

EXPLORANDO LAS DESTREZAS DE ESCRITURA



Licenciada Cynthia del Aguila Mendizábal
Ministra de Educación

Licenciada Evelyn Amado de Segura
Viceministra Técnica de Educación

Licenciado Alfredo Gustavo García Archila
Viceministro Administrativo de Educación

Doctor Gutberto Nicolás Leiva Álvarez
Viceministro de Educación
Bilingüe e Intercultural

Licenciado Eligio Sic
Viceministro de Diseño y
Verificación de la Calidad Educativa

M.A. Luisa Fernanda Müller Durán
Directora

Autoría

M.A. Maricarminha Castellanos Álvarez
M.A. María José del Valle Catalán

Asesoría Técnica

M.A. Raquel Montenegro. Especialista en Comunicación y Lenguaje.
USAID Guatemala.
Programa Reforma Educativa en el Aula.

M.A. Ana Atorresi. Coordinadora de las áreas de Lectura y Escritura
del Segundo y Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo
del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad
Educativa, OREALC/UNESCO Santiago.

Colaboración

M.A. Mónica Genoveva Flores Reyes

Agradecimientos

M.A. Romelia Mó Isém
Lcda. Eira Idalmy Cotto Girón
Lcda. Esli Diamantina Santos Gómez

Edición y diagramación

M.A. María Teresa Marroquín Yurrita

Diseño de portada

M.A. Roberto Franco Arias

Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa

© DIGEDUCA 2013 todos los derechos reservados

Se permite la reproducción de este documento total o parcial, siempre que no se alteren los contenidos ni los créditos de autoría y edición.

Para efectos de auditoría, este material está sujeto a caducidad.

Para citarlo: Castellanos, M. y del Valle, M. J. (2012). *Explorando las destrezas de escritura. Primero primaria*. Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación.

Disponible en red: <http://www.mineduc.gob.gt/DIGEDUCA>

Impreso en Guatemala

divulgacion_digeduca@mineduc.gob.gt

Guatemala, junio de 2013

Tabla de contenidos

Resumen	8
Introducción	9
I. Marco Teórico.....	10
1.1 Comunicación	10
1.1.1 Lenguaje	10
1.1.2 Lenguaje oral	11
1.1.3 Lenguaje escrito	11
1.1.4 Diferencias entre el lenguaje oral y escrito	12
1.2 El aprendizaje del lenguaje escrito	12
1.2.1 Aprendizaje de la lectura y escritura.....	13
1.2.2 Niveles de aprendizaje de la escritura	13
a. Nivel ejecutivo.....	14
b. Nivel funcional	15
c. Nivel instrumental	15
d. Nivel epistémico.....	15
1.2.3 Aprendizaje de la escritura de acuerdo al	
<i>Curriculum Nacional Base</i>	16
1.2.4 ¿Por qué es importante aprender el proceso de escritura?	18
1.3 Tipos de texto	19
1.4 Pasos para una escritura competente	20
1.4.1 Planificación.....	22
1.4.2 Redacción	23
1.4.3 Revisión	24
1.5 Evaluación de la escritura	24
1.5.1 Instrumentos de evaluación de la escritura	25
a. Listas de cotejo	25
b. Rúbricas	25
1.5.2 Componentes a evaluar	26
a. Proceso de escritura	26
b. Producto de la escritura	27
1.6 ¿Por qué es importante evaluar la escritura?	32

II. Marco Metodológico.....	33
2.1 Objetivo.....	33
2.2 Metodología.....	33
2.2.1 Muestra.....	33
2.2.2 Instrumentos.....	34
a. Instrumento para evaluar la escritura.....	34
b. Instrumentos para calificar la prueba de escritura.....	34
2.2.3 Procedimiento.....	36
2.3.4 Análisis.....	36
a. Análisis descriptivo.....	36
III. Resultados.....	37
IV. Discusión de resultados.....	50
V. Conclusiones.....	53
VI. Recomendaciones.....	54
VII. Referencias bibliográficas.....	58

Lista de tablas

Tabla 1. Competencias de escritura según el CNB de primero primaria	16
Tabla 2. Tipos de texto continuos	19
Tabla 3. Distribución de las pruebas calificadas por departamento	33
Tabla 4. Distribución de las pruebas por sexo	33
Tabla 5. Aspectos a calificar con la lista de cotejo	35

Lista de figuras

Figura 1. Niveles de adquisición de la escritura	14
Figura 2. Modelo procesual.....	21
Figura 3. Componentes a evaluar	26
Figura 4. Componentes a evaluar.....	27
Figura 5. Seguimiento de instrucciones.....	37
Figura 6. Errores de léxico	39
Figura 7. Categorías gramaticales.	40
Figura 8. Elementos de la oración	41
Figura 9. Concordancia	41
Figura 10. Ortografía	42
Figura 11. Direccionalidad de la escritura	44
Figura 12. Espaciamiento de la escritura	45

Lista de ilustraciones

Ilustración 1. Ejemplo de una prueba que no pudo ser calificada	38
Ilustración 2. Ejemplo de una prueba con oraciones con sentido.....	38
Ilustración 3. Errores de léxico	39
Ilustración 4. Categorías gramaticales	40
Ilustración 5. Elementos de la oración	41
Ilustración 6. Error en concordancia	42
Ilustración 7. Errores de ortografía	43
Ilustración 8. Ejemplo de letra de molde	43
Ilustración 9. Ejemplo de letra de carta	43
Ilustración 10. Limpieza de la oración	43
Ilustración 11. Direccionalidad de la escritura	44
Ilustración 12. Error en el espaciamiento de la escritura	45
Ilustración 13. Error en escritura sobre la línea.....	45
Ilustración 14. Prueba con puntaje más alto.	46
Ilustración 15. Prueba con punteo arriba del promedio	46
Ilustración 16. Prueba con punteo arriba del promedio	47
Ilustración 17. Prueba con puntaje bajo. Una desviación debajo de la media	47
Ilustración 18. Prueba con puntaje bajo. Una desviación debajo de la media	48
Ilustración 19. Pruebas con puntaje bajo. Una desviación debajo de la media	48
Ilustración 20. Prueba con puntaje bajo.....	49

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue analizar las destrezas de escritura de los estudiantes de primero primaria. Para esto se aplicó una prueba a una muestra de 661 estudiantes de primer grado, de los departamentos de Huehuetenango, Quiché, Jalapa y Guatemala. Con este instrumento se evaluó el proceso y producto de la escritura. Las pruebas fueron calificadas por un grupo de expertos, realizándose un procedimiento para garantizar la confiabilidad y validez de los mismos. De esta manera se pudieron generalizar para describir los datos de la muestra evaluada.

De acuerdo a los resultados, al finalizar el año escolar los estudiantes de primero primaria aún no tienen la capacidad de escribir una oración. Del total de oraciones escritas, únicamente la mitad de estudiantes escribieron oraciones con un sentido que podía ser interpretado por el lector. Sin embargo, estas presentaban con frecuencia errores de léxico, gramática y caligrafía, los cuales podrían ser aceptables por el grado en el que se encuentran.

Introducción

Escribir es una tarea cotidiana que muchas veces se realiza de manera mecánica; no obstante, la escritura es algo más que trazar palabras, implica la capacidad de elaborar textos con sentido para comunicar un mensaje. Para construirlos, se requiere de habilidades cognitivas que deben ser previamente enseñadas y desarrolladas en la escuela.

Aprender a escribir es una tarea que se realiza a lo largo de los años escolares, por lo que se convierte en un pilar fundamental en el proceso de aprendizaje. Además, la destreza de escritura es una herramienta básica para la vida, ya que desarrolla en los estudiantes la capacidad de producir información para poder divulgarla.

La forma de concebir la escritura ha cambiado en los últimos años, ya que se han realizado evaluaciones en otros países que despiertan el interés por comprobar si la enseñanza que se aplica es adecuada para la composición de textos escritos.

Por lo tanto se realizó una evaluación de escritura a los estudiantes de primero, tercero y sexto primaria, tercero básico y cuarto diversificado. El objetivo fue verificar la forma en que los estudiantes escriben y comprobar si lo realizan de acuerdo a lo establecido por el *Curriculum Nacional Base –CNB–*.

Debido a que se evaluaron varios grados, se elaboraron diferentes informes pues cada uno tiene diferentes competencias a alcanzar. Sin embargo, todos mantienen una fundamentación teórica común, enfatizando ciertos aspectos para cada nivel en el que se encuentren los estudiantes.

A continuación se encuentra una extensa literatura sobre el lenguaje escrito y su aprendizaje, así como los pasos para realizar una escritura adecuada y obtener un producto de calidad. Luego se explica la metodología de trabajo que se realizó desde el inicio, incluyendo la descripción del instrumento para evaluar la escritura de los estudiantes de primero primaria. Se analizaron los textos y se presentan los resultados con base en los temas específicos acordes a la escritura. Para finalizar aparece la discusión de resultados, las conclusiones y algunas recomendaciones que pueden ser efectivas para quienes desean mejorar el proceso de escritura en el aula.

Los resultados de la evaluación son insumos que sirven para reorientar el enfoque de enseñanza de la escritura y transformarlo en uno que permita al estudiante adquirir la capacidad de producir textos de manera creativa y adecuada.

I. Marco teórico

1.1 Comunicación

La comunicación en los seres humanos es una acción propia de la actividad psíquica, procediendo del pensamiento y expresándose a través del lenguaje (Martínez, 1997). El aspecto central de la misma es facilitar la obtención de información para conocer, expresar y relacionarse con el resto de las personas.

El proceso de comunicación implica la emisión de señales con la intención de dar a conocer un mensaje a un receptor que interprete la información y responda. Para que esto se lleve a cabo, es importante el lenguaje.

1.1.1 Lenguaje

El lenguaje es una herramienta que sirve para comunicarse en el entorno social y se considera como un instrumento del pensamiento para representar, categorizar y comprender la realidad (Ministerio de Educación, 2007).

Debe aportar a los que aprenden las habilidades y los conocimientos mínimos necesarios para desenvolverse en el mundo en donde viven. Además, contribuir a la consecución de la autonomía personal, es decir, a la capacidad (Cassany, Luna y Sanz, 2000).

Al considerar el lenguaje como un instrumento del pensamiento, se afirma que es un medio de comunicación que abarca tanto los procesos productivos de la lengua: hablar y escribir, así como los receptivos: escuchar y leer.

Por ello, la adquisición del lenguaje tiene una especial importancia en los primeros años escolares. En el CNB de primaria (Ministerio de Educación, 2007), se incluyen elementos para el abordaje del lenguaje oral y el lenguaje escrito, en el área curricular de Comunicación y Lenguaje.

En dicha área se propicia el desenvolvimiento personal y social del niño mediante el desarrollo sistemático del lenguaje en sus componentes:

- Escuchar, hablar y actitudes comunicativas tales como leer y escribir.
- Creación y producción comunicativa con su medio y su experiencia personal.

Para una mejor comprensión de dichos componentes, es necesario conocer a detalle las características del lenguaje oral y el escrito. Ambos sirven para expresar ideas y comunicar mensajes, pero es posible observar diferencias sustanciales

entre ellos, sin valorar uno más que el otro. Las diferencias se deben a que la expresión escrita y la oral requieren el uso de códigos distintos de acuerdo con situaciones comunicativas concretas (Cassany, et. al., 2000).

1.1.2 Lenguaje oral

Es el eje de la vida social, común a todas las culturas. Todas las sociedades han creado un sistema de comunicación precediendo del lenguaje oral, ya que al ser un lenguaje más específico de la comunicación, se afirma que es un código que entiende todo aquel que pertenece a una comunidad lingüística.

Se considera como el medio fundamental de la comunicación humana ya que le permite al individuo expresar y comprender ideas, pensamientos, sentimientos, conocimientos y actividades (Martínez, 2004).

El lenguaje oral es la capacidad de comunicarse verbal y lingüísticamente por medio de la conversación en una situación determinada y respecto a determinado contexto y espacio temporal. En esta dinámica participa un hablante y un oyente lo que permite un acceso mucho más libre al significado, pues los interlocutores conviven mientras se comunican (Martínez, 1997).

El lenguaje oral es una característica específicamente humana que desempeña importantes funciones a nivel cognitivo y social, por lo que es fundamental para el aprendizaje de los estudiantes.

1.1.3 Lenguaje escrito

La lengua escrita es una herramienta de pensamiento muy poderosa, ya que permite reflexionar sobre las experiencias, valores y sentimientos (Backhoff, Peon, Andrade y Rivera, 2006).

La escritura es el uso consciente, reflexivo y controlado del código escrito para generar eventos comunicativos. Por lo que no se hace énfasis únicamente en el uso de signos, al trazo de grafías o a la rutina de copiar algo. Por el contrario, escribir implica ser capaz de anotar no solo palabras sino textos, ya que la verdadera función de la escritura es comunicar un mensaje por escrito (Atorresi, 2010).

Es decir, escribir es algo más que poner las ideas por escrito. Supone intentar resolver un problema mediante un proceso durante el cual el autor debe determinar si el producto que va logrando se ajusta a sus objetivos, a la selección y aplicación de estrategias que permitan desarrollar de manera eficaz sus ideas (Martínez, 2004).

1.1.4 Diferencias entre el lenguaje oral y escrito

Las diferencias entre el lenguaje oral y escrito se encuentran tanto en el contexto de la emisión del mensaje, como en las características textuales de ambos tipos de mensaje.

El lenguaje escrito se considera más complejo que el oral. Dicha complejidad se determina por la densidad léxica, por el número de palabras o de contenido que se utilizan en el lenguaje escrito (Cassany, et. al., 2000).

A la vez, la expresión escrita y la oral requieren el uso de códigos distintos de acuerdo con situaciones comunicativas concretas. Por un lado, en el lenguaje oral el hablante y el oyente conviven en el momento que dialogan. Por el contrario, la escritura posee un carácter diferido, por lo que el lector y el escritor interactúan individualmente con el texto para proporcionar significado al mismo.

Esta diferencia se debe a que en el lenguaje escrito la comunicación es en una sola dirección, por lo que el emisor no recibe una respuesta inmediata por parte del destinatario del mensaje, ya que existe una distancia temporal y física entre el emisor y el receptor. Esta condición obliga a prestar más atención a la organización lógica de la información, ya que el receptor debe entender el mensaje sin poder pedir aclaraciones (Martínez, 1997).

1.2 El aprendizaje del lenguaje escrito

La escritura ha ocupado un puesto muy restringido en la práctica escolar si la comparamos con el enorme papel que desempeña en el desarrollo cultural del estudiante (Vygotski en Borja, 2004).

Tradicionalmente se piensa que escribir es pasar al papel lo que se dice oralmente. Por lo que en las escuelas las prácticas pedagógicas han estado basadas en dictados y copias de lo que el docente escribe en el pizarrón, sin prestar atención a los componentes necesarios para una escritura adecuada (Borja, 2004).

La escuela es responsable de enseñar qué es y cómo se logra una buena escritura, ya que esta es la puerta para la expresión organizada de los conocimientos y también una de las principales vías para la manifestación de la creatividad y las emociones (Cassany, et.al., 2000).

1.2.1 Aprendizaje de la lectura y escritura

La enseñanza de la escritura debe enlazar el aspecto técnico, asociado básicamente con el conocimiento del alfabeto y la copia de letras, palabras y oraciones, junto con la lectura y la producción de textos completos (Atorresi, 2010).

En Guatemala, el CNB en el área de Comunicación y Lenguaje (Ministerio de Educación, 2007), establece una vinculación de los componentes de lectura y escritura para fomentar el desarrollo sistemático del lenguaje y propiciar el desenvolvimiento del estudiante.

La lectura y escritura desarrollan en los estudiantes la capacidad de producir y divulgar información escrita. Ambas requieren del desarrollo de competencias comunes, ya que los aprendizajes en lectura apoyan a los aprendizajes en la producción de textos y viceversa (Ibídem, 2007).

De acuerdo con Cassany y colaboradores (2000), la lectura es el medio principal de adquisición del código escrito. Por otro lado, Atorresi (2010) afirma que para ser un buen escritor, hay que leer como escritor, es decir, no limitarse a comprender, sino que también enfocar su atención en los aspectos que hacen interesante, coherente y correcto lo que se lee.

Antes de empezar a escribir, la lectura provee al lector estructuras textuales que facilitan la expresión de ideas. Durante el transcurso de la redacción, permite establecer un hilo conductor entre las ideas ya plasmadas y las nuevas que se pretenden comunicar. Después de la escritura, la relectura crítica permite evaluar y corregir el texto. Se escribe para que alguien lea, por lo que sin la lectura, el acto de escribir queda incompleto (Caldera y Escalante, 2006).

Por lo tanto, Jiménez (2012) afirma que aunque un niño que tenga un buen hábito de lectura cometa muchos errores de ortografía, la práctica de la escritura ayuda a que ese niño desarrolle más su capacidad lectora.

1.2.2 Niveles de aprendizaje de la escritura

La adquisición de la lengua escrita por el estudiante puede ser considerada como un proceso que pasa por diferentes niveles de desarrollo; algunos de estos pueden verse interferidos por la influencia de diversos agentes externos que son parte del contexto en que viven.

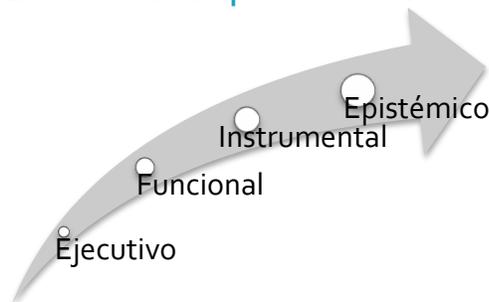
En este sentido, la labor del docente se considera fundamental desde las primeras etapas de la adquisición del lenguaje. El docente debe estimular a sus estudiantes desde sus primeras producciones escritas y acompañarlos en el

proceso de adquisición de la escritura como facilitador y orientador de este aprendizaje.

Para lograrlo, los docentes y los estudiantes deben asumir un papel activo en su construcción. Si la escritura no se adquiere de una vez, al comienzo de la escolaridad, el docente debe efectuar intervenciones adecuadas a cada momento del desarrollo y del aprendizaje, así como favorecer habilidades metacognitivas que posibiliten gradualmente la autocrítica y la autonomía (Ministerio de Educación del Perú, 2006).

Según Wells (1986, en Cassany, et. al., 2000), la meta de la educación es capacitar a los estudiantes para que lleguen a ser pensadores y comunicadores creativos y críticos, lo cual se puede lograr con un adecuado modelo de alfabetización. Por lo tanto, identifica cuatro niveles en la adquisición y el dominio de la lengua escrita que se integran entre sí. Los niveles son: ejecutivo, funcional, instrumental y epistémico. (Figura 1).

Figura 1. Niveles de adquisición de la escritura



Fuente: DIGEDUCA 2011, basado en Cassany, Luna y Sanz (2000).

a. Nivel ejecutivo

En los primeros años, el estudiante escribe valiéndose de marcas gráficas convencionales o a partir de la imitación de la letra, de manera posiblemente ilegible para el lector, pero no por ello exenta de significado o mensaje para él (Atorresi, 2010).

En este momento el estudiante empieza a dibujar la lengua escrita de su entorno atribuyéndole significados simbólicos. Establece algunas hipótesis respecto de la relación que pueda existir entre las propiedades de la letra y del objeto sobre el cual escribe (Ministerio de Educación del Perú, 2006).

Los estudiantes adquieren la capacidad de traducir un mensaje del modo escrito al hablado y viceversa (Cassany, et.al., 2000).

Tradicionalmente la escuela trabaja de forma constante este nivel, de manera que comprueben la adquisición del código escrito y del grado de conocimiento de las reglas que lo regulan.

b. Nivel funcional

El nivel funcional concibe la lengua escrita como un hecho de comunicación interpersonal que permite resolver las exigencias cotidianas y que implica el conocimiento de las características de ciertos tipos de texto (Ibídem, 2000).

Según el CNB, el estudiante debe adquirir la capacidad de expresar sus ideas por escrito utilizando la estructura de las palabras y las modificaciones que sufren al relacionarse entre sí (Ministerio de Educación, 2007).

En este nivel el estudiante comprende que el objetivo de escribir no es representar al objeto sino a su significado. Por lo que redactará textos que requieran de otros conocimientos además de los estrictamente referidos al código escrito (Cassany, et. al., 2000).

c. Nivel instrumental

En el nivel instrumental, el estudiante es capaz de buscar y registrar información escrita, lo que se convierte en la vía de acceso a los demás conocimientos (Ibídem, 2000).

El estudiante aprende a utilizar estrategias de apoyo tales como la búsqueda y la selección bibliográfica y la consulta de diccionarios, enciclopedias y fichas. Estas sirven como guías que les recuerden la estructura de los textos, los pasos que deben seguir al escribirlos, qué aspectos revisar en ellos y cómo realizarlo (Atorresi, 2010).

d. Nivel epistémico

El nivel epistémico se refiere al dominio de lo escrito como una forma de pensar y de usar el lenguaje, de manera creativa y crítica. En este nivel la estructuración del lenguaje y organización del pensamiento se relacionan de manera constante.

A medida que se va aprendiendo, el estudiante será capaz de producir textos informativos y con intención literaria, de conformidad con la forma y el contenido. Estos textos estarán escritos acorde a aspectos normativos y contenidos propios de la escritura.

Con la experiencia y aprendizaje, el estudiante adquiere la capacidad de producir textos de diversos géneros como medio de expresión, adaptados a requerimientos personales, escolares y socioculturales (Ministerio de Educación, 2007).

Algunos estudiantes pueden tener dificultad para elaborar textos completos. Esto se debe probablemente a que en la escuela les enseñaron a través de métodos silábicos en los que la unidad de trabajo es la vocal, luego la sílaba, posteriormente la palabra y finalmente la frase. Por lo que se espera que la unidad de comunicación escrita que construye el estudiante, esté referida a esas unidades y tienda a escribir oraciones o breves fragmentos (Borja, 2004).

1.2.3 Aprendizaje de la escritura de acuerdo al *Curriculum Nacional Base*

El área de Comunicación y Lenguaje L1 comprende dos componentes: escuchar y hablar -que son actitudes comunicativas- y leer y escribir, que se refiere a la creación y producción comunicativa (Ministerio de Educación, 2007).

En primaria, los estudiantes deben adquirir la capacidad de identificar, procesar, organizar, producir y divulgar información escrita. Para lograrlo, se deben trabajar las competencias 5 y 8 establecidas en el *Curriculum Nacional Base* (tabla 1).

Tabla 1. Competencias de escritura según el CNB de primero primaria

No.	Competencia	Indicador de logro	Contenido
5	Se expresa por escrito utilizando los trazos de las letras y los signos de puntuación.	5.1. Aplica los principios de la caligrafía al expresarse por escrito.	5.1.1 Aplicación de los principios de la caligrafía: posición del cuerpo, empuñadura del lápiz, posición de papel, trazo de letras, entre otros. 5.1.2 Observación de la direccionalidad de las letras al escribir (rasgos que ocupan el espacio principal, rasgos que se extienden hacia arriba y hacia abajo). 5.1.3 Observación de la linealidad al escribir (dirección izquierda - derecha). 5.1.4 Observación de los espacios entre las letras y las palabras, márgenes. 5.1.5 Utilización de los elementos convencionales para escribir: lugar de las letras y palabras sobre el renglón.

No.	Competencia	Indicador de logro	Contenido
		5.2. Utiliza principios de gramática al expresarse por escrito.	5.2.1. Diferenciación entre letras mayúsculas y minúsculas. 5.2.2. Utilización de mayúscula inicial en las oraciones que escribe. 5.2.3. Uso del punto al final de las oraciones que escribe. 5.2.4. Formulación de oraciones que reflejen concordancia de género y de número según la lengua materna. 5.2.5. Formulación de párrafos que reflejen orden lógico de las ideas: inicio, desarrollo y desenlace.
8	Expresa por escrito sus sentimientos, emociones pensamientos y experiencias.	8.1. Expresa por escrito su percepción de las características de personas, objetos, animales y plantas.	8.1.2 Descripción escrita de características de los personajes incluidos en sus dibujos.
		8.2. Narra experiencias personales o elementos de lecturas realizadas.	8.2.2. Selección de las palabras apropiadas según los dibujos elaborados alrededor de un tema. 8.2.4. Redacción individual de narraciones cortas, anécdotas y chistes acerca de eventos de la vida cotidiana. 8.2.5. Organización de ideas y respeto a las normas del idioma al elaborar narraciones cortas (dominio de, por lo menos, 20 consonantes y las vocales). 8.2.6. Formulación de párrafos sencillos que reflejen concordancia entre artículos, sustantivos y adjetivos (sin mencionar la terminología).

Fuente: Ministerio de Educación, 2007.

De acuerdo al *Curriculum Nacional Base* de primero primaria, (Ministerio de Educación, 2007) para evaluar que se haya alcanzado el logro en la competencia de escritura, se debe verificar que el estudiante:

- Redacte textos planeando cuidadosamente el proceso de su elaboración.
- Aplique un proceso de revisión sistemática a los textos que produce para facilitar su comprensión.
- Organice la información secuencialmente de manera que se evidencie el principio, desarrollo y fin, respetando la normativa del idioma.
- Produzca textos con diferentes intenciones individuales y cooperativamente, empleando la estructura textual correspondiente asegurando coherencia en la presentación de sus ideas.
- Utilice la ortografía puntual, acentual y literal.
- Incluya en los textos que escribe, elementos que señalan matices semánticos.
- Integre en los textos que escribe, los rasgos propios del lenguaje figurado.

- Utilice las diferentes categorías de palabras para ampliar el significado de su expresión escrita.
- Integre los aspectos lexicales y gramaticales del idioma en la producción de textos escritos.

1.2.4 ¿Por qué es importante aprender el proceso de escritura?

Actualmente existe una nueva visión de la enseñanza-aprendizaje de la escritura, la cual está basada en la producción de textos de diversos tipos y con variados fines.

La idea de enseñar a construir sentidos en un texto y de evaluar ese proceso de construcción con vistas a guiar el aprendizaje es reciente, tanto en el currículo de la formación docente como en las prácticas escolares (Atorresi, 2005).

Aprender a escribir significa aprender a organizar ideas, construir textos con coherencia lógica, adaptar el estilo según el destinatario, el tema tratado y el tipo de texto (Cárdenas, Risco, Díaz, Acosta, Davis, Arrocha, Gómez, Pozo y Morales, 2009). Lo anterior coincide con Caldera y Escalante (2006) quienes indican que al escribir, es importante considerar el contexto, la audiencia, el mensaje y el tipo de texto. Por lo que se debe enseñar a seleccionar las ideas relevantes al tema del escrito, así como adecuarlas a la situación comunicativa y respetar las normas de la escritura.

El *Curriculum Nacional Base* (Ministerio de Educación, 2007) contempla la competencia número 5 en la que los estudiantes deben ser capaces de producir textos de diversos géneros, como medio de expresión, adaptados a requerimientos personales, escolares y socioculturales. Dicha competencia se considera una habilidad básica para la vida de los estudiantes.

Esta competencia de escritura desarrolla en los estudiantes la capacidad de identificar, procesar, organizar, producir y divulgar información (Ibídem, 2007). El texto escrito tiene, por tanto, la finalidad de ser divulgado, ya que constituye un medio de comunicación y de participación en la comunidad. Por lo que al escribir es importante considerar el contexto, la audiencia, el mensaje y el tipo de texto (Caldera y Escalante, 2006).

1.3 Tipos de texto

Un tipo de texto es un modelo teórico, con unas características lingüísticas y comunicativas determinadas. Existen diferentes tipos de texto que son percibidos como procesos sociales, ya que tienen variadas funciones comunicativas (Cassany, et. al., 2000).

La adecuación a un determinado contexto comunicativo implica posicionarse en este, respondiendo a una intención y seleccionando un tipo de texto acorde. Por ello, es importante que el escritor responda siempre a preguntas como las siguientes: ¿Qué se me pide que escriba?, ¿cuál es el tema?, ¿a qué lector debo dirigirme? (Ministerio de Educación del Perú, 2006).

Entre los tipos de texto se encuentran los continuos y los discontinuos. Los textos continuos se categorizan en narrativos, expositivos, descriptivos, argumentativos e instructivos. Los textos discontinuos tienen una forma particular de presentar la información, ya que la organizan a través de cuadros, gráficas, tablas, diagramas, mapas, listas, formularios, entre otros.

A continuación, en la tabla dos se describe las cinco categorías de los textos continuos, tomando en cuenta el tema y los aspectos textuales (según Werlich, en Cassany, et. al, 2000):

Tabla 2. Tipos de texto continuos

Tipo de texto continuo	Tema	Aspectos textuales
Descriptivo	Hechos en el espacio de personas físicas y psíquicas, de paisajes, objetos, etc. Se encuentra en textos orales y escritos: monólogos, discursos, postales, noticias, cartas, etc.	La estructura de estos textos debe tener un orden en el espacio, es decir, ir de lo general a lo concreto.
Narrativo	Hechos o conceptos en el tiempo, de historias, biografías, procesos, etc. Se pueden encontrar en textos orales y escritos: cuentos, noticias, historiografía, etc.	La estructura de estos textos debe tener un orden cronológico de los hechos y uno narrativo. Las partes de la narración son: planteamiento, nudo y desenlace. Se toma en cuenta el punto de vista de la narración desde los personajes.

Tipo de texto continuo	Tema	Aspectos textuales
Expositivo	Análisis o síntesis de ideas o conceptos. Se puede encontrar en manuales, tratados, conferencias, libros de texto, etc.	La estructura de los textos es una organización lógica y jerárquica de las ideas. Tiene una exposición analítica y sintética. Se utilizan gráficos, esquemas y dibujos.
Argumentativo	Ideas y manifestaciones del hablante. Se puede encontrar en discursos orales, en conferencias y exposiciones; y en escritos, cartas al director, artículos de opinión, etc.	La estructura de la información se organiza por partes o bloques y debe tener una relación entre la tesis y los argumentos. Se utilizan citas, referencias y comentarios de otros textos.
Instructivo	Comportamiento futuro del emisor o del receptor. Se puede encontrar en recetas de cocina, manuales de uso de aparatos, conversaciones orales y cotidianas, etc.	La estructura textual de la información se da en orden cronológico de los hechos, información objetiva y precisa, y eventualmente se usa la disposición espacial.

Fuente: Cassany, Luna y Sanz (2000).

1.4 Pasos para una escritura competente

Los movimientos de los dedos al escribir a mano o las letras del teclado que hay que pulsar cuando se escribe en computadora son tareas que se realizan de forma automática. Sin embargo, existen procesos de fondo como la composición y organización de los mensajes que son primordiales para lograr una escritura eficiente.

En la escuela la producción de textos debe ser entendida como un proceso de composición en el que el escritor, utilizando ciertas estrategias y recursos del código escrito, produce un texto entendible y eficaz comunicativamente.

La producción de diversos tipos de textos y con variados fines es un proceso que demanda un alto compromiso cognitivo. Desde el primer momento en que decidimos escribir, los procesos cognitivos de composición se activan y empiezan a trabajar (Cushing, 2002).

La memoria a largo plazo, que es el almacén cerebral donde se guardan los conocimientos lingüísticos y culturales, proporciona informaciones variadas para poder generar un texto adecuado a la situación. Tiene participación en la toma de

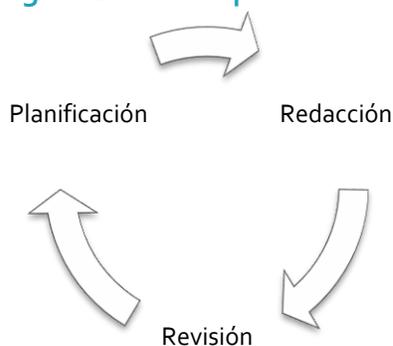
decisiones del tema a escribir, ya que actúa para recordar el conocimiento que se tiene al respecto (Cassany, et.al., 2000).

De acuerdo a Atorresi (2010) los escritores competentes piensan antes de escribir y mientras, escriben en el tema que quieren desarrollar, en la información con que cuentan, en cómo expresarla, en el receptor, en el propósito y en sus posibles efectos. Al mismo tiempo trazan, mentalmente en borradores, un proyecto de texto. Finalmente releen el escrito para verificar si se ajusta a los objetivos planteados y corrigen.

Para lograr integrar en un texto todos estos aspectos que son propios del código escrito, los escritores competentes suelen desarrollar diversas estrategias. Una de estas es escribir siguiendo un proceso de composición que consiste tanto en planificar y escribir borradores. Así como revisar y corregir posteriormente la versión final. De esta manera se aseguran que llegue a los lectores un texto acabado y organizado, adecuado a la situación comunicativa y coherente (Ministerio de Educación del Perú, 2006).

Tomando en consideración este proceso, la psicología cognitiva define un modelo denominado procesual, el cual se enfoca en las actividades mentales que se realizan durante la escritura y describe el proceso cognitivo que siguen los expertos al escribir (Atorresi, 2010). El modelo define tres etapas: planificación, redacción y revisión (Figura, 2).

Figura 2. Modelo procesual



Fuente: DIGEDUCA 2011, basado en Cassany, Luna y Sanz, 2000.

Estas etapas se interrelacionan, se intercalan y se reiteran, interactuando con los conocimientos sobre el mundo y sobre el lenguaje de quien escribe (Ibídem, 2010). Esto se debe a que en la escritura se involucran varios componentes simultáneamente que requieren pasar por diversas etapas previas y posteriores al texto definitivo para lograr la calidad del mismo (Cassany, et. al., 2000).

Igualmente, las etapas no ocurren secuencialmente sino simultáneamente durante el proceso de escritura, ya que no es un esquema lineal. La calidad del producto final depende de si el proceso de redacción ha sido suficientemente desarrollado y completo y no del orden que se ha seguido en cada texto.

1.4.1 Planificación

De acuerdo al *Curriculum Nacional Base* (Ministerio de Educación, 2007) el estudiante debe ser capaz de redactar textos planeando cuidadosamente el proceso de su elaboración. En la planificación el escritor debe considerar para quién se escribe, qué es lo que se pretende tratar al escribir y con qué objeto se escribe.

Los escritores competentes piensan detenidamente lo que quieren decir, cómo lo dirán, en lo que el receptor sabe y el mensaje que desean transmitirle (Cassany, et. al., 2000). Producir un buen texto escrito implica tareas diversas como la elección del tipo de texto adecuado a la situación comunicativa.

El escritor debe considerar al destinatario y evaluar el grado de información que tienen los receptores sobre el tema que va a desarrollar. Por lo que debe considerar que ciertos contenidos determinan el uso de ciertos tipos de textos. Además el contexto de circulación al que apunta cada escrito determina muchos de estos aspectos (Atorresi, 2010).

Por otra parte, es necesario plantearse con qué objeto se escribe. El escritor podría utilizar el texto para aclarar un tópico, persuadir al destinatario, demostrar el conocimiento sobre un tema o entretener al lector. Cualquier finalidad impone ciertas estrategias discursivas.

Generar un texto es la puerta de entrada a la memoria, que se activa repetidas veces durante la composición, en distintos momentos y con varios propósitos. En este momento se ordenan y clasifican los datos que emergen, utilizando soportes escritos como ayuda en este proceso.

Al ordenar los datos se forma un esquema mental de lo que se desea escribir, se formulan los objetivos de la composición y se plantea un proyecto de texto, con todas la características que tendrá y el método de trabajo a utilizar (Cassany, et. al., 2000).

El acto de planificar el texto se realiza a lo largo de todo el proceso de composición, ya que se trata de una actividad que se produce recurrente y simultáneamente a las otras etapas. Los buenos escritores constantemente planean (pre-escriben) y revisan (re-escriben) mientras componen (escriben), en etapas no claramente identificables (Atorresi, 2010).

En esta etapa puede surgir dificultad para generar información si el estudiante no tiene los conocimientos para realizarlo. También podrían suceder que aunque se tenga la información, no se sabe cómo organizarla para transmitirla con claridad. En estos casos los escritos se caracterizarían por ser un conjunto de ideas aisladas y desarticuladas que no favorecen la comprensión global del relato.

Las estrategias que el docente puede enseñar a los estudiantes a utilizar son: dibujos, gráficos, esquemas, corchetes, listas, lluvia de ideas, palabras claves, para organizar las ideas que va a plasmar al redactar el texto.

1.4.2 Redacción

En esta etapa se transforma la planificación del texto, que hasta al momento se consideraba como un esquema semántico, y se convierte en un discurso verbal lineal y claro, que respete las reglas del sistema de la lengua, las propiedades del texto y las convenciones socioculturales establecidas (Cassany, et. al., 2000).

Al tener claro lo que se desea escribir, se deben considerar las estructuras sintácticas. El proceso de redacción requiere del escritor el dominio de todas las exigencias especiales de la lengua escrita, que se adquiere progresivamente. De acuerdo a Atorresi (2010), se deben considerar los siguientes aspectos:

- Determinación del receptor
- Propósito del texto
- Coherencia en el desarrollo de las ideas
- Cohesión al relacionar lógicamente enunciados por medio de conectores y signos de puntuación
- Adecuación gramatical en la construcción de oraciones
- Empleo conveniente del léxico para transmitir los conceptos que se quiere comunicar
- Aplicación de ciertas convenciones normativas como la ortografía
- Redacción que considere una estructura textual en la que se organice la información secuencialmente, de manera que se evidencie el principio, desarrollo y fin.

Durante la redacción, los escritores competentes se detienen y releen los fragmentos que ya han redactado. La relectura permite comprobar si realmente se ajusta el texto a lo que se quiere decir y establecer enlaces coherentes entre las secuencias ya elaboradas y las que se escribirán (Ibídem, 2010).

Al momento de redactar, el escritor puede volver a planificar para agregar o quitar alguna idea que considere importante, por lo que esta acción puede ser recurrente a lo largo de la elaboración del texto (Martínez, 1997).

1.4.3 Revisión

La revisión y el ajuste son procesos fundamentales en la composición del texto escrito para otros. En esta etapa se debe revisar que el texto que se elaboró se ajuste a lo que se tenía planificado y a las normas del idioma para que sea comprensible al lector (Cassany, et. al., 2000).

El texto debe ser leído minuciosamente para compararlo con los planes previos, concentrándose en el contenido y en la forma del mismo. Se compara el escrito con los objetivos planificados anteriormente para verificar que se adapta a ellos. Para esto, se revisa poniéndose en el lugar del receptor y compartiéndolo con otros lectores para conocer su opinión.

Al modificar el texto, se debe dar prioridad a los errores de contenido, es decir, las ideas que se desean transmitir y la estructura que se les da. El escritor debe verificar que la organización que ha dado a las ideas es la adecuada (Atorresi, 2010).

Posteriormente se realizan las modificaciones de forma que se refieren a la adecuación de la gramática, la ortografía, los signos de puntuación, la legibilidad y la presentación (Cassany, et. al., 2000).

1.5 Evaluación de la escritura

De acuerdo con Atorresi (2010), en la evaluación del lenguaje escrito se consideran dos enfoques:

- Uno, centrado en el proceso de escritura y las estrategias que el estudiante utiliza para producir esos discursos.
- Otro, centrado en el producto escrito que un estudiante es capaz de redactar.

La evaluación del proceso de escritura consiste en la observación de las estrategias de análisis de la información y del método de redacción. Es decir, las que utilizan los procesos cognitivos y las técnicas, por lo que se evalúan las habilidades de la expresión escrita (Ibídem, 2010).

Lo que interesa en este enfoque son las tendencias, los estilos de trabajo y progresos en el proceso de composición de cada individuo (Cushing, 2002). En los establecimientos educativos se utiliza con poca frecuencia.

La evaluación del proceso de escritura daría resultados contundentes respecto a si los estudiantes mejoran sus destrezas de escritura. Para realizar esto, los docentes podrían solicitar a sus estudiantes que elaboren un texto y pedirles varias versiones hasta llegar a la definitiva para verificar el progreso en la redacción.

Para evaluar la escritura se debe tomar en consideración un enfoque integral, tomando en cuenta el texto terminado, así como la secuencia de acciones que llevaron al producto final, es decir, las etapas de escritura. El modo más práctico de evaluar estas fases es leer y revisar las versiones preliminares o borradores del texto que le vayan presentando sus estudiantes, hasta la producción de la versión definitiva (Morales, 2004).

1.5.1 Instrumentos de evaluación de la escritura

La evaluación de la escritura debe poder traducirse en un número para poder calificar las pruebas a través de rúbricas y listas de cotejo como instrumentos de calificación.

a. Listas de cotejo

Es una lista de aspectos que conforman un indicador de logro para establecer su presencia o ausencia en el aprendizaje alcanzado.

En la evaluación de la escritura las listas de cotejo se utilizan para determinar si el texto evaluado tiene o no los aspectos contemplados. Su uso permite tener claro lo que se desea que el estudiante logre al redactar el escrito.

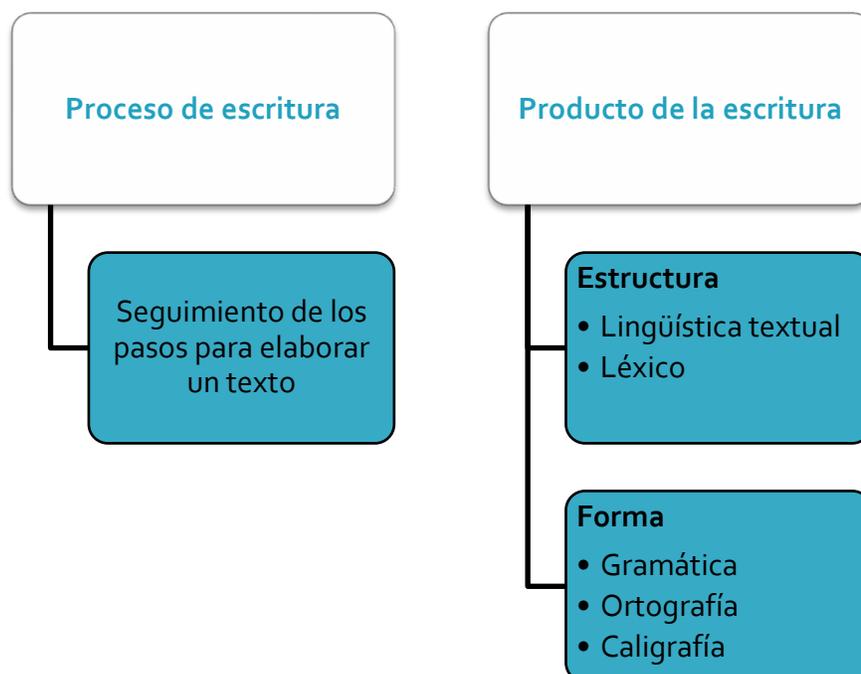
b. Rúbricas

La evaluación mediante rúbrica es una aproximación directa a la evaluación de la escritura. Una rúbrica es una escala que describe uno o varios tipos y niveles de habilidad respecto a una ejecución determinada. Toda rúbrica se enfoca en la medición de cierto constructo, utiliza un rango para ordenar la ejecución y contiene características de actuación específicas arregladas en niveles que indican el dominio de un estándar (Contreras, González y Urías, 2009).

1.5.2 Componentes a evaluar

Para evaluar la escritura se deben tomar en cuenta dos grandes aspectos: uno es el proceso de escritura y el otro el producto de la escritura (Figura 3).

Figura 3. Componentes a evaluar



Fuente: DIGEDUCA 2011.

a. Proceso de escritura

Se evalúa el proceso que realiza el estudiante para elaborar un texto. Para primero primaria, se revisó el seguimiento de instrucciones o pasos para elaborar un texto.

➤ Seguimiento de los pasos para elaborar un texto

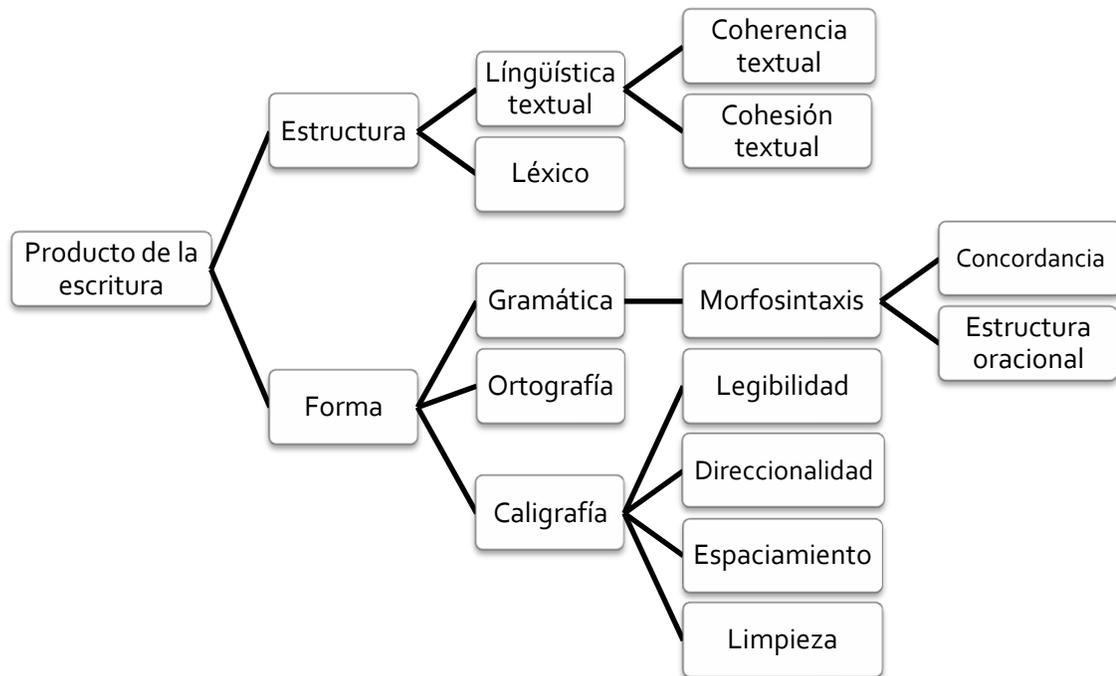
Se considera importante evaluar los conocimientos específicos vinculados a las habilidades de pensamiento que se manifiestan mediante la escritura. Por lo que se debe tomar en cuenta que el estudiante haya seguido la indicación de redacción de un texto, de acuerdo a las características solicitadas.

En la parte de instrucciones para primero primaria, se toma en cuenta que el estudiante escriba una oración según el dibujo que se le presentó. Algunas veces también se solicita algún tipo de texto en específico.

b. Producto de la escritura

Se evalúa el producto de escritura, que la lingüística textual, el léxico, la gramática, ortografía y caligrafía (Figura 4).

Figura 4. Componentes a evaluar



Fuente: DIGEDUCA 2011.

○ Lingüística textual

Ofrece una serie de conceptos para analizar la producción escrita, los procesos de composición y la interpretación (van Dijk, 1992). Para que un texto sea considerado como un acontecimiento comunicativo debe tener como requisito coherencia y cohesión.

✓ Coherencia textual

Se refiere a la organización de sus partes, tanto desde el punto de vista del significado como el referencial. El significado textual se enfatiza en los significados atribuidos a las palabras y oraciones, así como las relaciones que se establecen entre ellas (Atorresi, 2010).

Para que un texto sea entendible a los lectores, es necesario que las ideas estén agrupadas y organizadas lógicamente en torno de un tema central. Para que un texto pueda ser interpretado como tal y no como una suma de oraciones o

párrafos aislados (Ministerio de Educación del Perú, 2006), la coherencia textual distribuye el contenido del texto y sus partes de un modo determinado, según su grado de importancia.

Para primero primaria, el CNB de Guatemala establece que los textos tienen que estar estructurados de la siguiente manera: introducción del tema, desarrollo y conclusión (Atorresi, 2010).

- En la introducción se presenta el tema central o las ideas principales que se discutirán a lo largo del texto. La idea principal suele aparecer en el primer o segundo párrafo en una oración completa o en varias oraciones.
- En el desarrollo del texto se presenta, explica, discute y argumenta el tema central o las ideas principales del texto que ya se han presentado en los párrafos introductorios.
- En la conclusión se hace una recapitulación o resumen de las principales ideas expuestas en el texto y se hace un cierre.

✓ Cohesión textual

La cohesión textual es una propiedad de los textos según la cual las oraciones y los párrafos están interconectados entre sí por medio de conectores o nexos. Debe haber sentido entre los vínculos, las expresiones y lo que explican (Atorresi, 2010).

Sin elementos de cohesión, el texto sería un listado aislado de párrafos y el lector tendría grandes dificultades para interpretar las relaciones entre las párrafos y oraciones (Ministerio de Educación del Perú, 2006).

Los conectores son elementos que conectan diferentes partes de un texto o diferentes textos (Real Academia Española, 2011). Sirven para relacionar los significados existentes entre las ideas de un texto. Esas relaciones pueden ser de causalidad, de contraposición, de secuencia temporal, de adición, de contraste y los de orden.

○ Léxico

El léxico es el conjunto de palabras de un idioma pertenecientes al uso de una región, a una actividad determinada y a un campo semántico dado (Ibídem, 2011).

Todo lexema o unidad del léxico está asociado a un significado, que corresponde a las definiciones del diccionario o a las que los usuarios del lenguaje le atribuyen (Atorresi, 2010). Por lo que los estudiantes deben ser capaces de utilizar un determinado léxico, de acuerdo con el tipo textual que se le exija y de acuerdo al mensaje que desee transmitir.

En una prueba de escritura se toma en cuenta los siguientes aspectos relacionados al léxico:

- En los grados iniciales se evalúa si el estudiante omite, sustituye, invierte o agrega letras a las palabras.
- Escribir una palabra tal como se habla en el medio en el que el estudiante se desenvuelve; se conoce como transcripción fonética.
- Las palabras escritas en un idioma diferente al castellano. En Guatemala predomina este idioma, como una lengua franca, por lo que es posible encontrar palabras en algún idioma maya.

○ Gramática

La gramática presenta la estructura de las palabras. Explica la forma en que se enlazan para formar textos y analizan los significados de estas combinaciones. También se describen los sonidos y todas las características de la pronunciación (Real Academia Española, 2011).

Un escritor competente tiene un conocimiento de la gramática que no consiste tanto en los conocimientos teóricos sobre las unidades lingüísticas y sus reglas de funcionamiento, sino más bien en la habilidad para construir textos escritos apropiados a la situación comunicativa desde el punto de vista sintáctico (Ministerio de Educación del Perú, 2006).

Para analizar la gramática de un texto se deben considerar varios de sus componentes, que a su vez se derivan en subcomponentes.

✓ Morfosintaxis

La morfosintaxis es la unión de la morfología y la sintaxis. La morfología analiza la estructura de las palabras. La sintaxis analiza la estructura de las oraciones y otros grupos de palabras. Por lo que la morfosintaxis estudia los hechos lingüísticos tanto en su forma como en su función (Real Academia Española, 2011). Algunos de los elementos que estudia la morfosintaxis son la concordancia y los elementos principales de la oración.

Concordancia

Es la correspondencia entre dos o más palabras variables en una oración. Todas estas deben concordar en género y número (Ibídem, 2011).

De acuerdo al *Curriculum Nacional Base -CNB-* (Ministerio de Educación, 2007), para primero primaria los estudiantes deben tener la capacidad de elaborar oraciones que tengan concordancia entre sustantivo, adjetivo y artículo.

Estructura oracional

La oración es un conjunto de palabras con que se expresa un sentido gramatical completo (Real Academia Española, 2011). Existen ciertos elementos que son importantes para que la oración tenga sentido.

En la evaluación de escritura es importante considerar si el texto presenta sujeto, predicado, objeto directo y objeto indirecto. Al mismo tiempo, verificar que estén en el orden adecuado para que el texto tenga sentido. Por lo que también se toma en cuenta el número de oraciones y de párrafos que se identifican por el sentido.

○ Ortografía

La ortografía es el conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua (Ibídem, 2011). Por lo tanto, se encarga de la manera correcta de escribir las palabras.

La ortografía no es un aspecto central de la evaluación de la escritura (Atorresi, 2010). Su valor se encuentra en su calidad de convención establecida, es decir, es una tradición que permite a un individuo manejarse adecuadamente dentro de un ámbito determinado.

En la evaluación de escritura, la ortografía sirve para evidenciar la capacidad del estudiante respecto a la adecuación a situaciones comunicativas específicas que le exijan pulcritud y atención (Ministerio de Educación del Perú, 2006).

De acuerdo al CNB de Guatemala, en la ortografía se evalúan los siguientes aspectos:

- Errores en el uso de signos de puntuación. También se toma en cuenta el número de oraciones y párrafos que se identifican por la puntuación.
- Errores en el uso de acentuación.
- Errores en la aplicación de reglas ortográficas.

Uno de los modelos existentes sobre adquisición de la escritura es el dual o doble ruta. Este modelo indica que al escribir, una persona se basa en los fonemas o sonidos de una palabra o bien, en su memoria. Un estudiante logrará tener una ortografía adecuada a medida que escriba con frecuencia, así las palabras se almacenarán en su memoria y podrá recurrir a ellas cada vez que las necesite (Jiménez, et.al., 2008). Por esto, es importante que los estudiantes escriban constantemente palabras habituales y agreguen palabras no frecuentes para también fomentar un uso correcto de la ortografía.

○ Caligrafía

Existen ciertos aspectos psicomotrices de la escritura que conforman el conjunto de características que tiene que tener un texto para poder ser de fácil comprensión para el lector. Entre estos se encuentra la legibilidad, la direccionalidad, espaciamiento e interlineado de la escritura. También se toma en cuenta la limpieza del texto.

✓ Legibilidad

La legibilidad concierne -a las letras y a las palabras- la distinción de los grafemas a través del trazo. Decimos que un escrito se considera totalmente indescifrable o ilegible si las formas de las letras no se distinguen entre sí o si se observan signos que no se corresponden con ninguna letra asociada a un grafema (Ministerio de Educación del Perú, 2006).

En la evaluación de la escritura se toma en cuenta la caligrafía debido a que un escrito puede resultar totalmente ilegible o puede presentar problemas de desciframiento (Atorresi, 2010).

✓ Direccionalidad de la escritura

Es parte de la estructuración espacial. Se refiere al reconocimiento de escribir de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo. Se logra al establecer las coordenadas en la representación interior del propio cuerpo que se alcanza al autopercibirse al realizar movimientos. Esto se evalúa en grados iniciales.

✓ Espaciamiento e interlineado

Se refiere a las relaciones que se establecen para estructurar el espacio externo concretamente, en cuanto a determinar la posición de los símbolos gráficos respecto a las nociones espaciales.

En los grados iniciales se evalúa que los estudiantes separen las palabras dejando un espacio adecuado entre ellas. Al mismo tiempo, que escriban sobre la línea, que no haya aglutinamiento de las palabras al final de la línea y que no escriban en forma silábica.

✓ Limpieza del texto

Este aspecto evalúa la ausencia de manchas en el texto que impidan su comprensión.

1.6 ¿Por qué es importante evaluar la escritura?

El principal propósito de la evaluación de la escritura es proporcionar información al estudiante para que pueda mejorar su desempeño como escritor. Es decir, que pueda corregir los errores, modificar y mejorar el texto, desarrollar estrategias de composición y tomar conciencia sobre el proceso de producción (Caldera y Escalante, 2006).

En la comunicación escrita no pueden aparecer errores, por lo que el docente debe tener mayor control en cuanto a la corrección de la producción escrita que en la cual desarrollan la comunicación oral (Atorresi, 2010). Esta exigencia se debe a que durante la emisión del mensaje, el hablante tiene la posibilidad de modificar y rectificar su discurso en el momento de la interacción comunicativa, según la reacción del receptor. En cambio, el escritor no puede rectificarse ni interactuar con otros al momento de escribir, pues el texto se sostiene por sí solo frente al lector.

Por lo tanto, en el proceso mismo de componer paulatinamente su texto, el escritor tiene la posibilidad de borrar, corregir y rehacer lo que se ha escrito tantas veces como sea necesario, antes de presentarlo a sus lectores. En ese sentido, el código escrito requiere de estrategias de elaboración adecuadas para que el producto sea claro, sin que sea necesario que el escritor esté presente cuando el lector lea el texto (Ministerio de Educación del Perú, 2006).

Un estudiante que aún no posee la destreza de escribir es porque no ha dominado alguno de los procesos que lo llevan a tener una escritura aceptable. Es por eso que se necesitan instrumentos adecuados para poder evaluar la escritura y poder así, conocer la situación y problemática actual del país. (Jiménez y Artiles, 2007).

Es importante evaluar la competencia que tienen los estudiantes para producir un texto y tener claro hacia dónde dirigir los esfuerzos para mejorar dichas destrezas. Sobre todo, considerando que la escritura es un instrumento poderoso en la potenciación del pensamiento (Cushing, 2002).

II. Marco metodológico

2.1 Objetivo

Analizar las destrezas de escritura de los estudiantes de primero primaria.

2.2 Metodología

La metodología a trabajar incluye la muestra, los instrumentos utilizados, el procedimiento de cómo se llevó a cabo la investigación y la forma en que se analizaron los datos.

2.2.1 Muestra

La prueba de escritura se aplicó a 661 estudiantes de primero primaria. La muestra fue elegida por conveniencia, ya que se tomó en cuenta a los establecimientos involucrados en la evaluación del Programa Nacional de Lectura.

Estas escuelas pertenecían al área rural y urbana de los departamentos de Guatemala, Jalapa, Quiché y Huehuetenango.

En la tabla 3 se observa que la distribución fue equivalente por cada departamento.

Tabla 3. Distribución de las pruebas calificadas por departamento

Guatemala	25.1%
Huehuetenango	24.4%
Jalapa	25.4%
Quiché	25.1%

Fuente: DIGEDUCA, 2011.

En la tabla 4 se puede observar que el porcentaje de estudiantes de sexo femenino fue levemente menor que el de sexo masculino.

Tabla 4. Distribución de las pruebas por sexo

Femenino	48.4%
Masculino	51.6%

Fuente: DIGEDUCA, 2011.

2.2.2 Instrumentos

Se elaboró una prueba de escritura y una lista de cotejo para calificarla.

a. Instrumento para evaluar la escritura

Se realizó un instrumento que tenía como objetivo evaluar la destreza de los estudiantes para escribir una oración y conocer los elementos de la escritura que los estudiantes de este grado dominan, los cuales fueron lingüística textual, léxico, gramática, ortografía y caligrafía.

Para realizar la evaluación se presentó a los estudiantes distintos dibujos de los cuales debían elegir uno para luego, escribir una oración sobre este. Se realizó de esta manera debido a que la competencia 8 del CNB establece que los estudiantes a esta edad pueden expresar por escrito su percepción de las características de las personas, objetos, animales y plantas. Por otro lado, se consideró como oración al conjunto de palabras que tiene sentido, ya que comunican una idea. Se caracteriza porque inicia con mayúscula y finaliza con un punto.

b. Instrumentos para calificar la prueba de escritura

Se elaboró un instrumento para calificar las pruebas de escritura, debido a que las respuestas de los estudiantes son subjetivas y varían en la forma de redacción y de esta manera, estandarizar los criterios de calificación.

Las pruebas de escritura para primero primaria se calificaron con una lista de cotejo. Por lo que únicamente se debía marcar si el texto tenía o no el criterio a evaluar. Los aspectos evaluados se muestran en la tabla 5.

Tabla 5. Aspectos a calificar con la lista de cotejo

Categoría		Subcategoría	Indicadores
Proceso de la escritura	Seguimiento de pasos para elaborar un texto	Instrucción	Elección de un dibujo de los presentados para escribir la oración.
			Escritura de una oración
Producto de la escritura	Lingüística textual	Coherencia textual	Escritura de una oración con sentido
	Léxico	Léxico	Transcripción fonética de una palabra
			Omisión
			Sustitución
			Inversión
			Adición
	Gramática	Categorías gramaticales	Uso de artículo, adverbio, sustantivo, conjunción, adjetivo, adverbio, conjunción y preposición.
			Estructura oracional
		Uso de predicado en la oración	
		Uso de objeto directo en la oración	
		Uso de objeto indirecto en la oración	
		Concordancia	Concordancia de género en la formulación de la oración.
			Concordancia de número en la formulación de la oración.
	Ortografía	Ortografía	Uso correcto de mayúsculas y minúsculas
			Mayúscula inicial en la oración
			Punto final en la oración
	Caligrafía	Direccionalidad de la escritura	Escritura de izquierda a derecha
			Escritura de arriba-abajo
		Espaciamento e interlineado	Espacio adecuado entre las palabras
			Escritura sobre la línea
Error al unir palabras			
Legibilidad		Cantidad de palabras ilegibles por caligrafía	
		Escritura con letra de carta	
	Escritura con letra de molde		
Limpieza	Tachones		

Fuente: DIGEDUCA, 2011.

2.2.3 Procedimiento

Para conocer las destrezas de escritura de los estudiantes, se realizó una prueba en el Departamento de Investigación de la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa –DIGEDUCA–, para conocer los elementos de la escritura que utilizan los estudiantes y con esta información realizar una descripción y análisis. A partir de esto, se construyó un diseño para realizar la investigación que se presenta a continuación.

Se aplicó una prueba piloto en la Escuela Oficial Rural Mixta Justo Rufino Barrios de San Pedro Sacatepéquez, que sirvió para realizar algunos ajustes a la prueba y así emplearla con la muestra contemplada. Posteriormente se capacitó al personal de la Dirección General de Monitoreo y Verificación de la Calidad –DIGEMOCA– para realizar la aplicación. Las pruebas fueron aplicadas en una sección de cada grado de los establecimientos visitados.

2.3.4 Análisis

Para reportar los datos se realizaron análisis descriptivos, de varianza y regresiones lineales utilizando el paquete estadístico de *Statistical Package for the Social Sciences* –SPSS–.

a. Análisis descriptivo

Se realizó un análisis de frecuencias y medias para describir los resultados encontrados.

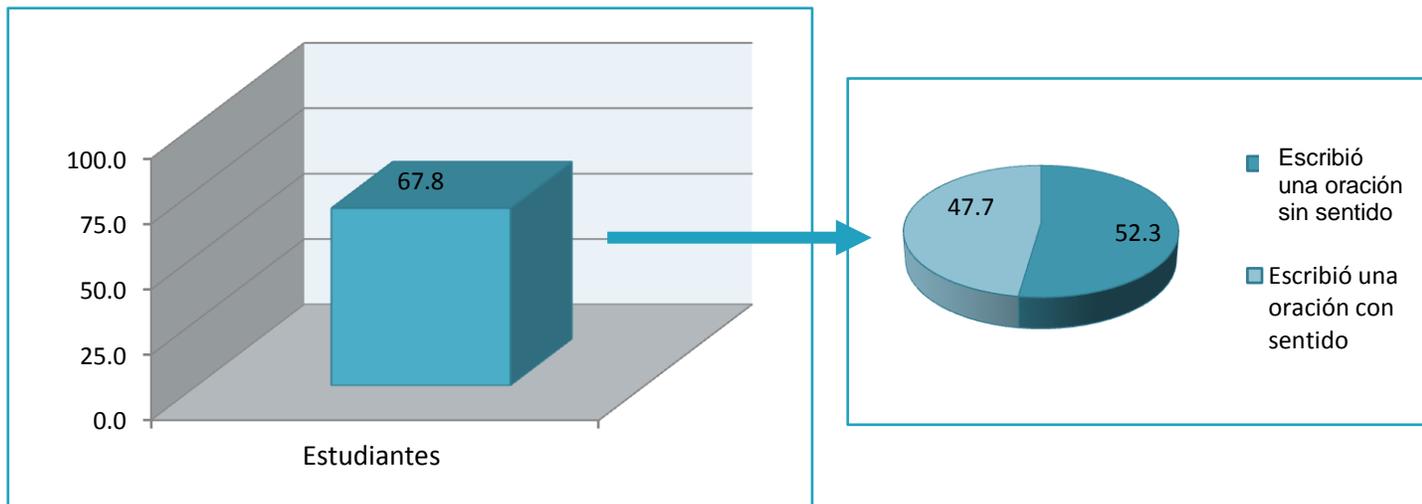
III. Resultados

A continuación se presenta un análisis detallado de cada uno de los aspectos que se consideraron para explicar el desempeño de los estudiantes en la escritura. Estos aparecen organizados de acuerdo al proceso de escritura y luego el producto, dividido en estructura (coherencia textual y léxico) y en forma del texto (gramática, ortografía y caligrafía).

Se tomó en cuenta el verificar si el estudiante seguía las indicaciones dadas al escribir un texto, para comprobar si se es capaz de centrarse en un tema. Para primero primaria se solicitó que escogieran uno de los varios dibujos mostrados y que escribieran una oración respecto a este. La figura 5 indica que el 67.8% de los estudiantes eligieron uno de los dibujos; el 32,2% no escribió una oración ya que colocaron únicamente una palabra o letras, razón por la cual estas pruebas no pudieron ser calificadas (ver ilustración 1). Otros dejaron el espacio en blanco.

En relación al producto de la escritura, la misma figura muestra que, de las pruebas que pudieron ser calificadas, el 52.3% de los estudiantes escribió una oración respecto al dibujo dado, pero no expresaba una idea clara, solo el 47.7% tenían sentido, es decir, comunicaba una situación clara respecto al dibujo (ver ilustración 2).

Figura 5. Seguimiento de instrucciones



Fuente: DIGEDUCA, 2011.

Ilustración 1. Ejemplo de una prueba que no pudo ser calificada

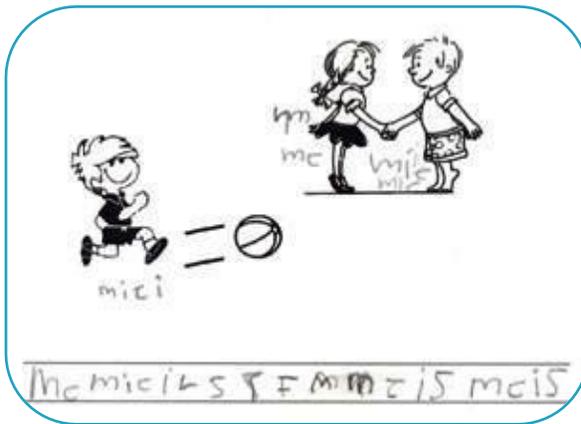


Ilustración 2. Ejemplo de una prueba con oraciones con sentido

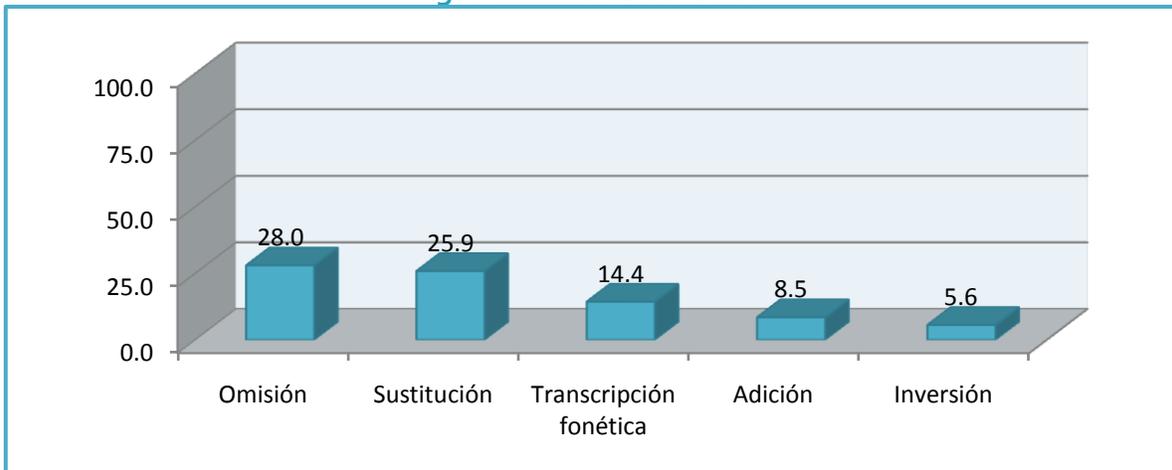


Fuente: DIGEDUCA, 2011.

Para realizar el análisis de escritura de los estudiantes de grado inicial, es importante identificar el dominio del léxico, ya que al niño le resultará mucho más fácil integrar las significaciones del lenguaje escrito al referirlas a las palabras. Se debe evaluar si el estudiante realiza transcripción fonética que se refiere a que los estudiantes escriben las palabras como las escuchan aunque estén dichas de forma incorrecta. Igualmente es necesario verificar si omite, sustituye, invierte o agrega letras.

Se encontró que los estudiantes cometen errores al escribir omitiendo o sustituyendo alguna letra. También se reportó un porcentaje bajo de transcripción fonética, por ejemplo *pior* en lugar de *peor*, una pequeña cantidad de errores en adición innecesaria de letras, como *oiiir* en lugar de *oír* y de inversión de letras, por ejemplo *bedo* en lugar de escribir *dedo* (ver figura 6).

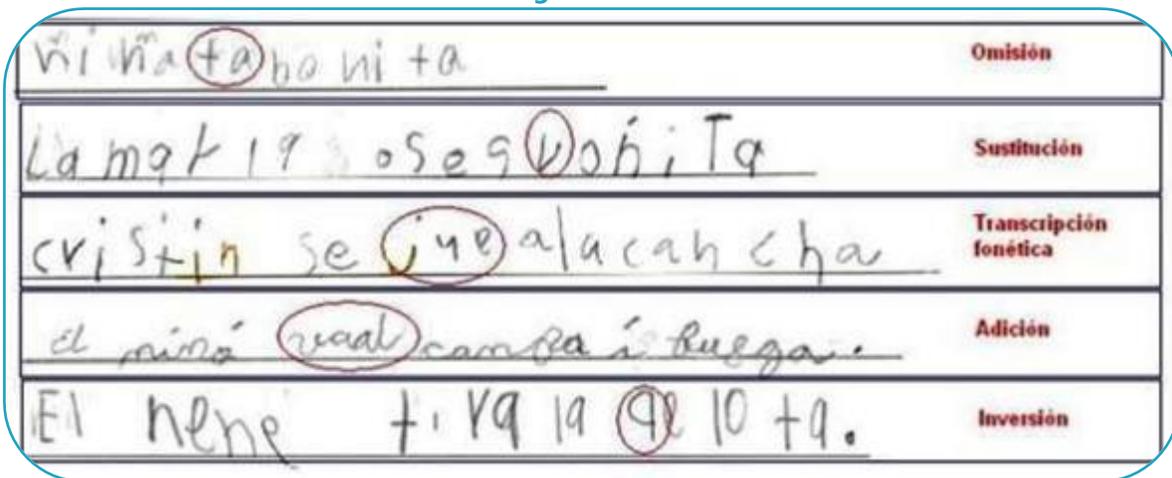
Figura 6. Errores de léxico



Fuente: DIGEDUCA, 2011.

La ilustración 3 es un ejemplo de oraciones que los estudiantes escribieron, las cuales contienen algunos errores de léxico.

Ilustración 3. Errores de léxico

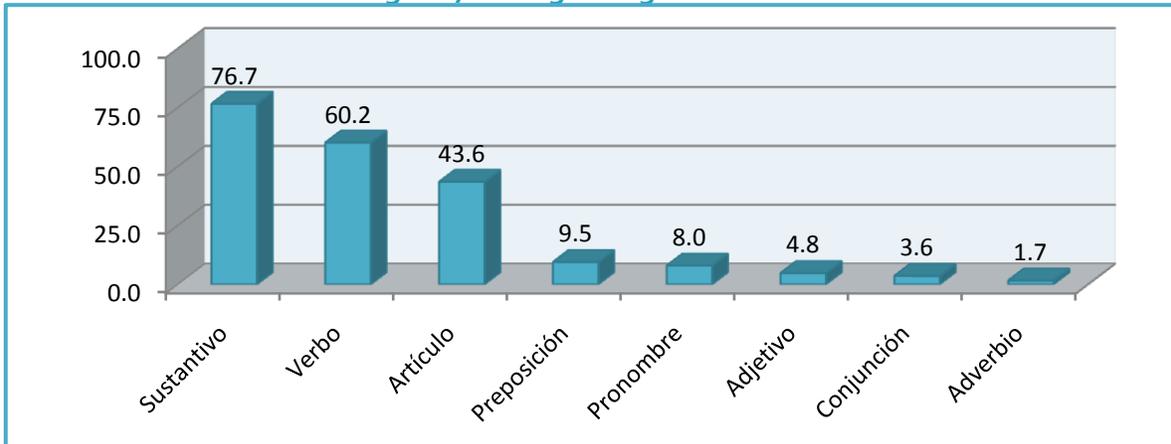


Fuente: DIGEDUCA, 2011.

Después de revisar los aspectos de estructura del texto, se examinaron aspectos en relación a la normativa del idioma, entre estos la gramática, la ortografía y caligrafía.

En relación a la gramática, se verificó si los estudiantes utilizaban las categorías gramaticales adecuadamente. En la figura 7 se puede observar que en las oraciones se encontraron principalmente sustantivos, verbos y artículos. Así como un porcentaje menor de preposiciones, pronombres, adjetivos, conjunciones y adverbios. De acuerdo al CNB, en primero primaria se espera que las oraciones tengan sustantivo, artículo y adjetivo.

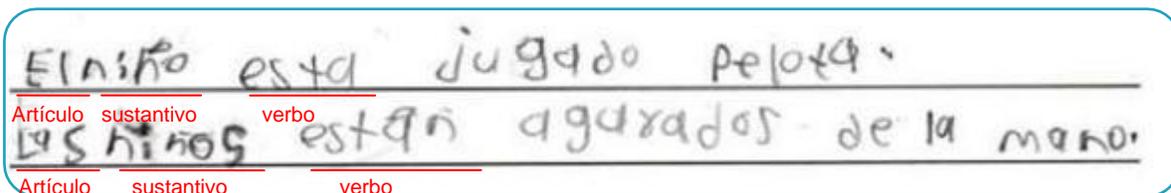
Figura 7. Categorías gramaticales



Fuente: DIGEDUCA, 2011.

La ilustración 4 incluye las categorías gramaticales más encontradas en las oraciones.

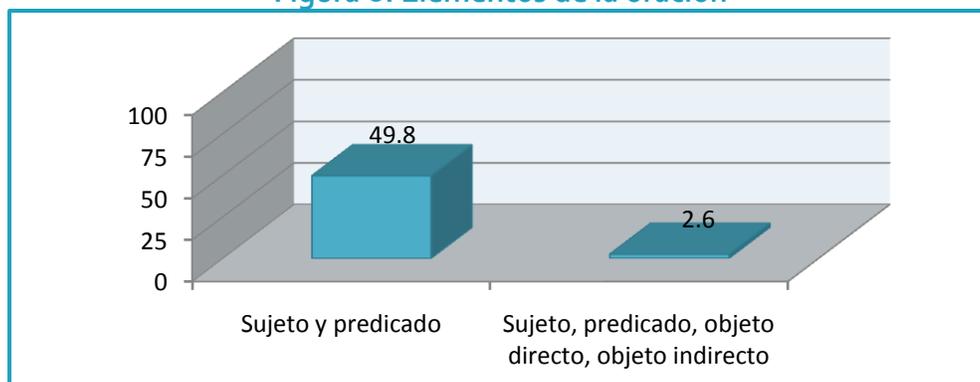
Ilustración 4. Categorías gramaticales



Fuente: DIGEDUCA, 2011.

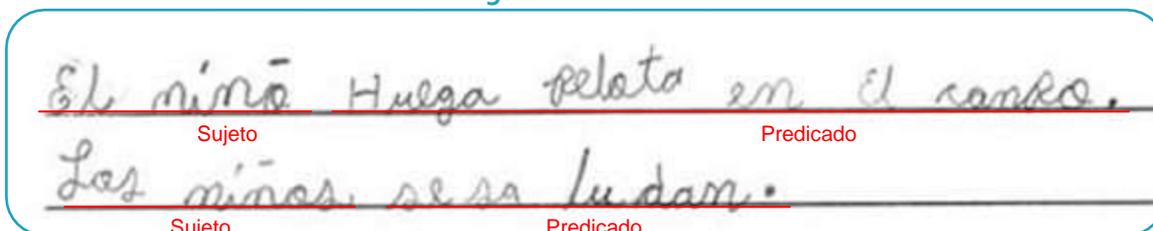
Existen ciertos elementos que son importantes para que la oración tenga sentido. Estos son: sujeto, predicado, objeto directo y objeto indirecto. Los resultados mostraron que un 49.8% de las oraciones contenía sujeto y predicado (lo esperado como mínimo para el grado). El 2.6% de los estudiantes escribieron una oración con todos estos elementos (ver figura 8 y la ilustración 5) y el resto de los estudiantes no incluyó ninguno de los elementos.

Figura 8. Elementos de la oración



Fuente: DIGEDUCA, 2011.

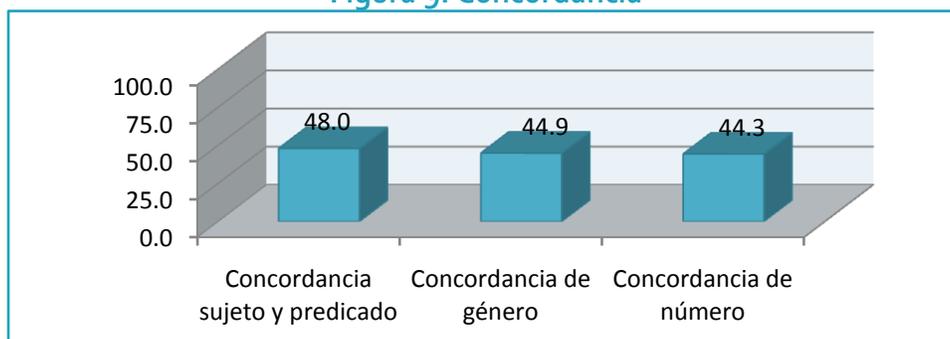
Ilustración 5. Elementos de la oración



Fuente: DIGEDUCA, 2011.

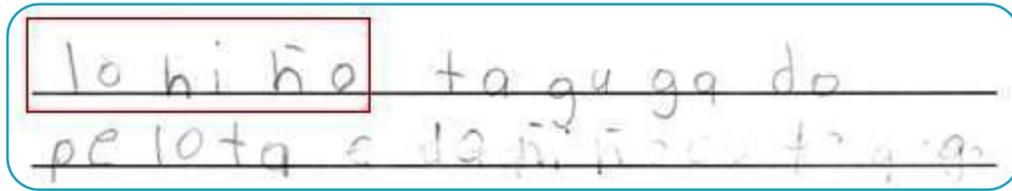
En todas las oraciones debe haber correspondencia entre los elementos que la componen. En este sentido, se analizó que existiera concordancia entre sujeto y predicado, así como entre género y número. De acuerdo a los resultados, un 49.8% de oraciones contienen sujeto y predicado; sin embargo, en la figura 9 se puede observar que de esta cantidad solamente un 48% escribió con esa estructura. Además se encontró que no todas las oraciones tienen concordancia entre género y número, tal y como se indica en el *Curriculum Nacional Base* (Ministerio de Educación, 2007). En la ilustración 6 se muestra un error de concordancia de número.

Figura 9. Concordancia



Fuente: DIGEDUCA, 2011.

Ilustración 6. Error en concordancia

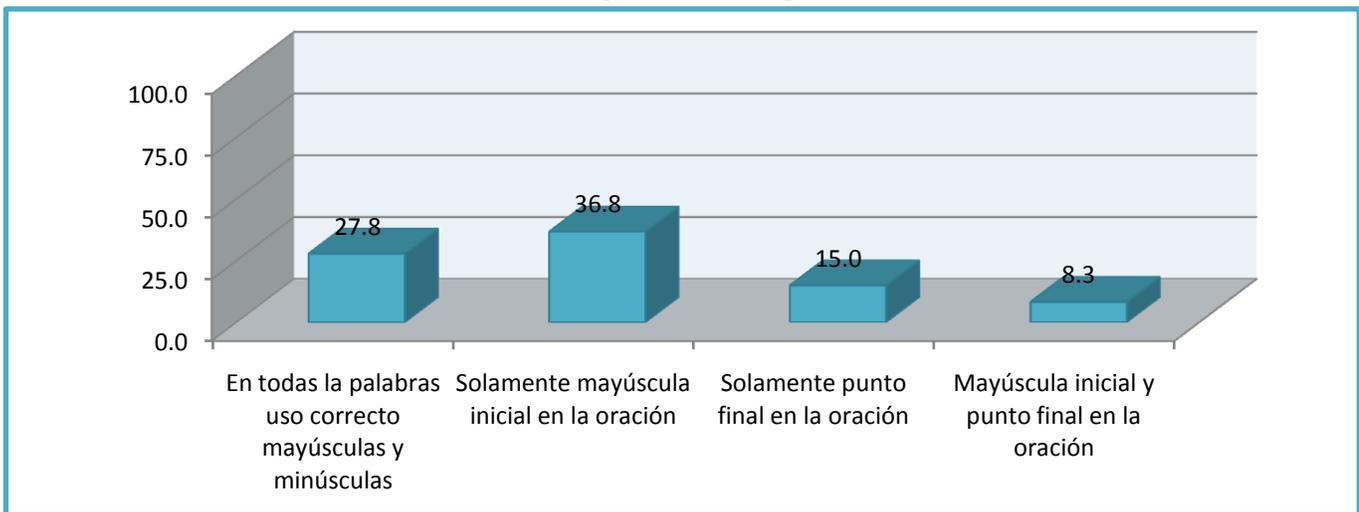


Fuente: DIGEDUCA, 2011.

En cuanto a la ortografía, el CNB (Ministerio de Educación, 2007) establece que los estudiantes de primero primaria deben tener la capacidad de utilizar de manera adecuada las mayúsculas y minúsculas; se encontró que el 27.8% de los estudiantes las colocaron correctamente.

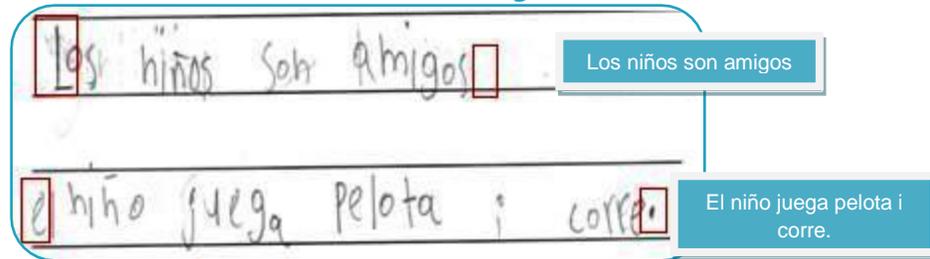
Un aspecto característico de una oración es que empiece con mayúscula y termine con punto. En la figura 10 se muestra que el 8.3% cumplió con este requisito.

Figura 10. Ortografía



Fuente: DIGEDUCA, 2011.

Ilustración 7. Errores de ortografía



Fuente: DIGEDUCA, 2011.

Respecto a la caligrafía, se encontró que el 91.1% de estudiantes escribió con letra de molde y el 6.7% con letra de carta (ver ilustraciones 8 y 9).

Ilustración 8. Ejemplo de letra de molde

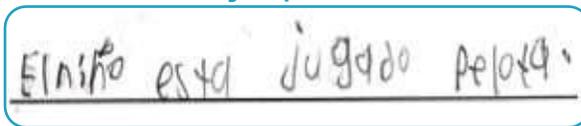
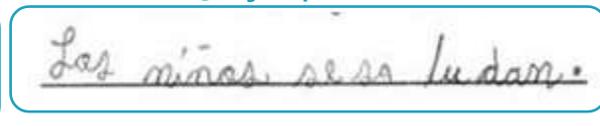


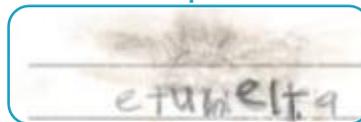
Ilustración 9. Ejemplo de letra de carta



Fuente: DIGEDUCA, 2011.

Se verificó la limpieza del texto, encontrándose que el 78.1% presentaba algún tachón en la escritura de la oración (ver ilustración 10).

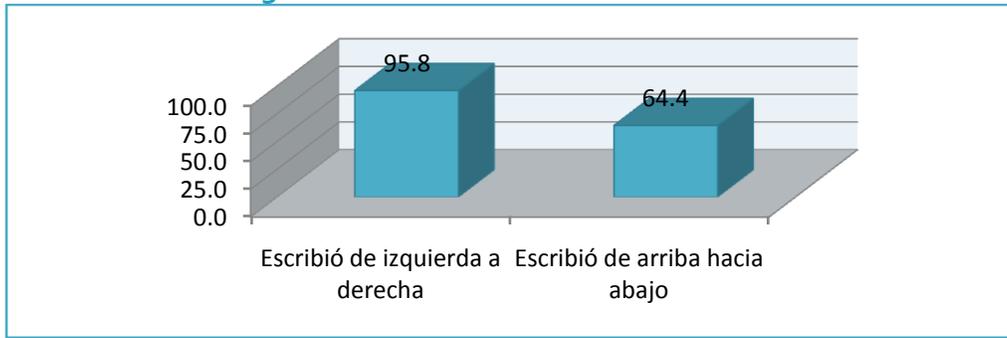
Ilustración 10. Limpieza de la oración



Fuente: DIGEDUCA, 2011.

Otro aspecto indagado de la caligrafía fue la direccionalidad de la escritura. El *Curriculum Nacional Base* (Ministerio de Educación, 2007) establece que en este grado, los estudiantes deben ser capaces de escribir de izquierda a derecha; en la figura 11 se muestra que un alto porcentaje cumple con este requisito. Además, deben escribir de arriba hacia abajo, es decir, iniciar desde el primer renglón hacia el último renglón marginado para escribir; sin embargo, se encontró que solamente el 64.4% lo realiza de esta manera.

Figura 11. Direccionalidad de la escritura



Fuente: DIGEDUCA, 2011.

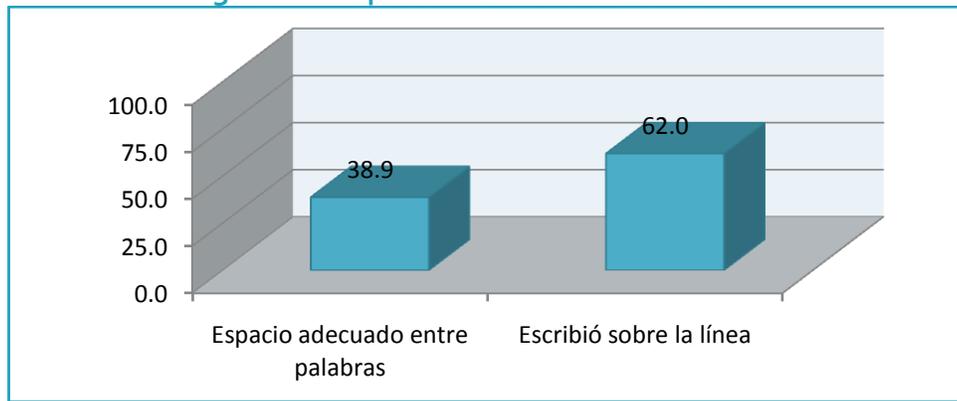
La ilustración 11 es un ejemplo de los errores cometidos en la direccionalidad de la escritura.

Ilustración 11. Direccionalidad de la escritura



Además, el *Curriculum Nacional Base* (Ministerio de Educación, 2007) establece criterios respecto al espacio de la escritura. Los resultados indicaron que un 38.9% de los estudiantes colocó un espacio adecuado entre las palabras y un 62% escribió sobre la línea (figura 12).

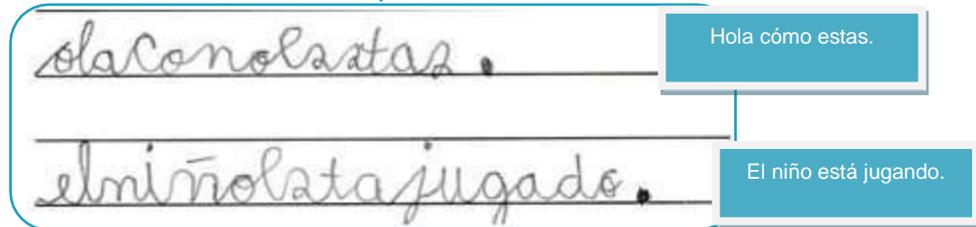
Figura 12. Espaciamiento de la escritura



Fuente: DIGEDUCA, 2011.

En la ilustración 12 se presenta un ejemplo de un estudiante que escribe sin dejar espacio entre las palabras.

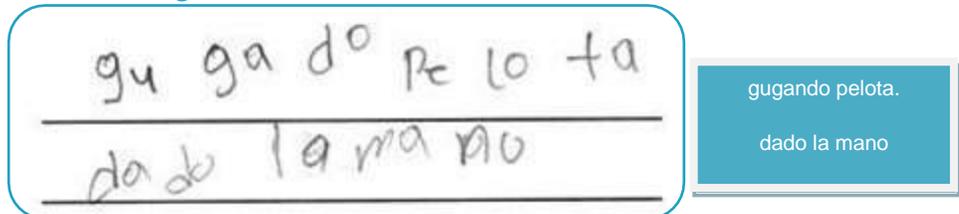
Ilustración 12. Error en el espaciamiento de la escritura



Fuente: DIGEDUCA, 2011.

En la ilustración 13 se observa cómo un estudiante que no escribe sobre la línea.

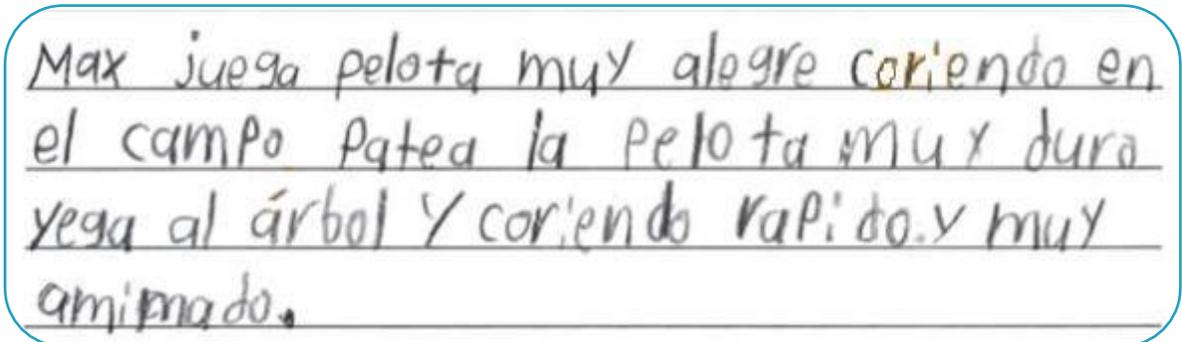
Ilustración 13. Error en escritura sobre la línea



Fuente: DIGEDUCA, 2011.

En la siguiente ilustración se muestra la prueba que obtuvo la mejor calificación de todos los estudiantes evaluados. Se puede observar que el estudiante demostró que tiene la capacidad de escribir varias oraciones con sentido y con muy pocos errores de ortografía.

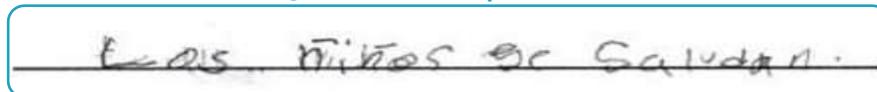
Ilustración 14. Prueba con puntaje adecuado



Fuente: DIGEDUCA, 2011.

En el ejemplo 15 aparece una oración que también obtuvo un puntaje mayor. La instrucción fue de escribir una oración y este estudiante cumplió con la mayoría de los requisitos solicitados.

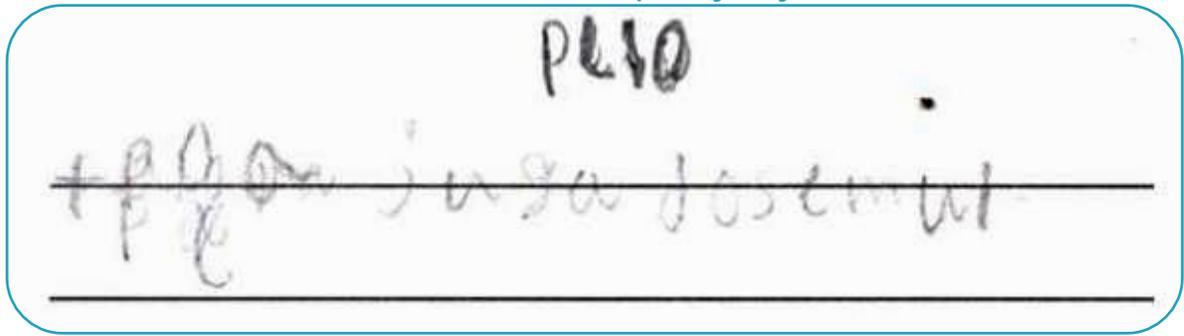
Ilustración 15. Prueba con punteo adecuado



Fuente: DIGEDUCA, 2011.

En la ilustración 16 se encuentra una prueba que obtuvo una calificación adecuada. El estudiante escribió varias oraciones identificadas por sentido y la puntuación correctamente, a pesar de presentar algunos errores de ortografía y léxico.

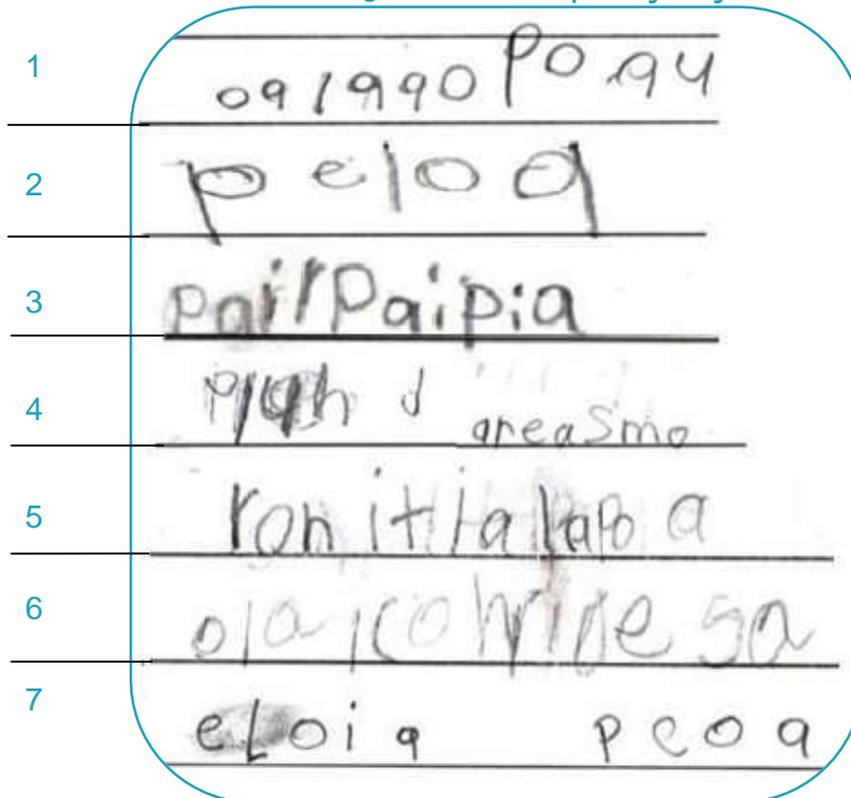
Ilustración 18. Prueba con puntaje bajo



Fuente: DIGEDUCA, 2011.

La siguiente ilustración pone a la vista una recopilación de ejemplos de pruebas en las que los estudiantes no pudieron escribir una oración, por lo que únicamente escribieron letras. Se hace evidente que al finalizar primer grado, aún no pueden escribir palabras.

Ilustración 19. Pruebas con puntaje bajo



Fuente: DIGEDUCA, 2011.

Al mismo tiempo, se encontraron varios ejemplos de pruebas que no pudieron ser calificadas, ya que la dejaron en blanco o borraron. Esto pudo suceder debido a que los estudiantes o no han aprendido a escribir o no comprendieron las instrucciones (ver ilustraciones 20 y 21).

Ilustración 20. Prueba que no pudo ser calificada



Fuente: DIGEDUCA, 2011.

IV. Discusión de resultados

La evaluación de la destreza de escritura tiene dos componentes, el proceso y el producto elaborado.

En relación al proceso de escritura, la mayoría de los estudiantes de primero primaria demostraron tener la capacidad para seguir las instrucciones que se les piden; en este caso fue escoger un dibujo. Sin embargo, la mitad escribió una oración y el resto solo colocó una palabra, lo que indica que no todos pueden realizar descripciones escritas de características de personajes incluidos en los dibujos, como lo establece el *Curriculum Nacional Base* (Ministerio de Educación, 2007) o bien, aún no tienen la habilidad para escribir una oración con sentido y gramaticalmente correcta sobre una ilustración.

Respecto al producto de escritura obtenido, se comprobó que no todas las oraciones tenían sentido, es decir, carecían de la estructura textual correspondiente para asegurar coherencia en la presentación de sus ideas como lo establece el CNB (Ibídem, 2007) en los criterios de evaluación. Esto podría suceder debido a que en el aula el docente se dedica a trabajar aspectos principalmente de forma, como ortografía, gramática y caligrafía, en lugar de enfocarse en la estructura, que es el tema central de la escritura. Sobre esto se estudia la lingüística textual, que se compone de la coherencia y la cohesión.

Para primero primaria se evaluó únicamente la coherencia, ya que solo se solicitó que hicieran una oración. Esta estudia la estructura del texto que le da sentido al conocimiento que se transmite de manera efectiva, mediante las expresiones que aparecen en el contenido. Aunque la mayoría de expresiones lingüísticas transportan significados, solo poseen un sentido en el texto concreto en el que se usan. Si el sentido intencionado que introdujo el productor en el texto permanece inaccesible para el receptor, entonces se manifiesta la falta de sentido. Un texto tiene sentido porque el conocimiento activado por las expresiones que lo componen va construyéndolo. Cuando los receptores detectan esta ausencia, se evidencia una serie de desajustes entre la organización de los conceptos o de las relaciones expresadas en el texto y el conocimiento previo del mundo que tienen los receptores (Beaugrande, Ulrich y Bonilla, 2005).

Por otro lado, en este grado se encontraron errores de omisión y sustitución de letras, así como de transcripción fonética, cuando los estudiantes escribieron las palabras tal y como las escuchan en su medio. El porcentaje más bajo fue de errores por adición e inversión de letras, que sucede en la población escolar frecuentemente sobre todo en los primeros grados; sin embargo, en primero primaria se deberá profundizar más con cada niño antes de dar un diagnóstico de

alguna dificultad mayor, los docentes deben realizar actividades para mejorar y fomentar el léxico de sus estudiantes. Posteriormente, en grados más avanzados, una frecuencia mayor de estos errores, puede ocasionar una mayor dificultad.

Los aspectos de forma evaluados en los textos fueron la caligrafía, la ortografía y la gramática, a los cuales el *Curriculum Nacional Base* (Ministerio de Educación, 2007) hace mención en la competencia 5. La gramática estudia la estructura de las palabras y explica la forma en que se enlazan para formar textos y analizar los significados de estas combinaciones. De acuerdo a la Real Academia Española (2011), la oración es un conjunto de palabras con que se expresa un sentido gramatical completo. Para esto, deben tener ciertas categorías gramaticales.

De acuerdo al CNB (Ministerio de Educación, 2007), los estudiantes de primero primaria deben tener la capacidad de escribir una oración que tenga sustantivo, artículo y adjetivo; sin embargo, solo un porcentaje muy bajo de oraciones lo presentó en conjunto. También se estudió la estructura de las oraciones, encontrándose que la mitad de estas presentan sujeto y predicado. Se verificó el uso de objeto directo y objeto indirecto, a pesar de que el CNB de primero primaria no lo contempla en su contenido.

Por otro lado, las oraciones deben presentar concordancia entre sus elementos, es decir, que exista correspondencia en género y número. Los resultados evidenciaron que menos de la mitad de los estudiantes tienen la capacidad para escribir de esta manera.

Esto podría suceder debido a que varios a los que se les aplicó la prueba tienen como lengua materna un idioma maya. Según Pérez (1990), los hablantes de idiomas que establecen diferenciación en cuanto al género y número, llegan a realizarla de una manera automática, sin que se presente alguna dificultad. No obstante, el conflicto se puede apreciar en los errores que comenten las personas cuyo primer idioma no establece esa diferenciación y que tratan de aprender un segundo idioma en el que sí se marca esta diferencia.

La gramática representa una serie de reglas de funcionamiento que logran que los estudiantes tengan la habilidad para construir textos escritos apropiados desde el punto de vista sintáctico, por lo que el docente debe brindar a los estudiantes actividades para que logren desarrollar lo anterior.

Otro aspecto indagado fue la ortografía, que es conocida como el conjunto de normas que regulan la escritura de un idioma y permite a un individuo manejarse adecuadamente dentro de un ámbito determinado. El CNB (Ministerio de Educación, 2007) hace énfasis en el uso de las mayúsculas y minúsculas, así como el uso de punto final en la oración. A pesar de esto, se encontró un porcentaje bajo de estudiantes que lo utilizan adecuadamente.

En relación a la caligrafía, el CNB (Ibídem, 2007) en la competencia 5 establece como indicadores de logro, la direccionalidad y espaciado adecuado de la escritura, lo cual es parte de la estructuración espacial que aprenden los estudiantes en los grados iniciales.

Los resultados evidenciaron que los estudiantes pueden reconocer la direccionalidad de la escritura (de izquierda a derecha), pero demostraron dificultad para establecer relaciones al estructurar el espacio externo en la posición de los símbolos gráficos respecto a las nociones espaciales. Es por ello que tuvieron varios errores al separar las palabras y escribir sobre la línea.

Además, se encontró que la mayoría de los estudiantes escribió con letra de molde y solo un pequeño porcentaje usó letra de carta. Con esto, no se pretende mencionar qué tipo de letra es mejor, solamente refleja que el sistema educativo no ha unificado el tipo de letra con el que se debe enseñar a escribir a los estudiantes de primer grado. Igualmente, se verificó la limpieza del texto, encontrándose que la mayoría presentaban tachones.

En los indicadores que evidencian el logro en las competencias 5 y 8 del CNB y que contemplan aspectos de escritura, solo el 1.8% de los estudiantes alcanzaron por completo el logro en estos criterios. Esto significa que en primero primaria, los estudiantes aún no tienen la capacidad de escribir una oración con los requisitos que el currículo establece.

V. Conclusiones

- Las evaluaciones se realizaron al finalizar el ciclo escolar por lo que se esperaba que los estudiantes en este momento alcanzaran la destreza de escritura.
- Al finalizar el ciclo educativo, se observó que la mayoría de los estudiantes se encuentran en el nivel de aprendizaje ejecutivo, pues escriben trazos sin formar palabras ni oraciones, haciendo ilegible la lectura. Lo esperado sería que los estudiantes estuvieran en el nivel funcional, es decir, que ya pudieran transmitir información al escribir una oración.
- Los estudiantes lograron elegir un dibujo, pero no todos pudieron escribir una oración para describir la imagen; otros solo escribieron una palabra.
- Se encontró sentido y coherencia en la redacción solo en la mitad de las oraciones presentadas, lo que demuestra que aún hay dificultad para organizar las ideas.
- Aparecieron errores de léxico, sobretodo en la omisión y sustitución de letras, siendo esto un error común en este grado y no es evidencia suficiente para realizar un diagnóstico de alguna dificultad mayor.
- Las categorías gramaticales más utilizadas fueron sustantivo, verbo y artículo, a pesar que el *Curriculum Nacional Base* indica que para este grado, debe conocerse y aplicarse no solo el uso del sustantivo y artículo, sino también del adjetivo, mas no del verbo.
- Se encontraron oraciones compuestas por sujeto y predicado. En una mínima cantidad de oraciones apareció el uso del objeto directo e indirecto, a pesar que tampoco lo solicita el CNB.
- Los estudiantes demostraron poca capacidad para utilizar mayúsculas y minúsculas, así como el uso del punto final.
- En relación a la caligrafía, los textos fueron escritos principalmente con letra de molde, a pesar que el CNB no indica un tipo de letra determinado a enseñar. Se encontró adecuada capacidad para escribir en relación a la dirección, pero se presentaron errores al separar las palabras.

VI. Recomendaciones

- **Desarrollar la conciencia fonológica**

En sistemas alfabéticos como el español, la escritura alfabética representa a la lengua en el nivel fonológico, debido a que las letras (grafemas) representan fonemas (sonidos). Los fonemas están inmersos en el habla y se requiere una instrucción sistemática para que los niños puedan acceder a estas unidades (Jiménez, 2009). Por lo tanto, los niños necesitan adquirir el principio alfabético para aprender a leer y escribir; de esta manera, logran establecer la relación entre grafema y fonema. Para poder reconocer el sonido es necesario discriminar entre las letras, atribuirles un sonido y sintetizar dos o más fonemas para leer sílabas y palabras.

El niño debe aprender a identificar las unidades del lenguaje y poder representarlas realizando la conversión del fonema en grafema. Por lo que surge la importancia de la conciencia fonológica para el aprendizaje de la lectura y escritura.

La conciencia fonológica es una habilidad metalingüística que permite que el niño comprenda que un fonema está representado por un grafema y que al ser combinado con otro, forman unidades sonoras y escritas que permiten construir una palabra que posee un determinado significado.

El aprendizaje de la lectoescritura se fundamenta en el desarrollo del lenguaje oral, tanto a nivel comprensivo como expresivo y en potenciar el trabajo de habilidades lingüísticas y metalingüísticas (ibídem, 2009). Por lo que al niño le resultará mucho más fácil integrar las significaciones del lenguaje escrito si las refiere a los fonemas del lenguaje oral.

Los docentes deben considerar que es importante el desarrollo de esta capacidad cognitiva como una base previa para la enseñanza de la lectura y escritura.

- **Convertir la idea de la escritura, de ser una actividad para *reproducir* textos a una para *producir* textos**

Es recomendable cambiar la visión tradicional que se tiene de la escritura para transformarla en un enfoque comunicativo, en el que se pongan en práctica los aspectos cognitivos que requiere producir un texto.

En la escuela el enfoque de enseñanza de la escritura ha sido el de reproducir textos, a través de copias y dictados. Además los docentes únicamente evalúan aspectos de forma como la gramática, la ortografía y la caligrafía, pero dejan a un lado la lingüística textual, que es el eje central de la escritura.

Es por ello que se considera necesario cambiar el concepto que se tiene de la escritura, de ser una actividad de transcripción de palabras, a convertirse en una producción de significados, sobre todo si se toma en cuenta que la escritura es un instrumento para la comunicación y el desarrollo del pensamiento, estimula el desarrollo cognitivo y lingüístico, por lo tanto, favorece el aprendizaje de todas las áreas curriculares y fomenta el desarrollo social.

El docente debe transformar el enfoque tradicional de la escritura y considerarlo como una expresión de ideas y sentimientos, así como una socialización de los conocimientos producidos. Por lo tanto, debe lograr que los estudiantes adquieran la capacidad de elaborar textos coherentes, significativos, creativos y adecuados al objetivo que desean transmitir.

- **Enseñar el proceso de la escritura**

Desde el punto de vista cognitivo, en la escritura interactúan tres etapas: planificación, redacción y revisión. Es importante que el docente enseñe a los estudiantes el proceso de producción de un texto, pues de esta manera podrá formar escritores reflexivos, críticos, creativos y autónomos. Igualmente deberá guiar al estudiante a que a pesar de ser una escritura corta, el proceso de planificación y revisión es el mismo. Estas etapas no suceden en un orden estricto, podría ser que dos o más etapas se den al mismo tiempo o que se repitan.

En relación a la planificación, se sugiere que el docente active los conocimientos previos del estudiante sobre el tema que se quiere escribir, lo cual puede realizar a través de la búsqueda de información, o también puede fomentar el diálogo para que el alumno genere mentalmente los contenidos que utilizará para su composición; de esta manera podrá ir pensando cómo organizar sus ideas, a qué audiencia pretende llegar y el objetivo que desea alcanzar y así elaborar una imagen mental de lo que se escribirá. Es en este momento el que se enseña al estudiante a elaborar algún esquema. Con los niños de primero primaria, se pueden hacer dibujos y posteriormente escribir sobre estos, o escribir oraciones y luego estructurarlas en párrafos y finalmente en un texto.

Respecto a la redacción, se debe procurar que los docentes den a los estudiantes la oportunidad de expresar sus ideas, revisar sus errores, autocorregirse, reformular y mejorar lo que han escrito. Hay que dejar que el estudiante escriba conforme vayan surgiendo las ideas y deje por último la revisión del texto, sobre todo en los estudiantes de grados iniciales, quienes aún no tienen un amplio conocimiento de gramática y ortografía.

En el momento de la revisión, el docente se debe enfocar en verificar que lo escrito tenga relación con las intenciones de lo que se quería transmitir. Por lo tanto, el primer intento de escritura no puede ser considerado como la composición final, ya que al revisarlo, se verificará si se cumplió o no con el objetivo planteado en un inicio.

- **Orientar la enseñanza de la escritura a los procesos cognitivos**

Es fundamental enseñar al estudiante que al comunicarse lo haga de manera coherente, lo que lo obliga a revisar y reajustar sus ideas; de este modo se desarrollan sus habilidades cognitivas, se facilitan y se concretan en habilidades cognitivas-lingüísticas como describir, resumir, explicar, justificar, argumentar y demostrar, para luego construir los textos de forma estructurada.

- **Considerar la habilidad de leer y escribir como aspectos que mejoran el desempeño**

Se considera que la lectura y la escritura se encuentran interrelacionadas, ya que se escribe para un lector, tal y como lo indica Ortiz (1995): no es posible una escritura eficiente, sin una lectura profunda que la preceda.

La lectura es complementaria de la escritura, ya que el escritor al producir debe leer varias veces para verificar e ir modificando algunos aspectos para hacer que el texto sea claro y cumpla con el objetivo. Por eso la lectura se realiza antes, durante y después de escribir.

Antes de empezar un escrito es importante que los docentes fomenten la lectura en los estudiantes, pues les permitirá tener más ideas para plasmarlas. Mientras se escribe, se debe recordar al alumno que debe ir leyendo su redacción para verificar que se establezca una coherencia con todo lo escrito. Al finalizar, debe volver a leer con una visión crítica para revisar y corregir el texto.

- **Permitir que los estudiantes sean creativos**

Con la creatividad se puede estimular la imaginación y el pensamiento de los estudiantes. De acuerdo con Gardié y Quintero (1994), las capacidades creativas son:

- **Fluidez:** Recordar o producir palabras, ideas, asociaciones, frases o expresiones.
- **Originalidad:** Emitir respuestas raras, ingeniosas, humorísticas e impactantes.

- Elaboración: Proceder a la planificación cuidadosa y detallada de una idea.
- Sensibilidad: Detectar situaciones problemáticas inusuales que tienden a pasar inadvertidas.
- Redefinición: Pensar en la utilización novedosa e inusual de un objeto o parte de él, mediante un proceso de transformación de sus propiedades.

Para que los docentes puedan enseñar la creatividad, deben recordar la importancia del producto de la escritura, fomentar la libre expresión y hacer actividades como escribir historias, contar experiencias, crear personajes, entre otras.

- **Conocer la dimensión social de la escritura**

La escritura sirve como un medio de interacción social. Se escribe para retener información, expresar ideas, conocimiento y sentimientos. Al conocer esto, el estudiante podrá tomar conciencia de las demandas de la audiencia y podrá profundizar sus conocimientos sobre el lenguaje como herramienta para pensar, comunicar, aprender y solucionar problemas.

Los docentes deben realizar actividades que lleven a los alumnos a descubrir la función social del lenguaje escrito, solicitándoles que escriban sobre situaciones de la vida cotidiana, que tengan un propósito y que sean adecuadas a su edad y nivel de escolaridad. Al mismo tiempo, es importante promover el uso de materiales escritos existentes para que los estudiantes entiendan los usos sociales del lenguaje escrito; por eso mismo, en el aula se debe contar con libros, revistas, periódicos, entre otros.

VII. Referencias bibliográficas

- Atorresi, A. (2010). *Compendio de los manuales del SERCE*. Santiago: OREALC/UNESCO Santiago.
- Atorresi, A. (2010). *Escritura. Un estudio de las habilidades de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Santiago: OREALC/UNESCO Santiago.
- Backhoff, E., Peon, M., Andrade, E., y Rivera, S. (2006). *El aprendizaje de la expresión escrita en la educación básica en México: sexto primaria y tercero de secundaria*. México: Instituto Nacional para la evaluación de la educación.
- Beaugrande, R. y Ulrich, D. (2005). *Introducción a la lingüística del texto*. España: Cargraphics.
- Borja, I. (2004). *La enseñanza de la escritura inicial y primaria*. Cali: Cátedra UNESCO-Universidad del Valle.
- Caldera, R. y Escalante, D. (2006). Escribir en el aula de clase: Diagnóstico en sexto grado de Educación Básica. *Revista de Pedagogía* 27 (80) 371-405.
- Cárdenas, B., Risco, R., Díaz, M., Acosta, I., Davis, D., Arrocha, O., Gómez, K., Pozo, E., y Morales, E. (2009). Las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de la habilidad de escritura durante el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma español como segunda lengua. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48 (3).
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Contreras, L., González, M. y Urías, E. (2009). Evaluación de la Escritura Mediante Rúbrica en la Educación Primaria en México. *Interamerican Journal of Psychology* 43 (3) 518-531.
- Cushing, S. (2002). *Assessing Writing*. Inglaterra: Cambridge University Press.

- Gardié, O. y Quintero, T. (1994). *Test de Creatividad Verbal*. En red: www.talentocreativo.com
- Jiménez, J. y Artiles, C. (2007). *Proescrí Primaria. Prueba de Evaluación de los Procesos Cognitivos en la Escritura*. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias.
- Jiménez, J. E., O'Shanahan, I., Tabraue, M. d., Artiles, C., Muñetón, M. y Guzmán, R., (2008). Evolución de la escritura de palabras de ortografía arbitraria en lengua española. *Psicothema*, 20 (4), 786-794.
- Jiménez, J. (2009). *Manual para la evaluación inicial de la lectura en niños de educación primaria*. Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional USAID/RTI International.
- Jiménez, J. (2012, 22 de enero). Siempre se ha creído que la lectura mejora la escritura, pero es al revés. Periódico *El Día*. España.
- Martínez, M. (1997). *Proceso de lectura y escritura*. Cali: Cátedra UNESCO-Universidad del Valle.
- Martínez, M. (2004). *Estrategias de lectura y escritura de textos*. Cali: Cátedra UNESCO-Universidad del Valle.
- Ministerio de Educación. (2007). *Curriculum Nacional Base del Nivel Primario*. DIGECADE: Guatemala.
- Ministerio de Educación. (2010). Propuesta de seguimiento y monitoreo de la implementación del Programa Nacional de Lectura "A leer se ha dicho" (fase piloto).
- Ministerio de Educación del Perú. (2006). *Informe pedagógico de resultados*. Producción de textos escritos: segundo grado de primaria y sexto grado de primaria.

Morales, F. (2004). Evaluar la escritura, si... pero ¿qué y cómo evaluar? *Revista Acción Pedagógica* 13 (1) 38-48.

Ortiz, M. (1995). La necesaria revisión de la práctica pedagógica de la lectura y la escritura. *Movimiento Pedagógico*, III (5) 2-4.

Pérez, M. (1990). ¿Cómo determinan los niños la concordancia de género? *Revista Infancia y Aprendizaje* 50, (1).

Real Academia Española. (<http://lema.rae.es/drae/>).

Dirección General de Evaluación
e Investigación Educativa
–DIGEDUCA–