

Redacción de textos: ¿qué enseñamos? y ¿qué aprenden nuestros alumnos?

Mtra. Alejandra Castillo Peña*

Los tipos de dificultades de aprendizaje que se presentan en la escuela primaria son diversos, pero uno de los más comunes y que afecta a otras áreas académicas tiene que ver con la redacción de textos. Las causas pueden ser distintas, pero es un hecho que los resultados hasta el momento son poco satisfactorios. Este trabajo presenta un análisis de la forma en que alumnos de cuarto grado de primaria conciben el proceso de redacción, contrastándolo con la práctica cotidiana en el salón de clases de un profesor de dicho grado. Los datos obtenidos nos describen cómo la forma en que evalúa el maestro la expresión escrita, puede propiciar en algunos alumnos una concepción errónea de lo que es la redacción de textos. Estos estudios evidencian la necesidad de que los maestros reflexionen sobre las actividades que realizan cotidianamente en el salón de clases, lo que les permitirá crear proyectos de innovación que favorezcan la expresión escrita. También permiten vislumbrar la necesidad de implementar nuevas estrategias de formación docente, que promuevan cambios reales en la práctica docente.

*Asesora en la Unidad 098 de la UPN

En la primera parte de esta breve exposición mostraré algunos de los resultados obtenidos en una investigación realizada con alumnos de cuarto grado de educación primaria, presentando las concepciones que tienen los niños del proceso de redacción de textos. En la segunda parte revisaremos algunos de los datos obtenidos en otra investigación que tuvo el objetivo de explorar la forma en cómo un maestro de cuarto grado trabaja cotidianamente la redacción de textos.

Por último, se presentarán algunas reflexiones sobre la enseñanza de la redacción de textos como resultado de contrastar los datos de ambas investigaciones

¿Qué piensan algunos alumnos de cuarto grado sobre la redacción de textos?

El propósito del estudio fue elaborar un análisis detallado de algunas producciones escritas de alumnos de cuarto grado de educación primaria, así como el proceso que seguían al elaborarlas

UPN

098

y las concepciones que tenían de dicho proceso. Aunque en esta presentación se enfatiza en estas últimas, es necesario exponer de manera general el procedimiento que siguió la investigación.

1) Se trabajó con un total de 56 redacciones elaboradas por alumnos que cursaban el cuarto grado de educación primaria en escuelas oficiales de la zona oriente del Distrito Federal durante el ciclo escolar 1998-1999. Dichas redacciones fueron evaluadas por separado con base en dos pruebas: una elaborada en la UNAM y otra en la Dirección General de Investigación Educativa de la SEP. Ambas consideran tanto aspectos de *expresión* (claridad, coherencia, vocabulario, fluidez, entre otros), como aspectos *mecánicos* (ortografía, puntuación, separación entre palabras, entre otros) (Mercer, 1997). Del total de 56 redacciones se tomaron 24 que obtuvieron los puntajes más altos en ambas evaluaciones y 12 que obtuvieron los puntajes más bajos en ambas evaluaciones.

2) Posteriormente se entregaron las 24 redacciones a un grupo de 15 maestros y 15 psicólogos para que cada uno de ellos las clasificara en "*buenas*", "*malas*" o "*regulares*" de acuerdo a sus conocimientos y experiencia. Después, se les preguntó a los evaluadores qué aspectos consideraron para realizar su clasificación. De las 24 redacciones se seleccionaron 5 que fueron catalogadas por más del 50% de los maestros y psicólogos como "*buenas*" y 5 que fueron seleccionadas por

más del 50% de los maestros y psicólogos como "*malas*".

3) Finalmente, a los niños autores de las 10 redacciones seleccionadas se les pidió que escribieran una historia sobre una imagen presentada. Se observó el proceso que seguía cada uno de ellos en la elaboración del escrito y en el momento en que terminaban su trabajo se les hicieron algunas preguntas con la intención de indagar y conocer su concepción acerca del proceso de redacción de textos.

Este procedimiento permitió por un lado, trabajar con los alumnos que de acuerdo a muy diversos criterios redactaban de manera más eficiente y más ineficiente; y por otro, compararlos e identificar qué hace que los primeros obtengan mejores resultados.

No se pretende en este trabajo exponer detalladamente todos los resultados obtenidos, basta decir que las diferencias encontradas entre ambos grupos se dieron en todos los aspectos evaluados. El primer grupo a diferencia del segundo presentaba los siguientes rasgos:

1. Un mejor manejo de aspectos de expresión como la claridad, la coherencia, el uso de párrafos, el vocabulario, la inclusión de diálogos y otros aspectos.

860

DPN

2. Un mejor manejo de aspectos mecánicos como la ortografía, la puntuación, la separación entre palabras y otros.

3. Cometieron menor número de errores específicos como de omisión, adición, o sustitución de letras en la palabra.

4. Llevan a cabo o mencionan procesos estratégicos de planeación y revisión, tanto en el momento de escribir, como al preguntarles sobre su concepción del proceso de escritura.

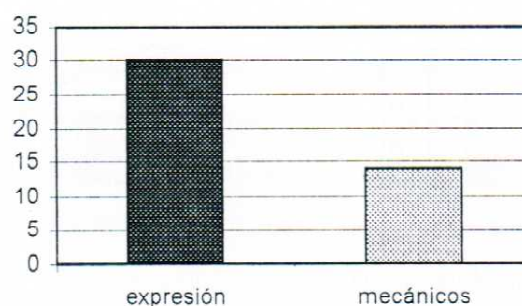
Estos datos demuestran que la expresión escrita es un proceso global, que como todas las funciones sociales no puede ser reducida a la simple suma de habilidades (Vygotski, 1962). Es por lo que un programa de innovación que pretenda abordar la enseñanza de la redacción de textos debe incluir el trabajo con aspectos de expresión, aspectos mecánicos y procesos estratégicos

De todos estos datos, hay uno que en especial llama la atención y que es precisamente el que en este momento quiero compartir, que es la **divergencia existente entre lo que el maestro dice que evalúa y lo que los niños dicen que les evalúan.**

En la segunda actividad de selección se les pidió a un grupo de 15 maestros que escribieran

qué aspectos consideraron para realizar su clasificación. Como se observa en la gráfica No.1 sobre la frecuencia de aspectos mencionados, los maestros dicen considerar mayor número de aspectos de expresión (claridad, coherencia, vocabulario, fluidez, entre otros) que aspectos mecánicos (ortografía, puntuación, separación entre palabras, etc.).

Gráfica 1. Frecuencia con la que se mencionó cada aspecto por profesores de grupo

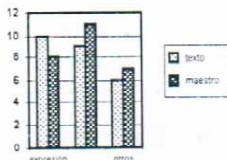


Estos datos son contradictorios si se comparan con lo que los niños mencionan acerca de lo que evalúa el maestro en sus escritos. Los maestros dicen considerar más elementos de expresión, pero los niños no lo perciben así.

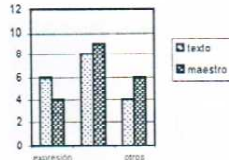
A ambos grupos de niños se les preguntó *qué debe tener un texto* para que sea considerado como un buen escrito y en *qué cree que se fija el maestro* cuando califica una de sus producciones. Lo expresado por los niños que escriben de manera eficiente se presenta en la gráfica 2 y lo dicho por los niños que escriben textos ineficientes se muestra en la gráfica 3. En la categoría de *texto*

se presenta la frecuencia de aspectos que mencionan ambos grupos de niños cuando se les preguntó qué debe contener un texto para que sea considerado como bueno, mientras que en la categoría de *maestro* se presenta la frecuencia de elementos mencionados por los niños cuando se les preguntó: ¿qué consideras que tu maestro te califica cuando revisa un texto?

Gráfica 2. Frecuencia de aspectos mencionados por alumnos que escriben eficientemente



Gráfica 3. Frecuencia de aspectos que mencionan los niños que escriben ineficientemente



Ambos grupos de niños además de incluir en sus respuestas aspectos mecánicos y aspectos de expresión, consideran otra serie de aspectos que fueron incluidos en un tercer rubro denominado otros, en esta categoría se incluyeron elementos que no tenían que ver directamente con el proceso de escritura propiamente dicho, pero que sí están relacionados a las rutinas escolares exigidas por el maestro, como por ejemplo: el margen, la fecha, poner la mayúscula de rojo, escribir su nombre completo en la parte superior derecha, etc. ¿Por qué estos elementos no son considerados por los maestros en sus respuestas pero sí por los alumnos? ¿será que de una u otra manera los maestros con las actividades realizadas diariamente y la forma de evaluarlas dan a entender a los niños que es

necesario el margen si quiere expresar una idea escrita?

Cuando se les preguntó a los niños ¿qué es lo que un texto debe tener para ser considerado como bueno?, como se observa en las gráficas 1 y 2, los niños del grupo 1 que escriben eficientemente, mencionaron en primer lugar aspectos de expresión, en segundo aspectos mecánicos y en tercero otros aspectos; mientras que los niños que escriben ineficientemente consideraron en primer lugar aspectos mecánicos, en segundo aspectos de expresión y en tercero otros. Esto nos muestra que prevalecen dos maneras distintas de entender el proceso de expresión escrita. El primer grupo sabe que la expresión de sus ideas es lo más importante o que por lo menos debe tener más peso en una redacción, mientras que el segundo grupo cree que el peso fundamental está en aspectos como la ortografía, la puntuación, etc. Si el maestro quiere que los niños que escriben ineficientemente mejoren su desempeño, es importante considerar la necesidad de trabajar con su concepción de redacción de textos, promover la idea de que la escritura es un medio esencialmente de expresión y comunicación.

Hasta ahora, los datos presentan diferencias constantes entre los grupos, sin embargo, coinciden en un punto. Cuando se les pregunta ¿en qué se fija el maestro cuando revisa una redacción?, ambos mencionan con mayor frecuencia aspectos mecánicos. La pregunta obligada es ¿por qué?,

¿por qué si el maestro dice que él califica más aspectos de expresión si los niños no lo perciben así?. Será que los maestros en realidad no revisan más aspectos de expresión, porque aunque reconocen la importancia de éstos no los consideran al evaluar, o será que los niños han interpretado erróneamente la posición del maestro y si es así, qué los ha llevado a pensar esto. ¿Qué hacen los maestros para que los niños piensen que lo que más les importa son los aspectos mecánicos?.

Para contestar las preguntas planteadas hasta el momento se procedió a realizar una segunda investigación, en donde se exploró la forma de trabajo de un maestro de cuarto grado. Algunos datos encontrados se presentan a continuación.

¿Qué piensa y hace un maestro al trabajar redacción de textos?

En una segunda investigación se trabajó con un maestro de grupo de cuarto grado de educación primaria en el ciclo escolar 1999 - 2000. Se observaron y videograbaron cuatro clases, se entrevistó al maestro y se analizaron las actividades incluidas en los cuadernos de español de su grupo. La información obtenida sirvió para conocer un poco sobre qué entiende el maestro por redacción de textos, qué usos le da a ésta en las diferentes actividades llevadas a cabo en el salón de clases, qué estrategias promueve con sus actividades, cómo concibe su función y qué aspectos to-

ma en cuenta al evaluar. En esta presentación me centraré en los aspectos que toma en cuenta al calificar.

Los datos obtenidos fueron catalogados para su análisis en dos grandes rubros "lo que dice" el maestro (tomados de la entrevista) y "lo que hace" (tomados de las actividades videograbadas y el análisis de los cuadernos). Veamos qué dice y qué hace el maestro entrevistado acerca de la evaluación de la redacción de textos.

Durante la entrevista el maestro mencionó una variedad de aspectos que toma en cuenta al evaluar las producciones escritas elaboradas por sus alumnos. Como aspectos mecánicos menciona: ortografía, signos de puntuación, presentación y caligrafía. Mientras que los aspectos de expresión que menciona son: Título, extensión, inicio, desarrollo y final.

Sobre los diferentes aspectos, dice que lo que evalúa depende en gran medida de los objetivos del escrito, no es lo mismo si está revisando una narración o si está revisando "escritura" (caligrafía), a este respecto menciona:

"Pues depende del escrito que sea, porque si estamos pidiendo una narración entonces ahí, me voy a fijar en el título, el inicio de la narración, el desarrollo y el final..."

"Pero para calificar solamente escri-

UPN

098

ra, les tomó estos aspectos: forma, tamaño, espacio, legibilidad y limpieza”.

Se puede ver que cuando el maestro hace referencia a la redacción de textos menciona que evalúa sólo aspectos de expresión, sin embargo cuando se le cuestiona acerca del proceso que sigue para evaluar un texto, es decir, lo que va calificando primero y lo que califica después, se evidencian otros elementos. El maestro menciona:

—“Tengo una hoja tamaño carta, veo lo que escribieron, pero con dos renglones; no me pueden decir todo, regreso la hoja y les digo: “Mira tienes que escribirme este texto, amplíale un poquito más, me tienes que decir otras características, con este dibujo que yo te puse aquí necesito que tú escribas más porque si puedes, escríbelo”.

El primer aspecto que considera el maestro al evaluar es la extensión. De un vistazo ve la cantidad que se ha escrito, si es poco, manda al niño a que escriba más. Cuando considera que es suficiente, continúa revisando

Maestro: Después veo que el trabajo se entiende, califico si está limpio.

Entrevistador: En dado caso que no estuviera limpio

Maestro: Pues entonces empiezo a leer aquí que es lo que yo le entiendo, yo tengo que descifrar lo que escribió, y después como tampoco se entiende porque no está claro, porque está borroso, pues lo tiene que volver a hacer.

Se observa nuevamente que cuando la presentación del escrito - la limpieza y la caligrafía - no son aceptables, el maestro pide al niño que re-

pita nuevamente su escrito.

Hasta este punto el maestro no ha leído completo el trabajo realizado por el alumno. Sólo hasta que los aspectos de extensión, caligrafía y limpieza son apropiados entonces comienza a leer realmente el texto. En ese momento el maestro va revisando dos aspectos a la vez, él menciona:

Empiezo a leer, el inicio, el desarrollo, si están los personajes que el mismo los está incluyendo en esté título, luego la narración, los diálogos, porque también ellos saben que deben poner un guión cuando hay la intervención de un personaje, cuántos personajes intervienen, en dónde se está desarrollando toda la trama o el suceso... Voy a ir analizando lo que escribió y entonces empiezo a marcar la ortografía y ya cuando son de todo este escrito, unas dos o tres palabras las que estuvieron mal o porque les cambio el acento o no se entienden, bueno pues no me pongo así como muy estricto, pero si es casi todo... me lo vuelven a hacer y me lo entregan.

Una vez que el maestro ha revisado la extensión y la presentación, se da a la tarea de leer el escrito e ir revisando los aspectos de expresión, como el que contengan inicio, desarrollo y final o que pongan diálogos. Pero en ese mismo momento va marcando la ortografía. Cuando ve que las fal-

tas de ortografía son pocas, continúa revisando, pero si las faltas de ortografía son muchas, manda nuevamente a repetir el escrito.

Es así que hasta este momento, a este alumno ficticio, se le han regresado 3 veces su escrito, una por la falta de extensión (aspecto de expresión), otra vez por falta de limpieza y caligrafía (aspectos mecánicos) y una tercera por las faltas de ortografía (aspecto mecánico).

También se analizaron las actividades encontradas en los cuadernos de los alumnos, las que se agruparon dependiendo del tipo de texto del que se trataba. En ellas se puede ver que no se aborda la función de comunicación que debe tener la escritura, en la tabla 1 se puede observar como son mínimas las actividades en donde el tipo de texto implica la comunicación y la expresión, 9% del total de actividades. Esto nos da una idea acerca de la frecuencia con la que se trabaja en ese salón de clases la redacción de textos.

Tabla 1. Tipo de Textos encontrados en las actividades incluidas en los cuadernos de los alumnos

	TIPOS DE TEXTOS	FRECUENCIA	%
Producciones que son hechas por el alumno	Textos Narrativos	8	9
	Textos Expositivos	0	0
	Textos Descriptivos	0	0
Producciones que no son hechas por el alumno	Ejercicios de aplicación de conocimientos	40	47
	Conceptos	15	17
	Cuestionarios	13	15
	Ejercicios de Caligrafía	6	7
	Copia de textos narrativos	6	7

Cuando se analizaron el tipo de anotaciones que se observan en las 8 producciones hechas por el alumno:

- “ A todas ellas se les revisa con una “r”.
- “ En 6 de ellas se observan correcciones ortográficas, es decir, el maestro remarca con rojo las faltas de ortografía.
- “ En ninguna de ellas se observan anotaciones tendientes a señalar errores de expresión, como por ejemplo del tipo de “falta desarrollar más esta idea”, “no entiendo lo que quieres decir aquí”

Estos datos muestran dos aspectos importantes. Primero, la forma en que evalúa el maestro habla de una aproximación de la escritura centrada en el producto (Hayes y Flower, 1986), porque él sólo revisa las producciones cuando se encuentran ya terminadas y de los diferentes aspectos que evalúa ninguno se refiere al proceso de escritura. Es decir, está preocupado por revisar el producto final y no el proceso que sigue el alumno para llegar a él. Y segundo, que la evaluación que se hace, esta muy lejos de poder ser considerada como un tipo de evaluación "auténtica". La evaluación auténtica es aquella que da información acerca de los progresos de los estudiantes, demuestra el grado de dominio que se ha alcanzado, y permite extraer información de las alternativas para mejorar sus logros ((Winebrennet, 1996). La evaluación que hace el maestro, no proporciona

UPN

098

información acerca de los logros del estudiante, es decir, de cómo se encontraba en un principio y que aspectos ha mejorado o necesita mejorar.

Con lo expuesto hasta aquí se pueden retomar las preguntas planteadas en la primera sección de este trabajo *¿por qué los alumnos perciben que el maestro toma en cuenta principalmente aspectos mecánicos en el momento de evaluar? Y ¿Por qué el maestro da a entender a los niños que lo más importante para él son los aspectos mecánicos? Qué pasa con un niño al que le han regresado su texto tres veces, sin que el maestro lo haya leído por completo, qué piensa cuando recibe su texto revisado y observa una gran número de correcciones ortográficas. Es obvio que la forma en cómo se evalúa, por lo menos en el salón de clases de este maestro, se da a entender de una manera implícita a los niños que lo importante en un escrito son los aspectos mecánicos y que la expresión en el texto queda en un segundo plano.*

Los datos mostrados en esta presentación pretenden hacer reflexionar sobre el *¿Qué enseñamos? y ¿qué aprenden nuestros alumnos?*, con las diferentes actividades que se llevan a cabo en el salón de clases, con la forma en cómo se evalúa.

Se espera que con los datos presentados se promueva la reflexión de los maestros acerca de la forma en cómo están trabajando diariamente la redacción de textos y qué impresión están dando al niño en el momento de evaluar. La revisión sobre las distintas maneras de entender y promover la redacción en la escuela primaria, permitirá tomar conciencia de la necesidad apremiante de generar e implementar cambios en la manera de entender y enseñar la expresión escrita, tanto por parte del alumno, como también de los profesores.

Bibliografía

- Hayes, J, y Flower, L. (1986). Writing research and writer. *American Psychologist*. Vol. 41, No. 10, 1106-1113.
- Mercer, C. (1997) *Students with learning disabilities*. N. Jersey: Prentice Hall.
- Vygotski, L. (1962). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Winebrennet, S. (1996). *Teaching Kids with learning difficulties in the regular classroom*. Minneapolis: tree spirit.