de diferentes modalidades educativas: públicas, rurales, comunitarias, indígenas y privadas.

Para analizar las rúbricas se empleó la Teoría Clásica del Test y Teoría de Respuesta al ítem. Dentro de los resultados más significativos se encontró que un alto porcentaje de alumnos, poco más de la mitad (57.1%), no alcanzan un dominio satisfactorio de las habilidades de expresión escrita que, de acuerdo a los planes y programas vigentes, deberían haber adquirido al egresar de la educación primaria.

Palabras claves: escritura, evaluación cuantitativa, evaluación cualitativa, evaluación nacional del logro académico.

Introducción

I. Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes

El desarrollo de pruebas estandarizadas para evaluar los aprendizajes en la educación básica tuvo un fuerte impulso en México durante la década de los noventa. Aunque es en la primera década del siglo XXI cuando se fortalece la necesidad de diseñar evaluaciones a gran escala con la instauración de los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE), diseñados el 2003 por el INEE; y los Exámenes Nacionales del Logro Académico (ENLACE), implementados desde el 2006 por la Secretaría de Educación Pública (SEP).

En el año 2013, el INEE solicitó a un equipo de especialistas en educación la elaboración de un estudio para analizar la validez y la confiabilidad de dichas pruebas. A partir de esa revisión crítica, el Instituto diseñó en coordinación con la SEP, un nuevo plan para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. A este plan se le denominó Planea y tuvo como propósito mantener las fortalezas y atender las debilidades encontradas en las pruebas ENLACE y EXCALE. Específicamente, quedó estipulado que Planea debe mantener el rigor metodológico del diseño, la construcción y la aplicación de las pruebas; controlar el sesgo de las evaluaciones que pudiera resultar de la diversidad cultural y lingüística del país, a fin de evitar comparaciones injustas; así como también priorizar los objetivos referidos a la devolución de la información producida, y el diseño de estrategias de devolución sistemáticas y claramente diferenciables para cada grupo de usuarios (Martínez Rizo, 2015).

Planea comenzó a operar a partir del ciclo escolar 2014-2015 en los grados terminales de la educación básica y media superior: 3° de preescolar, 6° de primaria, 3° de secundaria y último grado de educación media superior. Estas evaluaciones se implementan en dos campos formativos que se consideran críticos para el desarrollo académico de los estudiantes: Lenguaje y Comunicación y Matemáticas. No obstante, también se consideran de forma cíclica otros campos de formación del currículo de la educación obligatoria como Formación Cívica y Ética, y Ciencias Naturales.

Existen dos modalidades en las que se organiza Planea: uno referido al Sistema Educativo Nacional (SEN) y otro referido a las escuelas. Planea SEN es de tipo matricial, así como muestral, y tiene como propósito central evaluar un amplio dominio de aprendizajes que permitan dar cuenta del estado que guarda el sistema educativo nacional, por modalidad educativa y por estado. Planea Escuelas, por su parte, es una versión acotada y única de Planea SEN que se aplica a todas las escuelas del país, y su propósito es ofrecer información contextualizada a las escuelas y a los docentes para apoyar la mejora de los procesos de enseñanza.

Las pruebas Planea evalúan el logro de aprendizajes clave de los estudiantes. Estos aprendizajes se identifican a partir de los referentes curriculares que emiten las autoridades educativas en los planes y programas vigentes. De manera conjunta a la aplicación de las pruebas de logro en Planea, se exploran habilidades socioemocionales de los alumnos, así como también se recaba información sobre las condiciones escolares, familiares y personales en que se encuentran los alumnos para poder hacer una devolución contextualizada de resultados (INEE, 2018).

La evaluación del área de Lenguaje y Comunicación explora tres aspectos centrales: comprensión lectora, reflexión sobre la lengua y expresión escrita. Con respecto a comprensión lectora y reflexión sobre la lengua, se informa acerca de las habilidades de los alumnos para localizar, comprender, interpretar y reflexionar sobre la información de diferentes tipos de texto, con el fin de alcanzar propósitos específicos y ampliar sus conocimientos. Asimismo, analiza los conocimientos y las habilidades metalingüísticas que tienen los alumnos acerca de la forma y el contenido del lenguaje. En el caso de la expresión escrita, esta evaluación da cuenta de las habilidades discursivas, textuales y de uso de convencionalidades lingüísticas que los alumnos emplean para responder a una demanda comunicativa contextualizada (INEE, 2015).

El desarrollo de habilidades de expresión escrita es un aspecto medular de los planes y programas de estudio nacionales, ya que se conceptualiza como una herramienta importante del pensamiento con un alto valor académico y social. Por un lado, cumple una función comunicativa que permite, a través de los textos escritos, interactuar con otras personas; y por el otro, posibilita el desarrollo y la construcción del propio pensamiento, refiriendo a la escritura como un instrumento de toma de conciencia y de autorregulación intelectual.

Sin embargo, pese a esta relevancia cognitiva, social y psicolingüística que tiene, la última evaluación a gran escala de expresión escrita en alumnos de primaria que se tiene registrada fue prueba Excale aplicada en el 2005. Por lo tanto, y a más de una década de la publicación de estos resultados, es imprescindible conocer y reflexionar acerca de las habilidades de escritura con las que cuentan los alumnos que egresan de la educación primaria en nuestro país.

II. Modelo de escritura creativa

Por muchos años, los modelos de composición que predominaron en ámbitos educativos fueron los autónomos. Estos conceptualizaban la escritura como una serie de habilidades descontextualizadas, asumiendo exclusivamente una perspectiva cognoscitiva que explicaba el uso de la lengua escrita como un proceso poco relacionado con las condiciones sociales de producción (Bereiter y Scardamalia, 1987 y Hayes y Flower, 1981). A partir de diversas investigaciones como las realizadas por Scribner y Cole (1981), se inicia el desarrollo de los modelos ideológicos de la escritura, en donde se le concibe como una práctica social contextualizada.

Un modelo que sigue esta aproximación es el de composición creativa propuesto por Mike Sharples (1999). De acuerdo con dicho modelo, el escritor tiene que decidir constantemente la forma de resolver los problemas a los que se enfrenta antes, durante y después de escribir un texto. Estas decisiones no las toman en solitario, ya que tiene ciertos propósitos, planea y satisface ciertas demandas, debido a que es miembro de una comunidad en donde comparte ideas y técnicas discursivas con otros. Sólo en la interacción con otros textos y personas es posible atribuir sentido a lo que se escribe, ya que los individuos están sujetos a convenciones sociales en relación con lo que es considerado como apropiado para una comunidad discursiva dada.

En este modelo se destaca la situación comunicativa como una condición que enmarca el proceso de escritura, es decir, que establece la intención con la cual se escribe (para qué), así como las características de la audiencia (para quién). Por otro lado, este modelo enfatiza la relación dinámica, interdependiente y flexible de tres fases: planeación, textualización y revisión. Éstas operan de acuerdo con los principios de recursividad, concurrencia e iteratividad. Además, cada fase implica ciclos de acción-reflexión en donde los alumnos transforman sus ideas en un texto (acción) y realizan un análisis crítico sobre lo que se ha escrito (reflexión).

Siguiendo con el modelo de Sharples, el proceso de composición de textos implica una serie de fases recursivas que contribuyen a que los aspectos de contenido (qué escribir) y retóricos (cómo escribir) se integren. Estas fases son planeación, textualización y revisión, que operan de acuerdo a los siguientes principios:

- Recursividad, concurrencia e iteratividad: no es necesario que culmine una etapa y operación para que suceda la siguiente. Además, dos o más etapas pueden darse al mismo tiempo y las etapas pueden requerir de una repetición sostenida de cualquiera de ellas (Morales, 2003).
- El desarrollo de cada etapa depende de las características del escritor.
- Cada fase implica ciclos de acción-reflexión (contemplar, especificar, editar e interpretar), en donde los alumnos transforman sus ideas en un texto (acción) y realizan un análisis crítico sobre lo que se ha escrito (reflexión). Estos ciclos de acción-reflexión requiere que los escritores piensen sobre lo que escriben.

Dadas las características de la evaluación el énfasis de la misma se ubica en dar cuenta de las habilidades de textualización. Durante la redacción del escrito, el autor tiene que interpretar las ideas existentes y crear nuevas. De esta forma en el proceso de creación-interpretación-reconstrucción necesita responder a un conjunto de restricciones que pueden agruparse según Cassany, (1999 y 2000) en:

- a) Elementos Gráficos: incluyen letras, palabras y otros signos, como los paréntesis, los corchetes, los guiones, las llaves, los signos de puntuación, los de interrogación, los de admiración. Además, se incluye el subrayado, los rectángulos para destacar una frase, etc., los cuales hacen visible la escritura.
- b) Sintácticos: son las reglas o maneras de combinar las palabras para formar oraciones y párrafos para que sirvan de pistas en la construcción del significado por parte del lector.
- c) Semánticos: son recursos que se emplean para proveer a los lectores de pistas que le permitan precisar el significado que se intenta transmitir en el texto.
- d) Textuales: son los elementos lingüísticos que dan la cohesión y la coherencia al texto.
- e) Contextuales: son los elementos que se utilizan para crear un entorno lingüístico particular previo a la presentación de determinada información.

Para poder valorar algunos de los aspectos señalados en el proceso de textualización, el proceso de revisión textual involucró los siguientes aspectos:

Aspectos discursivos: Son aquellas habilidades que permiten leer adecuadamente las claves del contexto y plasmarlas en el texto. En este aspecto se incluyen indicadores como adecuación de la consigna, propósito, formato de carta, idea creativa, argumentación y registro lingüístico.

Aspectos gramaticales y semánticos: Son aquellas habilidades que contribuyen a generar textos coherentes, cohesionados y que mantengan la concordancia entre género, número, persona y tiempo verbal.

Convenciones de la lengua: Son aquellas habilidades que dan cuenta del dominio del código y del uso de las normas lingüísticas establecidas de manera prescriptiva e histórica. En este aspecto se incluyen indicadores como ortografía, puntuación y segmentación.

Bajo esta perspectiva teórica las preguntas que se pretenden resolver en esta investigación son las siguientes:

- ¿Qué porcentaje de alumnos de 6° de primaria alcanzan un nivel de dominio insuficiente, elemental, satisfactorio y sobresaliente relacionado con las habilidades discursivas, gramaticales y de convencionalidades lingüísticas que emplean al escribir diferentes tipos de textos?
- ¿Cuáles son las habilidades discursivas, gramaticales y de convencionalidades lingüísticas que emplean al escribir diferentes tipos de textos los alumnos de 6° de primaria en cada uno de los niveles de logro?
- ¿Cuáles son las brechas de aprendizaje entre diferentes tipos de escuelas relacionadas con la apropiación de habilidades discursivas, gramaticales y de convencionalidades lingüísticas que emplean los alumnos de 6° de primaria al escribir diferentes tipos de textos?
- ¿Cuál es la relación entre algunas variables de contexto como: sexo, nivel de marginación, nivel de estudios de los padres, condición indígena, libros leídos y recursos familiares asociados al bienestar con la apropiación de habilidades discursivas, gramaticales y de convencionalidades lingüísticas que emplean los alumnos de 6° de primaria al escribir diferentes tipos de textos?

III. Método

Para dar respuesta a estas preguntas se llevó a cabo un proceso metodológico con una duración aproximada de dos años y medio. El proceso inició en septiembre de 2016 y culminará en una primera etapa en septiembre del 2019 con la presentación y difusión de los resultados. Durante este proceso, de julio de 2016 a febrero de 2017 se diseñó el instrumento de evaluación y las rúbricas de calificación las cuales quedaron integradas en un protocolo de calificación. Después, de marzo a noviembre de 2017 se llevaron a cabo Comités de Especialistas para determinar la alineación curricular de la prueba, se realizó la aplicación piloto y se codificaron e interpretaron sus resultados.

Entre abril y mayo de 2018 se realizaron los ajustes correspondientes derivados de la aplicación piloto y en junio de 2018 se aplicó a nivel nacional la versión definitiva de la prueba. La codificación de estas evaluaciones se llevó a cabo entre agosto y septiembre del mismo año. Posteriormente, entre octubre y diciembre de 2018, se realizaron los análisis preliminares de los resultados. Finalmente, en abril de 2019 se llevó a cabo el Comité de Niveles de Logro y Puntos de Corte y, durante el mes de mayo y junio, se realizarán los análisis definitivos para publicar los resultados aproximadamente en agosto de 2019.

Tabla 1: Procedimiento metodológico de la prueba Planea Expresión Escrita, 2018.

FASE	ETAPA	PERÍODO
I. PLANEACIÓN	ANÁLISIS DE LA PRUEBA DE EXPRESIÓN ESCRITA EXCALE 2005	SEPTIEMBRE-DICIEMBRE 2016
	ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS INTERNACIONALES (LLECE Y UMCE) EN PRUEBAS DE ESCRITURA	
	CONSTRUCCIÓN DEL MODELO TEÓRICO DE LA PRUEBA PLANEA EXPRESIÓN ESCRITA	
	DETERMINACIÓN DE LA PERTINENCIA CURRICULAR DE LA PRUEBA. COMITÉ DE ESPECIALISTAS	ENERO-MARZO 2017
	AJUSTES A LAS INSTRUCCIONES Y CONSIGNAS DE LA PRUEBA.	
II. PRUEBA PILOTO	APLICACIÓN PILOTO. VERSIÓN FINAL DE LAS CONSIGNAS	NOVIEMBRE 2017
	VALIDACIÓN Y AJUSTE AL PROTOCOLO DE CALIFICACIÓN. COMITÉ DE VALIDACIÓN	FEBRERO-MARZO 2018
	CODIFICACIÓN DE LA PRUEBA PILOTO. COMITÉ DE CODIFICACIÓN	
	ANÁLISIS DE RESULTADOS Y AJUSTES AL PROTOCOLO DE CALIFICACIÓN	ABRIL-MAYO 2018
III. PRUEBA PLANEA EXPRESIÓN ESCRITA DEFINITIVA	APLICACIÓN DE LA PRUEBA DEFINITIVA PLANEA 06 (NACIONAL)	JUNIO 2018
	CODIFICACIÓN DE LA PRUEBA DEFINITIVA COMITÉ DE CODIFICACIÓN	AGOSTO-SEPTIEMBRE 2018
	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS PRELIMINARES	OCTUBRE-NOVIEMBRE 2018
	COMITÉ DE NIVELES DE LOGRO Y PUNTOS DE CORTE	ABRIL 2019
	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS FINALES	MAYO-JUNIO 2019
IV. DIFUSIÓN Y USO DE LOS RESULTADOS	PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS NACIONALES EN UNA MESA PÚBLICA	AGOSTO 2019
	INFORME TÉCNICO DE LA PRUEBA PLANEA EXPRESIÓN ESCRITA 6° DE PRIMARIA	DICIEMBRE 2020

Instrumento de evaluación Planea Expresión Escrita 6° de primaria

La prueba de Expresión Escrita está integrada por cuatro reactivos de respuesta construida que fueron diseñados a partir de un análisis curricular de los programas de educación básica y validados por docentes de diferentes modalidades educativas (ver Tabla 2).

Tabla 2: Estructura de la prueba Planea Expresión Escrita, 2018.

CONSIGNA	PROPÓSITO
A1	EVALUAR LA HABILIDAD PARA ESCRIBIR UN TEXTO INICIAL, COHERENTE Y COHESIONADO.
A2	EVALUAR LA HABILIDAD PARA ESCRIBIR UN TEXTO DESCRIPTIVO AUNADO A UNA ARGUMENTACIÓN SENCILLA.
A3	EVALUAR LA HABILIDAD PARA ESCRIBIR UN TEXTO NARRATIVO A TRAVÉS DE UNA CARTA INFORMAL A UN AMIGO.
A4	EVALUAR LA HABILIDAD PARA ESCRIBIR UN TEXTO ARGUMENTATIVO MEDIANTE UNA CARTA FORMAL DIRIGIDA A UNA AUTORIDAD.

Al ser una prueba de respuesta construida, el proceso de calificación difiere de las pruebas de opción múltiple. Por ello, para la calificación de las respuestas se utilizaron rúbricas con criterios precisos que guían su codificación. La prueba se califica a partir de 34 rúbricas que exploran las habilidades discursivas, gramáticas y semánticas y de convenciones de la lengua. Para evaluar el aspecto discursivo, se emplean rúbricas acerca del propósito del texto y la adecuación a la consigna, la idea creativa, las formas efectivas

de argumentación, el registro lingüístico y el formato de una carta. En el caso del aspecto gramatical y semántico, se utilizan rúbricas que evalúan aspectos como la coherencia, la cohesión y la concordancia. Finalmente, para dar cuenta de las convenciones de la lengua, la prueba evalúa la ortografía, la puntuación y la correcta segmentación de palabras.

En la Tabla 3 se muestran las rúbricas asociadas a cada uno de los reactivos. Las rúbricas que evalúan ortografía, puntuación, segmentación, coherencia, cohesión y concordancia aplican para los cuatro reactivos. Lo mismo sucede con la rúbrica que evalúa idea creativa en los reactivos A2 y A3.

Tabla 3: Rúbricas de calificación de la prueba Planea Expresión Escrita, 2018.

RÚBRICAS	CONSIGNA DE LA PRUEBA				
	A1	A2	A3	A4	
	TEXTO BREVE	TEXTO DESCRIPTIVO	TEXTO NARRATIVO	TEXTO ARGUMENTATIVO	
ASPECTO DISCURSIVO	ADECUACIÓN A LA CONSIGNA	•			
	PROPÓSITO DESCRIPTIVO		•		
	PROPÓSITO NARRATIVO			•	
	PROPÓSITO ARGUMENTATIVO				•
	IDEA CREATIVA		•	•	
	FORMATO: CARTA PERSONAL			•	
	FORMATO: CARTA FORMAL				•
	ARGUMENTACIÓN				•
ASPECTO GRAMATICAL Y SEMÁNTICO	REGISTRO LINGÜÍSTICO			•	
	COHERENCIA	•	•	•	
	COHESIÓN	•	•	•	
	CONCORDANCIA	•	•	•	
CONVENCIONES DE LA LENGUA	ORTOGRAFÍA	•	•	•	
	PUNTUACIÓN	•	•	•	
	SEGMENTACIÓN	•	•	•	
TOTAL	7	8	9	10	

Participantes

La muestra fue diseñada para obtener resultados a nivel nacional y por tipo de escuela. Para ello, se utilizó un muestreo estratificado en tres etapas. En la primera etapa, la Unidad Primaria de Muestreo (UPM) es la escuela; en la segunda, la Unidad Secundaria de muestreo (USM) es el grupo escolar; mientras que, en la tercera etapa la Unidad Terciaria de muestreo (UTM) es el alumno. La prueba fue aplicada a 8,000 alumnos de 6° de primaria de los siguientes tipos de escuela:

- Urbana Pública
- Rural Pública
- Comunitaria
- Indígena
- Privada

Análisis de los resultados

El análisis psicométrico de las rúbricas se realizó utilizando Teoría Clásica del Test y Teoría de Respuesta al ítem. Debido a que algunos reactivos se calificaron de manera dicotómica y otros politómica con puntajes parciales, se adoptó el Modelo de Crédito Parcial (PCM) (Masters, 1982). Para estos análisis se utilizó el software ConQuest V4.14.2.

Establecimiento de puntos de corte

Para el establecimiento de los Niveles de Logro y Puntos de Corte se empleó una versión adaptada del método Bookmark sustentado en el principio de un jueceo mixto, es decir, las interpretaciones de los resultados de la prueba se apoyan en el conocimiento disciplinar, pero a la luz de la evidencia empírica. En esta adaptación, en un primer momento se construyen los descriptores que explican los conocimientos, habilidades y procesos psicolingüísticos de cada uno de los niveles de logro. En un segundo momento, se establecen los puntos de corte de la prueba, los cuales determinan la distribución poblacional en los niveles de logro o desempeño.

Los resultados de Planea se expresan en una escala de 200 a 800 puntos con una media de 500 y una desviación estándar de 100, conforme se avanza en la escala se asume que los alumnos tienen una mayor habilidad del constructo medido. Asociada a esta escala, los puntajes obtenidos se asocian a cuatro niveles de desempeño que de manera genérica se expresan de la siguiente forma:

Tabla 4: Descriptores genéricos de logro en las pruebas Planea.

Nivel IV	Los estudiantes que se ubican en este nivel tienen un dominio sobresaliente de los aprendizajes clave del currículum.
Nivel III	Los estudiantes que se ubican en este nivel tienen un dominio satisfactorio de los aprendizajes clave del currículum.
Nivel II	Los estudiantes que se ubican en este nivel tienen un dominio básico de los aprendizajes clave del currículum.
Nivel I	Los estudiantes que se ubican en este nivel obtienen puntuaciones que representan un dominio insuficiente de los aprendizajes clave del currículum, lo que refleja carencias fundamentales que dificultarán el aprendizaje futuro.

Resultados

Con respecto al análisis clásico de la prueba se obtuvo un Coeficiente Alfa de .86 y un EE de 2.92 (ver tabla 5). En el caso de las 34 rúbricas, 30 tuvieron un índice de acuerdo mayor a .70; mientras que las cuatro que no obtuvieron este criterio fueron eliminadas del análisis final.

Tabla 4: Descriptores genéricos de logro en las pruebas Planea.

INDICADOR	ESTADÍSTICO
N DE RÚBRICAS	34
N DE EXAMINADOS	8,000
ERROR ESTÁNDAR DEL PROMEDIO	0.09
DESVIACIÓN ESTÁNDAR	7.85
SESGO	-0.04
CURTOSIS	-0.24
ERROR ESTÁNDAR DE MEDICIÓN	2.92
COEFICIENTE ALFA (TCT)	0.86
CONFIABILIDAD-EAP/PV RELIABILITY (TRI)	0.897
ERROR ESTÁNDAR DE MEDICIÓN	2.92
COEFICIENTE ALFA (TCT)	0.86
CONFIABILIDAD-EAP/PV RELIABILITY (TRI)	0.897

De acuerdo con el Modelo de Crédito Parcial las dificultades oscilaron entre 274 y 896. Ninguna rúbrica desajusto a este modelo o tuvo un funcionamiento diferencial para hombres y mujeres. Al establecer los puntos de corte se obtuvo una distribución nacional de 13.8% en el Nivel I (Insuficiente), 57.1% en el nivel II (Elemental), 26.6% (Satisfactorio) en el nivel III y 2.5% (Sobresaliente) en el nivel IV.

En términos generales esta distribución significa que la mayoría de los alumnos de 6° de primaria, 6 de cada 10, con respecto a son capaces de escribir texto que cumple con un propósito comunicativo específico como narrar, describir o argumentar; expresan su postura en un texto argumentativo y la justifican recuperando información de la instrucción; Escriben una carta personal o formal, utilizando uno de los elementos necesarios que la integran como el destinatario o remitente. Con respecto a las habilidades gramaticales y semánticas, mantienen la concordancia nominal (género y número) y algunas veces logran establecer la concordancia en el tiempo verbal; Estructuran textos lógicamente alrededor de una temática. Por ejemplo, establecen un orden secuencial de eventos. En el caso de las habilidades de convenciones de la lengua tienen un dominio limitado de la ortografía, por lo enfrentan numerosas dificultades con la correspondencia sonoro-gráfica, el uso de mayúsculas/minúsculas y la acentuación, así como también tienen dificultad con el uso de otros signos de puntuación además del punto final, como, por ejemplo: comas, punto y seguido o signos de admiración e interrogación.

Sin embargo, aproximadamente sólo 3 de cada 10 alumnos que se ubican en el nivel satisfactorio en relación con las habilidades discursivas son capaces de escribir un texto que cumple con propósitos comunicativos específicos combinando modos discursivos como describir, narrar y argumentar; expresar

su postura en un texto argumentativo y la justifican agregando elementos persuasivos (ejemplo, analogía, pregunta retórica); escribir una carta personal o formal, utilizando algunos de los elementos necesarios como destinatario, saludo, despedida y remitente. Con respecto a las habilidades gramaticales y semánticas consiguen mantener la concordancia nominal (género y número) y verbal (persona, número y tiempo) en diferentes tipos de texto; estructurar textos lógicamente alrededor de una temática y jerarquizar sus ideas (temas y subtemas); escribir textos autónomos que presentan las palabras necesarias para su comprensión (sin omisión de sustantivos ni verbos); además, pueden emplear de forma adecuada nexos, referentes y marcadores para generar un texto cohesionado, es decir, la relación entre las ideas está bien lograda. En el caso de las convenciones de la lengua tienen un dominio suficiente de la ortografía y usan de manera adecuada el punto final y los signos de interrogación y admiración. En ocasiones, pueden usar comas y puntos y seguido para separar ideas al interior de los párrafos.

Conclusiones

Los resultados de la prueba de expresión escrita evidencian que el aprendizaje en esta disciplina debe replantearse de forma determinante en la educación primaria. Ante un panorama desalentador en el que, por un lado 7 de cada 10 estudiantes de sexto grado se ubican en los niveles insuficiente y elemental y, por otro, solo 2.5% alcanza grados sobresalientes, es evidente que la escritura debe convertirse en una actividad central en el salón de clases.

Pero no solo basta con darle a la escritura un lugar privilegiado. Se requiere desplazar aquellos modelos vetustos, en los que solo se privilegiaba la mirada cuantitativa de los errores ortográficos para valorar un escrito, e incorporar en el día a día, modelos integrales que consideren la escritura como un proceso de composición creativa en que cobra sentido tanto la intención del que escribe como la audiencia que va a leer el escrito. Deben afianzarse modelos que consideren a la ortografía como uno de tantos elementos, y no el único, que debe tomarse en cuenta a la hora de valorar un texto escrito.

La radiografía que nos muestra esta prueba de expresión escrita manda precisamente un mensaje de diversidad a la hora de analizar las producciones escritas de nuestros estudiantes: un texto puede ser mirado desde sus aspectos comunicativos, gramaticales, semánticos o de convenciones lingüísticas. No solo desde un aspecto. Este camino es precisamente la ruta que se deberá analizar para revertir estos desalentadores resultados y, con ello, propiciar que los estudiantes se apropien verdaderamente de su palabra a la hora de utilizar la escritura para hacer y decir lo que desean.

Referencias

Bereiter, C y Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. En *The psychology of Education and Instruction Series*. Hillsdale, Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum.

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

Cassany, D. (2000). De la Gramática a la reflexión Lingüística. *En Novedades Educativas*, 119, noviembre, 38-52.

Hayes, J. y Flower, L. (1981). *Identifying the organization in writing process*. En L. Gregg y E. Steinberg (Eds.). *Cognitive processes in writing*. Hillsdale, Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Masters, G. N. (1982). A Rasch model for partial credit scoring. *Psychometrika*, 47, 149-174.

Martínez, F. (coord.) (2015). *Las pruebas ENLACE y EXCALE. Un estudio de validación*. México: INEE.

INEE (2015). *PLANEA: una nueva generación de pruebas. Fascículo 7. ¿Qué evalúan las pruebas? Lenguaje y Comunicación*. México: autor. Disponible en <http://www.inee.edu.mx/index.php/planea-fasciculos-2>

INEE (2018). *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA)*. México: autor. Disponible en <http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/PlaneaDocumentoRector.pdf>

INEE (2018). *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA)*. México: autor. Disponible en <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/PI/E/305/PIE305.pdf>

Morales, A. (2003). Desarrollo de habilidades para la escritura eficiente. *En Revista Latinoamericana de Lectura*, 24 (3), 28- 41.

Sharples, M. (1999). *How we write*. Londres, Inglaterra: Routledge.

Scribner, S. y Cole, M. (1981). *The Psychology of Literacy*. London: Harvard University Press

Todas las referencias deberán estar en formato APA, en su sexta versión en español (puede consultar algunos resúmenes en: <https://www.slideshare.net/amicoguzman/referencias-bibliograficas-apa-6ta-edicion>, o en http://ponce.inter.edu/cai/manuales/Algunos_ejemplos_referencias_APA.pdf).