

El aprendizaje de la Expresión escrita en la educación básica en México

SEXTO DE PRIMARIA Y TERCERO DE SECUNDARIA



**EL APRENDIZAJE DE LA EXPRESIÓN ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA
EN MÉXICO. SEXTO DE PRIMARIA Y TERCERO DE SECUNDARIA**

Coordinación editorial:

Miguel Á. Aguilar R.
Omar Torreblanca Navarro

Captura y corrección:

Diana Luz Flores Vázquez

Diseño y formación:

Juan Cristóbal Ramírez Peraza
Luis Enrique Ramírez Juárez

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN

José Ma. Velasco 101, Col. San José Insurgentes, Delegación Benito Juárez, C.P.03900, México, D.F.

Primera Edición 2006

El contenido, la presentación y disposición en conjunto y de cada página de esta obra son propiedad del editor. Queda prohibida su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico, electrónico u otro, sin autorización escrita.

Impreso en México

ISBN 968-5924-15-5



Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

Dirección de Pruebas y Medición

El Aprendizaje de la Expresión Escrita en la Educación Básica en México: sexto de primaria y tercero de secundaria

Eduardo Backhoff Escudero
Margarita Peon Zapata
Edgar Andrade Muñoz
Sara Rivera López

México D.F., agosto de 2006

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
Capítulo I. Síntesis de resultados	9
1.1 Muestras de estudiantes e instrumentos de evaluación	9
1.2 Resultados de aprendizaje	11
1.3 Conclusiones	18
Capítulo II. Antecedentes del estudio de la Expresión escrita	21
2.1 Antecedentes de evaluación de la Expresión escrita	22
Capítulo III. Muestra poblacional	25
3.1 Muestra de escuelas y estudiantes de sexto de primaria	27
3.2 Muestra de escuelas y estudiantes de tercero de secundaria	29
Capítulo IV. La prueba de Expresión escrita	33
4.1 Rúbricas de calificación	34
4.2 Método de jueceo para calificar la Expresión escrita	38
4.3 Establecimiento de niveles de logro de los estudiantes	39
4.4 Propiedades psicométricas de la prueba	44
Capítulo V. Resultados de aprendizaje	51
5.1 El aprendizaje de la Expresión escrita en sexto de primaria	51
5.2 El aprendizaje de la Expresión escrita en tercero de secundaria	60
5.3 Comparación de los aprendizajes de sexto de primaria y tercero de secundaria	69
5.4 Relación entre las habilidades de Expresión escrita, Comprensión de lectura y Reflexión sobre la lengua	77
Capítulo VI. Conclusiones	79
Referencias bibliográficas	83
Índice de tablas	85
Índice de figuras	86
Anexos	87
Equipos de colaboradores	103

INTRODUCCIÓN

De acuerdo al Plan General de Evaluación del Aprendizaje, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) instrumentó un operativo en gran escala para evaluar los aprendizajes de los estudiantes del Sistema Educativo Mexicano en los meses de mayo y junio de 2005. En dicho ejercicio se evaluaron las competencias académicas de los alumnos de sexto de primaria y de tercero de secundaria con los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos (Excale) de Español y Matemáticas.

El Excale de Español tuvo tres grandes líneas de evaluación: Comprensión lectora, Reflexión sobre la lengua y Expresión escrita. En el informe técnico publicado por el INEE *“El aprendizaje del Español, las Matemáticas y la Expresión Escrita de la Educación Básica en México: Sexto de Primaria y Tercero de Secundaria”* se expusieron los resultados de las dos primeras líneas de evaluación y en este trabajo se dan a conocer los resultados obtenidos en relación a Expresión escrita.

El presente estudio se reporta por separado, ya que el componente de Expresión escrita (escritura) de los Excale de Español de sexto de primaria y tercero de secundaria tuvo características técnicas y poblacionales particulares. Entre éstas se encuentran las siguientes cinco: 1) consistió en un examen de respuesta construida; es decir, el estudiante tuvo que redactar la respuesta y no seleccionarla, como sí sucedió en el resto de las evaluaciones; 2) para calificar las respuestas de los estudiantes se desarrollaron rúbricas (o reglas) a fin de que un grupo de especialistas entrenados pudieran evaluar de forma homogénea a todos los estudiantes; 3) la muestra de estudiantes tuvo representatividad nacional y no estatal, como en el resto de los Excale; 4) el establecimiento de los niveles de logro educativo para la competencia de escritura no siguió el procedimiento descrito para el resto de los Excale de opción múltiple, y 5) se utilizó la misma prueba para evaluar a los estudiantes de sexto de primaria y de tercero de secundaria.

El estudio sobre Expresión escrita surge debido a la importancia que tiene este proceso como herramienta de pensamiento y por su alto valor académico y social y porque a pesar de lo anterior, nunca se había hecho una evaluación en gran escala, a nivel nacional, en la materia.

Por lo anterior, el INEE desarrolló el Excale: Expresión escrita apegado a los planes y programas de estudio de la SEP, vigentes en el SEN, que constituyó el instrumento para realizar este estudio. El propósito central de éste fue conocer las habilidades de escritura que logran los estudiantes de sexto de primaria y tercero de secundaria, además de conocer qué agrega la secundaria al aprendizaje de la Expresión escrita respecto de la educación primaria. Particularmente, el estudio tuvo los siguientes tres objetivos:

- Conocer el logro en el aprendizaje de Expresión escrita de los estudiantes de sexto de primaria y tercero de secundaria de acuerdo con los estratos escolares y modalidades educativas, su género y su edad.
- Conocer los avances que logran los estudiantes en Expresión escrita después de tres años en la secundaria.
- Probar la eficacia de un modelo analítico para evaluar a gran escala la Expresión escrita de estudiantes que cursan la educación básica.

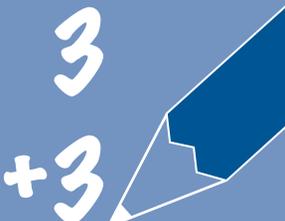
Este documento se organiza en seis capítulos: el primero tiene como finalidad presentar una panorámica general del trabajo, por ello se presenta una síntesis de resultados. En el capítulo II se proporcionan los antecedentes del estudio de la Expresión escrita y se explica la importancia de la redacción en el desarrollo académico y social de los alumnos. El capítulo III describe la muestra poblacional. En el capítulo IV se presenta el Excale de Expresión escrita, la forma como fue evaluado y el establecimiento de los niveles de logro. En el capítulo V se exponen los resultados de aprendizaje de sexto de primaria y tercero de secundaria en forma detallada; así como la comparación entre ellos y una explicación de las diferencias, y se finaliza con una revisión de la asociación que hay entre habilidades de Escritura, Comprensión de lectura y Reflexión sobre la lengua. En el capítulo VI se presentan las conclusiones del estudio. Finalmente después de las referencias bibliográficas, se presentan tres anexos importantes: el anexo A contiene las rúbricas de calificación utilizadas para la evaluación del Excale Expresión escrita; el anexo B, las tablas que muestran el porcentaje de alumnos que responde correctamente cada rúbrica y el anexo C muestra ejemplos de los textos escritos por los alumnos clasificados por niveles de logro.



a



3



+3



exp

CAPÍTULO I. SÍNTESIS DE RESULTADOS

El estudio sobre Expresión escrita surge debido a que la escritura es un componente esencial del currículum de la educación básica, así como a la importancia que tiene esta competencia como herramienta de pensamiento y por su alto valor académico y social. Pese a ello, nunca se había realizado en el país una evaluación a nivel nacional en la materia. Por lo tanto, quedaban sin contestar preguntas de relevancia nacional para el aprendizaje de la Expresión escrita, tales como: ¿qué habilidades y conocimientos del currículum vigente aprenden los alumnos de educación básica?, ¿qué agrega la secundaria al aprendizaje de la Expresión escrita?, ¿la evaluación analítica constituye un método confiable para evaluar a nivel nacional la Expresión escrita?

Ante esa necesidad, el INEE decidió desarrollar una prueba *ad hoc* para evaluar las habilidades de Expresión escrita de los estudiantes de sexto de primaria y tercero de secundaria. Esta prueba fue un componente del Excale de Español, que además evaluó los dominios de la Comprensión de lectura y Reflexión sobre la lengua.

En los siguientes apartados se describe la muestra evaluada de estudiantes, los resultados más importantes que dan cuenta de la calidad del aprendizaje de la escritura, y se concluye con algunas recomendaciones de política educativa destinadas a mitigar los problemas en materia de aprendizaje de la Expresión escrita de los grados evaluados.

1.1 MUESTRAS DE ESTUDIANTES E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Muestras de estudiantes

Para el Excale de Expresión escrita se utilizó una muestra de estudiantes de sexto de primaria y tercero de secundaria con representatividad nacional, pertenecientes a los diversos estratos¹ y modalidades escolares del país.

La muestra estuvo conformada por 4 mil 848 estudiantes de mil 770 escuelas de sexto grado de primaria, así como por 5 mil 755 alumnos de mil 982 escuelas de tercer grado de secundaria. Se tomaron en cuenta los siguientes estratos escolares de las escuelas primarias: Urbanas Públicas, Rurales Públicas, Educación Indígena² y Privadas; no se incluyeron Cursos Comunitarios debido al alto costo que representaba llegar a una cantidad mayor de sus escuelas en todo el territorio nacional. Por otro lado, se tomaron las siguientes cuatro modalidades educativas de las escuelas secundarias: Generales, Técnicas, Telesecundarias y Privadas.

1 Dado que estrictamente la categorización de escuelas Urbanas Públicas y Rurales Públicas no constituyen modalidades educativas en sí, en los resultados aparecen con el nombre de estratos escolares, que en ocasiones se intercambia con el de modalidad educativa.

2 Pareciera que la evaluación de los estudiantes indígenas puede ser injusta, ya que la medición de la Expresión escrita se hace en Español y desde la cultura dominante, que guarda una distancia con respecto tanto a la lengua como a la cultura de los pueblos indígenas. Sin embargo, la enseñanza de la educación básica en México se rige por los planes y programas de estudio normales con los cuales están alineados los Excale. Cabe mencionar que para evitar sesgo en contra de estos alumnos, los reactivos utilizados en esta prueba fueron validados por maestros indígenas.

Prueba de Expresión escrita

El Excale Expresión escrita estuvo conformado por seis reactivos de respuesta construida. Los reactivos del examen intentaron enfrentar al alumno a diversas situaciones de escritura, en las cuales variaron el propósito, la audiencia, la forma y el tema. Los modos discursivos que se utilizaron para evaluar a los estudiantes fueron el descriptivo, el narrativo y el argumentativo. Cabe destacar que la descripción es importante porque está íntimamente vinculada con los textos expositivos y es indispensable en la transmisión de mensajes. La narración contribuye a la toma de conciencia del mundo y ofrece una oportunidad especial para analizar y entender las emociones y las acciones. Los textos argumentativos son importantes porque permiten influir en los otros y hacerlos que cambien de opinión o de conducta.

Los dos primeros reactivos son sencillos y tienen como objetivo hacer más amable el examen y sirven como indicadores para saber si el alumno comprende instrucciones. Los siguientes cuatro reactivos son más complejos y corresponden a contenidos que se establecen en los distintos grados de los programas de primaria y secundaria. Así se puede señalar que:

- *El primer reactivo* pide al alumno elegir y escribir en forma correcta cinco palabras relacionadas semánticamente (por ejemplo: animales).
- *El segundo reactivo* solicita que el alumno copie tal como se le presenta una frase célebre completa, incluyendo a su autor³.
- *El tercer reactivo* tiene como objetivo que los alumnos escriban en futuro dos oraciones coherentes y cohesivas, respetando la ortografía y el propósito planteado. A partir de este reactivo la complejidad aumenta y su contenido corresponde a lo que establecen los programas en los distintos grados de primaria y de secundaria, los cuales fueron clasificados como esenciales por los comités académicos de sexto de primaria y de tercero de secundaria.
- *El cuarto reactivo* consiste en que los alumnos elaboren un texto descriptivo aunado a una argumentación incipiente.
- *El quinto reactivo* solicita a los alumnos que narren una experiencia a través de una carta informal a un amigo.
- *El sexto reactivo* consiste en que los alumnos elaboren un texto argumentativo para convencer a una autoridad, mediante una carta formal, de que les conceda un servicio.

Los reactivos relacionados con la capacidad de los alumnos para escribir los textos descriptivo y narrativos fueron evaluados con once rúbricas cada uno, mientras que el argumentativo con trece, a diferencia de los tres primeros reactivos que en total se evaluaron con cinco rúbricas dada su menor importancia curricular. Las rúbricas o pautas de calificación son descripciones precisas de cada uno de los aspectos que se evalúan. En este sentido, hay tres tipos de rúbricas: las que analizan aspectos del *uso de las convencionalidades del lenguaje*, como son la ortografía, la segmentación y la puntuación. El segundo tipo de rúbricas evalúa *aspectos gramaticales* como son la construcción de oraciones con sentido completo, la cohesión entre oraciones, así como la habili-

³ Cabe destacar que la escritura de palabras y la copia no son contenidos que se presenten en los programas de estudio de sexto de primaria ni en los de tercero de secundaria; sin embargo, se consideró importante evaluarlos con el fin de explorar habilidades sencillas, pero importantes para los alumnos, y tener así un espectro amplio de la producción escrita de los estudiantes.

dad para manejar la consistencia entre género, número y tiempo verbal. Por último, el tercer tipo de rúbricas, evalúa el uso de *estrategias de lenguaje textual* como son: respuesta efectiva, propósito, ideas creativas o pensamiento crítico, calidad de la argumentación, coherencia, entre otros.

Las rúbricas se elaboraron a partir del componente de escritura presente en el plan y programas de estudio de Español Primaria, y en los contenidos del eje de Lengua escrita presente en el plan y programas de Español Secundaria, de la Secretaría de Educación Pública (SEP). El enfoque comunicativo y funcional enmarcó la elaboración de las rúbricas establecidas. Este enfoque enfatiza la vinculación de cuatro habilidades básicas relacionadas con la lengua: escuchar, hablar, leer y escribir; así como la capacidad para emplear con eficacia y eficiencia el lenguaje en sus funciones centrales: representar, expresar y comunicar.

El mismo examen se pudo aplicar tanto a primaria como a secundaria, por dos razones: la primera es que los contenidos corresponden a ambos programas; la segunda es que la creatividad y la sofisticación en el uso de habilidades de escritura pueden ser capturadas en diferentes rúbricas. Un alumno puede escribir de una manera muy limitada o ampliar la forma en que escribe para tener un mayor impacto en sus lectores. Las rúbricas de calificación son sensibles y precisas a estos cambios, por lo que se pueden aplicar a las redacciones de los alumnos de toda la educación básica. Lo que se intenta es dar cuenta del nivel de dominio de los alumnos en cada contenido presente en los planes y programas de estudio de Español.

Escalas y niveles de logro educativo

Las puntuaciones de los Excale se presentan en una escala de 200 a 800, con una media centrada en 500 puntos y una desviación estándar de 100 unidades. Dichas pruebas fueron calibradas con base en la Teoría de Respuestas al Ítem, utilizando el modelo de Rasch.

Para facilitar la interpretación de resultados de los estudiantes, se definieron *cinco niveles de logro educativo* que representan categorías de habilidades y conocimientos que poseen los estudiantes en Expresión escrita (véase la tabla VI).

1.2 RESULTADOS DE APRENDIZAJE

Los resultados y hallazgos más importantes de la evaluación del aprendizaje de Expresión escrita en estudiantes de sexto de primaria y tercero de secundaria se organizaron en cinco apartados: 1) características psicométricas del Excale de Expresión escrita; 2) el aprendizaje de la escritura en sexto de primaria 3) el aprendizaje de la escritura en tercero de secundaria 4) comparación de las habilidades de escritura entre los estudiantes de primaria y de secundaria, y 5) relación entre las habilidades de Expresión escrita, Comprensión de lectura y de Reflexión sobre la lengua.

Características psicométricas de la prueba

La metodología utilizada fue robusta y se lograron altos niveles de confiabilidad debido a que: a) la confiabilidad de la calificación entre jueces fue alta, en un porcentaje aceptado

internacionalmente (86 por ciento); b) se pudo establecer que las rúbricas utilizadas mostraron un magnífico ajuste interno en el modelo de Rasch (0.98); c) la discriminación de las rúbricas fue muy buena (0.41), y d) la confiabilidad de la prueba de escritura fue considerablemente alta (0.87).

Asimismo, se probó que el Excale de Expresión escrita es una prueba unidimensional, ya que la varianza explicada por el primer factor es de 82 por ciento, valor mucho más alto inclusive que los otros dos componentes de los Excale de Español, que se evalúan con preguntas de opción múltiple (que es menor a cincuenta por ciento).

EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA EN SEXTO DE PRIMARIA

En primaria la mejor ejecución correspondió a los alumnos de las Escuelas Privadas, seguidas por las Urbanas Públicas, las Rurales Públicas y por último la Educación Indígena. Es importante señalar que estos resultados obedecen en gran medida a las diferencias en las condiciones socioculturales de los estudiantes que componen dichos estratos; donde es claro que estas condiciones se asocian estrechamente con el logro educativo del alumno, por lo que no es posible sacar conclusiones acerca de la calidad de las escuelas.

Dicho lo anterior, se encontró que a nivel nacional 17.6 por ciento de los estudiantes se encuentra en el nivel más bajo de logro, 45.4 en el Nivel II, 30.2 en el Nivel III, 5.6 en el Nivel IV y sólo 1.3 por ciento en el nivel más alto (véase figura 5). Como se ha mencionado, los dos primeros niveles representan competencias de la escritura que están por debajo de mínimo esperado; nótese que en ellos se ubica 63 por ciento de los alumnos del país.

Por debajo del nivel mínimo (niveles I y II) se encuentra 85 por ciento de los estudiantes de Educación Indígena, 72 de las Rurales Públicas, 62 de las Urbanas Públicas y 31 por ciento de quienes acuden a las Escuelas Privadas.

En cuanto a las puntuaciones promedio de los cuatro estratos escolares, se encontró que las Escuelas Privadas están 71 puntos por encima de las Urbanas Públicas; la distancia entre estas últimas y las Rurales Públicas es de 33 puntos y la diferencia entre las Rurales Públicas y la Educación Indígena es de 75 unidades. Hay una enorme brecha entre el nivel de logro educativo de los estudiantes de las Escuelas Privadas con respecto a los de las Escuelas Indígenas: 178 puntos, equivalentes a casi dos desviaciones estándar de la distribución nacional (véase tabla XII). Por otro lado, es importante señalar que las Escuelas Particulares y las Urbanas Públicas tienen la menor dispersión (18.6 y 18.7, respectivamente), mientras que las Escuelas Indígenas tienen la mayor (31.4).

En términos de habilidades y conocimientos específicos de la Expresión escrita, los resultados obtenidos por los estudiantes de sexto de primaria indican que:

- El uso de las *convencionalidades del sistema de escritura* es muy limitado, ya que sólo cinco de cada cien alumnos pueden escribir textos con menos de tres faltas ortográficas, sólo dos de cada cien puntúan correctamente sus redacciones y la cuarta parte segmenta correctamente las palabras. Únicamente un alumno de cada cien hace uso correcto de la carta formal e informal.
- El uso de los *conocimientos gramaticales* es aceptable, ya que ocho de cada diez alumnos incluyen oraciones con sentido completo en sus redacciones, siete de

cada diez respetan la concordancia entre género, número y tiempo verbal; y seis de cada diez alumnos las vincula para darle continuidad y progresión a sus textos (cohesión).

- En cuanto al uso de *estrategias textuales*, los resultados son mixtos, pues mientras que siete de cada diez alumnos escriben textos con unidad de contenido y con una progresión lógica y estructurada de la información (coherencia), sólo una tercera parte introduce una oración temática que engloba y organiza la información dentro del texto. Sólo la cuarta parte de los alumnos escribe sus textos respetando las propiedades del modo discursivo inherente a la descripción, narración y argumentación: mientras que una proporción muy pequeña (siete por ciento) utiliza adjetivos u otras expresiones que caracterizan a dichos textos descriptivos. La narración resultó ser el modo discursivo más fácil; la tercera parte de los alumnos cuenta algo que les sucedió, pero sólo uno de cada cien introduce en sus textos una idea creativa. La argumentación resultó ser el modo discursivo más difícil de expresar, ya que sólo 14 por ciento puede ofrecer un argumento pertinente, siete por ciento puede lograr que su argumento sea aceptable y uno de cada cien puede justificarlo de manera suficiente; asimismo, el uno por ciento de los estudiantes desarrolla un pensamiento crítico lo que indica que el alumno reflexiona y toma conciencia de lo que escribe y para quién lo escribe. Por otro lado, apenas dos de cada cien pueden lograr la respuesta efectiva, debido a que ésta exige que estén presentes cuatro aspectos: respetar el formato de carta, armonizar la intención comunicativa con el contexto, incluir alguna idea creativa y generar un texto coherente.

En cuanto al sexo, las mujeres obtienen consistentemente mejores puntuaciones que los hombres en todos los estratos (diferencia nacional de 37 puntos). A nivel nacional 56 por ciento de las mujeres se ubica por debajo del nivel mínimo, mientras que esto es válido para el setenta por ciento de los hombres.

Los estudiantes en edad normativa (12 años o menos) obtienen mejores calificaciones que los que se encuentran en situación de extra-edad (13 años o más) en todos los estratos escolares, menos en las Escuelas Privadas. A nivel nacional, la diferencia es de 60 puntos. El sesenta por ciento de los alumnos en edad normativa y 79 por ciento de quienes están en situación de extra-edad se ubican por debajo del nivel mínimo.

EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA EN TERCERO DE SECUNDARIA

En secundaria la mejor ejecución correspondió a las Privadas, seguidas por las Secundarias Técnicas y Generales que quedaron prácticamente empatadas, y por último las Telesecundarias.

Se encontró que a nivel nacional 8.4 por ciento de los estudiantes se encuentra en el nivel más bajo de logro, 47.6 en el Nivel II, 38.3 en el Nivel III, 5 en el Nivel IV y sólo 0.7 por ciento en el Nivel V. Cabe recordar que los dos primeros niveles representan competencias de la Expresión escrita que están por debajo del mínimo esperado; se puede apreciar que en estos dos niveles se encuentra 56 por ciento de los alumnos de secundaria del país (véase la figura 12).

Por debajo del nivel mínimo (niveles I y II) se encuentra 55 por ciento de los estudiantes de Secundarias Generales, 57 de las Secundarias Técnicas, 69 de las Telesecundarias y 26 por ciento de quienes acuden a las Secundarias Privadas.

Es importante recordar que los alumnos que sólo alcanzan los dos niveles inferiores de logro de Expresión escrita no dominan conocimientos y habilidades básicas presentes en los planes y programas de estudio. Si bien pueden comunicar un mensaje escribiendo oraciones con sentido completo y vinculadas, están muy lejos de lo que exigen los programas de Español, los cuales plantean que los estudiantes deben seleccionar el tema, propósito, tipo de texto, estructura, destinatarios directos o potenciales; así como utilizar la lengua escrita como medio para apelar, opinar, persuadir, relatar, describir, expresando sentimientos y experiencias. También deben ser capaces de escribir párrafos descriptivos, secuenciales, argumentativos y persuasivos, de manera coherente y cohesiva. Por último, deben relacionar sus ideas y dar ilación a sus párrafos.

En cuanto a las medias de las cuatro modalidades educativas, se encontró que las Secundarias Privadas obtienen el puntaje más alto, seguidas por las Secundarias Generales, las Secundarias Técnicas y, con el menor puntaje las Telesecundarias. Considerando los errores estándar, las diferencias son significativas estadísticamente en todos los casos, con excepción de las Secundarias Generales y las Secundarias Técnicas. Es de notar la brecha que existe entre las Secundarias Privadas y las Telesecundarias (87 puntos), valor equivalente a una desviación estándar de la distribución normal (véase tabla XVIII). Por otro lado, es importante señalar las diferencias en cuanto a la dispersión de las puntuaciones: las Secundarias Particulares muestran la menor dispersión, mientras que las Telesecundarias presentan la mayor.

En términos de habilidades y conocimientos específicos de la Expresión escrita los resultados obtenidos por los estudiantes de tercero de secundaria indican que:

- El uso de las *convencionalidades del sistema de escritura es muy limitado*, ya que sólo uno de cada cien estudiantes puede escribir textos con menos de tres faltas ortográficas y puntuar correctamente sus redacciones. Tres de cada diez alumnos segmentan correctamente las palabras. El uso de los formatos de la carta es muy deficiente, ya que menos del uno por ciento de los alumnos es capaz de coordinar su mensaje haciendo uso de la carta formal e informal.
- En todas las rúbricas de *gramática* los resultados de los alumnos de secundaria fueron buenos. Así, nueve de cada diez alumnos incluyen oraciones con sentido completo en sus redacciones, ocho de cada diez respetan la concordancia entre género, número y tiempo verbal, y siete de cada diez alumnos las vincula para darle continuidad y progresión a sus textos.
- En cuanto al uso de estrategias textuales, algunos resultados son satisfactorios, mientras que otros no lo son. Casi nueve de cada diez alumnos escriben textos con unidad de contenido y progresión lógica y estructurada de la información; más de la tercera parte introduce una oración temática que engloba y organiza la información dentro del texto. En cuanto al uso de las propiedades de los modos discursivos, los resultados muestran diferencias significativas en su uso: en el texto argumentativo y narrativo, más de la tercera parte de los alumnos respeta el registro lingüístico nor-

mativo; pero sólo 11 por ciento puede hacerlo en la descripción. A pesar de que se usa un registro lingüístico adecuado en la argumentación, únicamente 16 por ciento de los alumnos puede dar un argumento pertinente, seis por ciento puede hacer ese argumento aceptable y sólo uno de cada cien puede justificarlo de manera suficiente e incluir un pensamiento crítico. Con respecto al texto narrativo, los alumnos pueden contar algo que les sucedió con una ilación de principio, desarrollo y desenlace, pero sólo dos alumnos de cada cien introducen una idea creativa. En el texto descriptivo solamente seis alumnos de cada cien utilizan adjetivos u otras expresiones que caracterizan a estos textos. Por otro lado, uno de cada cien puede lograr una respuesta efectiva. Los alumnos de secundaria manejan de manera deficiente el formato de la carta y muestran poca creatividad cuando escriben.

En la secundaria, al igual que en la primaria, las mujeres obtuvieron un puntaje significativamente mayor que los hombres en todas las modalidades (diferencia nacional de 44 puntos). A nivel nacional 46 por ciento de las mujeres se ubica por debajo del nivel mínimo, mientras que esto es válido para 67 por ciento de los hombres.

Los estudiantes de edad normativa (15 años o menos) obtienen mejores calificaciones que los que se encuentran en situación de extra-edad (16 años o más) en todas las modalidades escolares, menos en las Secundarias Privadas, donde las diferencias entre grupos de edad no fueron significativas. A nivel nacional, la diferencia es de 45 puntos. El 52 por ciento de los alumnos de edad normativa y 76 por ciento de quienes están en situación de extra-edad se ubican por debajo del nivel mínimo.

DIFERENCIAS EN EL LOGRO EDUCATIVO ENTRE SEXTO DE PRIMARIA Y TERCERO DE SECUNDARIA

En la comparación entre los dos grados evaluados se encontró, de manera global, que los estudiantes de secundaria obtienen mejores puntuaciones que los de primaria por veinte puntos; diferencia pequeña si se toman en cuenta los tres años de escolaridad que separan a ambos grupos de estudiantes (véase tabla XXIV). La dispersión de los aprendizajes es mayor en las primarias que en las secundarias, lo que muy probablemente se debe a que una proporción importante de los egresados de primaria con los niveles de logro menos favorables ya no continúan estudiando la secundaria.

Cuando se compararon los estudiantes de primaria y secundaria en los cinco niveles de ejecución de Expresión escrita, se encontró que existe una mayor proporción de estudiantes de primaria en el nivel I, mientras que hay más estudiantes de secundaria en los niveles II y III; sin embargo, en los niveles IV y V la proporción de estudiantes de primaria es ligeramente mayor (en uno por ciento) que los de secundaria, lo cual podría interpretarse como una inconsistencia de los resultados; pero como se verá más adelante, este fenómeno tiene una explicación (véase figura 18).

Para tratar de entender estos resultados, se compararon los aprendizajes de los estudiantes de primaria y secundaria de acuerdo al estrato o modalidad educativos a los que pertenecen sus escuelas (véase figura 19), y se pudo apreciar que:

1. Los estudiantes con los mejores resultados fueron los de Escuelas Privadas, tanto primarias como secundarias, con niveles prácticamente iguales; los siguieron los alumnos de Secundarias Generales y Secundarias Técnicas, con resultados también muy similares; luego se sitúan los alumnos de las primarias Públicas Urbanas; un poco atrás de ellos están los estudiantes de Telesecundarias; luego se encuentran los de las primarias Rurales Públicas y al final los alumnos de Educación Indígena.
2. Las Secundarias Privadas tienen resultados equivalentes a las Escuelas Privadas de primaria. Si se considera que la mayoría de los estudiantes de las escuelas primarias Privadas continúa estudiando en Secundarias Privadas, una interpretación posible es que éstas no estén agregando nada al aprendizaje de la Expresión escrita de sus estudiantes. Una hipótesis alternativa es que una buena proporción de estudiantes de Primarias Públicas este migrando a las Secundarias Privadas, afectando hacia la baja sus puntuaciones.
3. Las Secundarias Técnicas y las Secundarias Generales obtienen resultados equivalentes, pero apenas por encima de las primarias Urbanas Públicas. Si se considera que la gran mayoría de los estudiantes de estas primarias públicas continúa su educación básica en las Secundarias Técnicas o en las Secundarias Generales, el valor que agregarían estas dos modalidades es apenas perceptible (13 puntos).
4. Las Telesecundarias se encuentran ligeramente por arriba de las Escuelas Rurales. Al igual que en el caso anterior, si se tiene en cuenta que muchos estudiantes de primarias Rurales Públicas transitan a una Telesecundaria, ésta agrega muy poco también a las habilidades de escritura aprendidas en la primaria (18 puntos).
5. Las habilidades de lengua escrita de los alumnos de Educación Indígena están muy por debajo del resto de los estratos escolares. En la hipótesis de que sus egresados continúan estudiando en la modalidad de Telesecundaria, se estaría agregando un valor muy importante a su educación (93 puntos). Hay bases para temer, sin embargo, que lo que ocurre es que muchos de los egresados de las primarias indígenas no siguen estudiando o, al menos, no terminan la secundaria.

Ahora bien, para conocer el comportamiento de la población evaluada en las distintas habilidades que mide la prueba de Expresión escrita, se comparó la proporción de aciertos que obtuvieron los estudiantes de sexto de primaria y de tercero de secundaria, en cada una de las cuarenta habilidades o rúbricas evaluadas (véase figura 20). Se encontró que los estudiantes de secundaria obtuvieron mejores puntuaciones que los de primaria en casi todas las rúbricas de los tres primeros niveles de logro. Sin embargo, en las rúbricas de los niveles más altos (IV y V) esta diferencia se pierde, ya que en algunas habilidades los estudiantes de primaria obtienen mejores calificaciones que los de secundaria. Dos rúbricas que llaman mucho la atención son: idea creativa y pensamiento crítico, en las cuales los estudiantes de primaria obtienen mejores puntuaciones que los de secundaria.

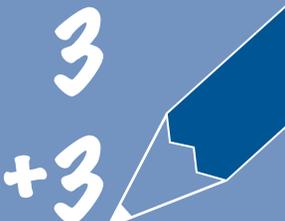
Por otro lado, los resultados muestran que los alumnos de secundaria son mejores en las rúbricas de uso de *conocimientos gramaticales*, como: cohesión, concordancia, oraciones con sentido completo. En *convenciones del sistema de escritura* son mejores en segmentación y puntuación. En *estrategias textuales* son mejores en coherencia y en el uso de oración



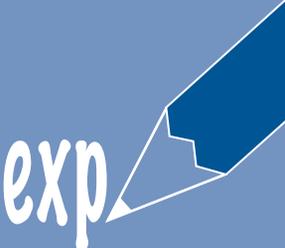
a



3



+3



exp

temática; sin embargo, en ideas creativas, pensamiento crítico y respuesta efectiva las diferencias son a favor de los estudiantes de primaria.

Para conocer qué agregó la secundaria a los aprendizajes de la primaria, se compararon las puntuaciones promedio de los estudiantes de ambos grados en los tres componentes de Expresión escrita (ver figura 21). Se encontró que los alumnos de tercero de secundaria avanzan en convencionalidades del sistema de escritura y en gramática; en contraste, las habilidades relacionadas con las estrategias textuales permanecen prácticamente iguales en ambos grados. Por lo cual, se puede decir que la secundaria no agrega nada en este tipo de habilidades esenciales en el enfoque comunicativo y funcional.

El estancamiento de la secundaria en el uso de estrategias textuales con respecto a la primaria podría estar relacionado con los siguientes hechos o pistas:

- La cobertura de los contenidos sobre el uso de estrategias textuales en el plan y programas de estudio de secundaria es muy limitada, ya que representa sólo una tercera parte de la cobertura que tiene en el programa de la primaria.
- Los contenidos de redacción aparecen vinculados con contenidos gramaticales y están enunciados de manera muy general y reducida; no se explicitan las estrategias textuales que constituyen la esencia de estos contenidos; esto es, que se escribe para persuadir, comunicar o entretener, entre otras posibilidades, a un lector.
- Los Cuestionarios de contexto dieron una pista interesante para explicar el estancamiento de los alumnos de secundaria. En ellos se reporta que la actividad que menos realizan en la clase de Español es la redacción de textos, de ahí se desprende la idea de que las estrategias textuales son poco fortalecidas en el transcurso de la secundaria, ya sea porque no se practican o porque no se enseñan, o por ambas cosas.

RELACIÓN ENTRE EXPRESIÓN ESCRITA, COMPRENSIÓN DE LECTURA Y REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA

Existe una correlación positiva entre Comprensión de lectura y Expresión escrita, así como entre Reflexión sobre la lengua y Expresión escrita, lo cual era de esperarse, ya que leer (comprender), escribir (producir) y reflexionar sobre la lengua comparten muchos conocimientos previos, tales como conocimientos sintácticos, semánticos y pragmáticos (véase tabla XXIX).

Cabe señalar, que en ambos grados, la correlación entre Expresión escrita y Reflexión sobre la lengua es más alta que la que se aprecia entre Comprensión de lectura y Expresión escrita. Se considera que una reflexión inteligente sobre el lenguaje (visto de manera integral) se asocia a la Expresión escrita. Por ejemplo, cuando se reflexiona sobre las características de un género discursivo (narrativo, expositivo, argumentativo) de una lectura, se allana el camino para escribir textos con diversas funciones. Además, cuando se reflexiona sobre la organización de un texto se facilita la organización de la información dentro de una composición propia; así como también la reflexión sobre ortografía, puntuación o segmentación, facilita la ejecución eficiente de los aspectos mecánicos de la Expresión escrita.

Estas correlaciones señalan que las tres líneas de evaluación del Excale Español: Comprensión de lectura, Reflexión sobre la lengua y Expresión escrita, son complementarias.

1.3 CONCLUSIONES

La expresión escrita no es solamente un componente de la asignatura de Español, sino una competencia valiosísima en el desarrollo personal y social de los alumnos, además de ser una herramienta poderosa para el pensamiento. Curricularmente existe una demanda para que “los alumnos se expresen en forma oral y escrita con claridad y precisión en contextos y situaciones diversas” (SEP, 1993).

Sin embargo, en este informe se concluye que la mayoría de los estudiantes no están alcanzando el propósito fundamental expuesto en los programas de estudio de Español en educación básica. El estudio muestra que 63 por ciento de los alumnos de primaria y el 56 por ciento de los alumnos de secundaria sólo alcanzan los niveles I y II, lo que significa que poseen una competencia insuficiente en Expresión escrita. En estos niveles los alumnos pueden escribir oraciones con sentido completo, pero no son sensibles a las características lingüísticas de los diferentes tipos de discursos y funciones de los textos, por lo que no se pueden expresar correctamente en contextos y situaciones diversas. Además hacen un uso muy deficiente de las convencionalidades del sistema escritura.

El Nivel III es el mínimo aceptable, el cual lo alcanzan treinta por ciento de los alumnos de primaria y 38 por ciento de los alumnos de secundaria. En este nivel, los alumnos empiezan a utilizar los registros de la narración y la argumentación, sin embargo escriben una asociación de ideas sin una planeación previa que impacte a su lector.

Los niveles IV y V son los que realmente representan el uso de los conocimientos inherentes a los planes y programas de estudio, enmarcados en el enfoque comunicativo y funcional, desafortunadamente, sólo siete por ciento de los alumnos de primaria y seis por ciento de los alumnos de secundaria lo alcanzaron.

El avance entre los dos grados es mínimo, y se reduce a un mejor uso de los conocimientos gramaticales y algunas convencionalidades del sistema de escritura que hacen los alumnos de secundaria. Sin embargo, en cuanto al uso de estrategias textuales, el desarrollo esperado entre primaria y secundaria, no se da.

Se considera que algunas de las razones que explican estos resultados se derivan, en gran medida, de los problemas presentes en los planes y programas de estudio. Con respecto al ámbito curricular, si bien los contenidos de Expresión escrita de primaria no están plenamente articulados, sí aparecen en forma bastante completa, lo que facilita evaluarlos y desarrollar propuestas didácticas; no así los programas de secundaria, en los cuales no se menciona, ni se remarca la necesidad de utilizar estrategias textuales. Los contenidos de secundaria plantean actividades de redacción vinculadas a contenidos gramaticales precisos y dejan de lado aspectos fundamentales para el análisis global del un texto.

Por otro lado, se puede afirmar que el modelo analítico resultó altamente confiable para evaluar a gran escala la Expresión escrita de estudiantes de nivel básico. Además, fue muy eficaz para evaluar el uso real del lenguaje y los contenidos presentes en los planes y programas de estudio de Español. El modelo analítico enriquece la cantidad de información que se puede obtener de las respuestas construidas de los alumnos. Pese a ser más laborioso, es imprescindible para evaluar competencias y habilidades de alto valor



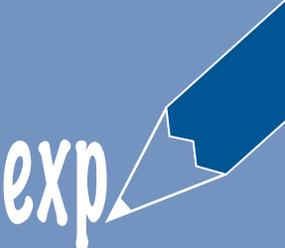
a



3



+3



exp

cognoscitivo. Gracias a este estudio, el modelo analítico se está utilizando para evaluar respuestas construidas de otras áreas como Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

Las rúbricas construidas para calificar cada aspecto de la lengua escrita fueron claras y precisas para los jueces. Sin embargo, se considera que la rúbrica de "ortografía" se construyó de manera inadecuada, ya que de ella se pudo obtener muy poca información (sólo determinan la cantidad de alumnos que escriben un texto con menos de tres errores ortográficos). Esta rúbrica se mejorará en las siguientes evaluaciones; se considerará la cantidad de errores que cometa un alumno por cada cien palabras que escriba, lo cual se podría llamar "coeficiente de error".

Las recomendaciones que surgen del análisis de este estudio y que el INEE considera valiosas para los tomadores de decisiones del sistema educativo son las siguientes:

- Dar importancia a la realización de prácticas extensas de lectura y escritura utilizando textos que aparezcan con mayor frecuencia en la realidad social y escolar de los alumnos, reflexionando en las propiedades de cada género discursivo y tipo de texto.
- Diseñar talleres de Expresión escrita para maestros, orientados a desarrollar los conocimientos y habilidades en los cuales los alumnos tuvieron resultados deficientes y se consideran importantes.
- Mejorar la organización de los programas; vincular los contenidos, de tal forma que a partir de ellos se puedan crear situaciones de enseñanza-aprendizaje con el lenguaje integrado (por ejemplo: lectura, reflexión e interacción social, lengua escrita).
- Proporcionar a los maestros una buena guía de evaluación de redacciones. Se dice que la evaluación tiene efectos perversos, porque cuando los profesores conocen lo que se evalúa tienden a enseñarlo. En el caso de la escritura, si las rúbricas delimitan habilidades medulares de la Expresión escrita este efecto se convierte en una bondad del proceso.

CAPÍTULO II. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO DE LA EXPRESIÓN ESCRITA

La lengua escrita⁴ no solamente es una herramienta de pensamiento muy poderosa, sino una habilidad de prestigio social; gracias a ella podemos reflexionar sobre nuestra experiencia, valores y sentimientos, y con esto, reconstruirlos, clarificarlos y precisarlos. Saber escribir implica construir el conocimiento; se requiere de la orquestación de múltiples habilidades mentales superiores: planear la combinación del qué se dice con el cómo se dice para tener un impacto en el lector; tomar diferentes perspectivas de acuerdo a la audiencia a que se dirige; organizar nuestras ideas en una estructura lógica; buscar información para llenar vacíos en nuestros conocimientos; buscar formas adecuadas para persuadir, entretener, informar, reflexionar, etcétera. El uso de estas habilidades mentales superiores tiene un fuerte impacto en la reestructuración de nuestro razonamiento. En la redacción se armoniza pensamiento y lenguaje: saber escribir implica saber pensar.

Además, la expresión escrita es fundamental para el desarrollo social y personal de cualquier individuo; le permite preservar su cultura, comunicar a otros su concepción del mundo y corregir continuamente su propio mensaje. Los textos, una vez concluidos, tienden, por su naturaleza, a ser autónomos, ya no requieren del autor, haciendo posible su divulgación a través del tiempo. Generar mensajes sin ambigüedades, claros, completos, integrados y coherentes es una meta educativa valiosa.

A pesar de que en México existen estudios relacionados con las habilidades de Expresión escrita de los alumnos, éstos se han hecho con pocos participantes y en pequeña escala. Nunca se había hecho una evaluación nacional que permitiera saber cómo escriben los alumnos que se encuentran dentro del Sistema Educativo Nacional (SEN). No se sabía con certeza qué contenidos de escritura presentes en los planes y programas de estudio de Español dominaban los estudiantes; no se conocía si las habilidades de escritura de los alumnos mejoraban con la enseñanza que se imparte en la primaria y la secundaria; tampoco se tenía un panorama claro acerca de los factores que inciden en su desarrollo.

Por primera vez en México se evalúan a gran escala estas competencias y, debido a ello, se hace indispensable un estudio serio y robusto que dé una imagen válida y confiable de las habilidades de escritura con las que cuentan los alumnos de esos niveles escolares. El estudio, además de informar a la sociedad, podrá influir en la política educativa y en las decisiones que se tomen a futuro para mejorar el currículo nacional, los programas de estudio, los libros de texto y la formación de profesores.

Por lo anterior, y por la importancia que tiene que por primera vez en México se evalúen las competencias para escribir, se presentan los resultados de aprendizaje de Expresión Escrita de manera detallada con los siguientes rubros: antecedentes del estudio; población estudiada; descripción de la prueba; resultados de aprendizaje (primaria, secundaria y comparación entre ambos grados), y relación de la Expresión escrita con la Comprensión de lectura y Reflexión sobre los códigos escritos.

⁴ Se usarán los términos de “lengua escrita”, “habilidades de escritura”, “habilidades para escribir” como sinónimos de “expresión escrita”.

2.1 ANTECEDENTES DE EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN ESCRITA

En los programas de estudio de Español editados por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2000 para primaria; 1994 para secundaria) la enseñanza de la Expresión escrita se basa en un *enfoque comunicativo y funcional*, el cual enfatiza que escribir implica organizar el contenido del pensamiento para que otros o nosotros mismos comprendamos nuestros mensajes posteriormente. Se hace hincapié en que los alumnos desarrollen conocimientos y sean capaces de aplicar las reglas gramaticales y ortográficas del idioma y que desarrollen estrategias para la producción de textos con intenciones y propósitos diferentes, en distintas situaciones comunicativas. Entre los propósitos comunicativos más importantes se encuentran el de informar, persuadir y divertir, expresando sentimientos, experiencias y conocimientos.

Ya que en México no se cuenta con experiencia para evaluar los textos escritos a gran escala, se recurrió a experiencias internacionales que han tenido gran impacto, como las evaluaciones del *National Assessment of Educational Progress* (NAEP, 1998), que se realizan en Estados Unidos, y de la *Australasian Schools Writing Competition* (ASWC, 2005), que se llevan a cabo en Australia, la cual sirve para evaluar a los alumnos de varios países de Asia. Estas dos experiencias describen las dos principales vertientes que se utilizan en la evaluación de composiciones escritas: la evaluación holística y la evaluación analítica.

Para la evaluación de composiciones escritas, NAEP utilizó un método descrito como *evaluación holística enfocada*. Esta aproximación combina una evaluación holística y de rasgos primarios. Es holística porque las redacciones de los alumnos se califican en términos de la calidad total del escrito; es de rasgos primarios porque a los jueces que califican las redacciones se les dan guías detalladas de calificación que enfocan su atención en características específicas de los textos del alumno, como son: organización, desarrollo, sintaxis y mecánica del lenguaje. Al final, el alumno queda clasificado en un nivel de ejecución (por ejemplo "básico", "proficiente", "avanzado"). Después de analizar este método se concluyó que este tipo de evaluación global refleja un proceso natural en la evaluación de las composiciones escritas, además de ser un proceso relativamente más rápido y fácil (por lo tanto menos costoso). Sin embargo, se consideró que un puntaje global oculta información importante que impide la comunicación de resultados sobre aspectos específicos, dificultando hacer un diagnóstico útil que llevara a mejorar los programas de estudio de Español.

Por su parte, la evaluación de las composiciones escritas de ASWC es analítica, porque utiliza un modelo de evaluación referido a un criterio, lo cual significa que los textos de los alumnos se califican de acuerdo a estándares bien establecidos explicitados en rúbricas. Los criterios se organizan en cuatro secciones: la primera valora características inherentes del modo discursivo y depende de si el texto describe, explica o persuade; la segunda valora características textuales como la estructura de las oraciones, el uso de conectores y referentes; la tercera evalúa características sintácticas como son la concordancia y el uso de preposiciones; por último, se evalúa la ortografía. Esta evaluación analítica da cuenta del nivel de ejecución de los alumnos en los aspectos medulares que componen una habilidad tan compleja como es la Expresión escrita, y con esto ofrece información valiosa de sus

fortalezas y debilidades, cuestión importante tanto para el diagnóstico como para la enseñanza. Otras metodologías que siguen lineamientos similares al de las evaluaciones analíticas son las escalas del *English as a Second Language* (ESL) creada por Jacobs *et al* (1981) y la utilizada en el *Test in English for Educational Purposes* (TEEP) de Cyril Weir (1990). Dichas metodologías contienen diferentes escalas: unas que se relacionan con la efectividad comunicativa y otras que se relacionan con la precisión del uso del lenguaje.

Si se toman en perspectiva las evaluaciones holísticas y las analíticas, se puede concluir que la metodología más adecuada para analizar el Excale de Expresión escrita es la evaluación analítica, ya que los Excale son pruebas criterioles y están diseñados para conocer el grado de dominio que tienen los estudiantes sobre diferentes contenidos temáticos que aparecen en los planes y programas de estudio vigentes en el SEN, por lo tanto se debe informar el nivel de dominio del alumno en cada contenido y no dar una evaluación genérica de la competencia. La evaluación analítica proporciona una información más detallada de los diferentes aspectos de la Expresión escrita y, en el caso del INEE, puede dar cuenta de los contenidos presentes en el currículo vigente en el Sistema Educativo Nacional.

La decisión de usar una escala analítica tiene una ventaja adicional: una evaluación referida a un criterio califica a cada estudiante sin tomar en cuenta su edad o habilidad, sino de acuerdo al criterio utilizado. Las puntuaciones obtenidas por el estudiante se interpretan de acuerdo al contenido que mide la prueba y no en términos de la ejecución de otros estudiantes; por lo anterior, permite evaluar con la misma escala tanto a alumnos de sexto de primaria como de tercero de secundaria.

CAPÍTULO III. MUESTRA POBLACIONAL

La muestra utilizada en este estudio fue diseñada para obtener resultados de logro en Expresión escrita de los alumnos de sexto grado de primaria y tercer grado de secundaria a nivel nacional. Especial atención se le dio a los estratos escolares y modalidades educativas representativos del SEN.

Para este estudio fueron de interés los siguientes estratos escolares de las escuelas primarias:

- *Urbanas Públicas (UP)*. Escuelas públicas ubicadas en comunidades con una población mayor a 2 mil 500 habitantes.
- *Rurales Públicas (RP)*. Escuelas públicas ubicadas en comunidades con una población menor a 2 mil 500 habitantes.
- *Cursos Comunitarios (CC)*. Escuelas ubicadas en localidades de difícil acceso y escasa población, donde no existen servicios educativos regulares; las cuales son operadas por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe).
- *Educación Indígena (EI)*. Escuelas públicas ubicadas en localidades de población indígena, donde se imparte educación bilingüe bicultural.
- *Privadas (UPV)*. Escuelas con capital y organización privada.

Asimismo, fueron de interés para este estudio las siguientes cuatro modalidades educativas de las escuelas secundarias:

- *Generales (GRAL)*. Secundarias públicas con un currículo comprensivo.
- *Técnicas (TEC)*. Secundarias públicas con un currículo comprensivo, además de ofrecer una capacitación técnica.
- *Telesecundarias (TV)*. Secundarias públicas que imparten su enseñanza vía telecomunicaciones.
- *Privadas (PRIV)*. Secundarias con capital y organización privada.

A nivel nacional se obtuvo una precisión del uno por ciento y al nivel de estratos escolares y modalidad educativa del cuatro por ciento. En ambos casos el nivel de confianza fue del 95 por ciento. Para el estudio se utilizó el mismo diseño muestral y la muestra implementados para los Excale de sexto de primaria y tercero de secundaria, respectivamente. Dicho diseño es probabilístico, estratificado y bietápico. En primer lugar se expondrán las características del diseño muestral en general y posteriormente las características peculiares y adecuaciones llevadas a cabo para el presente estudio.

Es un muestreo probabilístico porque cada alumno del país tuvo una probabilidad diferente de cero y conocida para ser seleccionado; que el muestreo sea probabilístico es de gran importancia, porque se puede cuantificar el margen de error en los estimadores de la población, pues las inferencias se obtienen de una muestra y no de la totalidad de individuos, como sucede en los censos. Estos errores están representados por el error estándar (EE) que acompaña a cada uno de los estimadores, ya sean medias, porcentajes, percentiles, u otros (Kish, 1965, p. 20; Cochran, 1977, p. 9).

Es un muestreo estratificado porque la población se dividió en subconjuntos con características semejantes en su interior, tomando una muestra para cada uno de ellos, con lo cual se logró mayor precisión en los resultados. Para que el diseño muestral sea lo más

eficiente posible (mayor precisión a menor costo) se requiere que los subconjuntos sean lo más parecido posible al interior, pero lo más diferente con otras subpoblaciones. Estos subconjuntos, llamados también *estratos muestrales*, se conformaron por los alumnos de cada estrato y modalidad educativos en cada entidad federativa del país. Por ejemplo, un estrato muestral fue el de los alumnos de Escuelas Urbanas Públicas de Aguascalientes (01UP), otro fue el de los alumnos de Escuelas Indígenas de Chiapas (07EI), y así sucesivamente. Es necesario aclarar que estas subpoblaciones son estrategias que se utilizan para optimizar las muestras, pues a partir de ellas se construyen los estimadores de las poblaciones de interés. Solamente cuando los estratos tienen suficiente tamaño de muestra se pueden reportar resultados a ese nivel (Kish, 1965; Cochran, 1977).

Es un muestreo bietápico porque la muestra se diseñó en dos etapas. En la primera, se seleccionaron las escuelas o unidades primarias de muestreo (UPM) y en la segunda etapa, dentro de éstas, se eligieron a los alumnos o unidades últimas de muestreo (Méndez et. al., 2004; Särndal et. al.1992). Para elegir las escuelas se utilizó un muestreo con probabilidad proporcional al tamaño de la escuela —cantidad de alumnos— para cada uno de los estratos considerados (PPT-Sistemático); es decir, tuvieron mayores probabilidades de ser elegidas las escuelas grandes que las pequeñas. Para elegir a los alumnos dentro de cada escuela seleccionada se utilizó un muestreo aleatorio simple.

En el estudio principal de los Excale, con base en el cual se diseñó la muestra y en el que se utilizaron pruebas de opción múltiple, se evaluaron un total de 2 mil 770 escuelas de primaria y 2 mil 397 de secundaria.

En la fase de planeación del estudio sobre Expresión escrita se contempló la posibilidad de diseñar una pequeña muestra independiente a la del estudio principal de los Excale, la cual tendría al menos 500 escuelas de primaria y otras tantas de secundaria. Otra posibilidad consistía en aprovechar la logística ya planeada para los Excale y asignar unos cuantos cuadernillos de escritura a las escuelas ya elegidas con la finalidad de no restar precisión al estudio principal. En el primer caso, se obtendrían muchas observaciones de alumnos sobre pocas escuelas, y en el segundo caso se obtendrían pocas observaciones de alumnos sobre muchas escuelas. Al final se eligió la segunda alternativa por dos razones principales:

- *Incrementar precisión.* En los diseños muestrales de más de una etapa, del 90 al 95 por ciento de la varianza de los estimadores se atribuye a la primera etapa y lo restante a las demás (Méndez y cols., 2004). Esta primera etapa está constituida en este caso por escuelas. Así, es preferible tener más escuelas con pocos alumnos que pocas escuelas con muchos alumnos
- *Disminuir costos.* Al utilizar la muestra y la logística del estudio principal para el estudio de Expresión escrita, el costo únicamente se incrementó por la impresión de los cuadernillos de escritura. Los demás gastos (transporte, pago del personal que aplicaría las pruebas, pago por empaquetar el material, y demás) serían casi iguales.

Una vez que las escuelas de la muestra de los Excale fueron seleccionadas y se les asignaron las cuotas de sus correspondientes cuadernillos de examen de opción múltiple, se agregaron tres cuadernillos de escritura. En cada escuela se asignó un máximo de treinta cuadernillos de exámenes del estudio principal y tres cuadernillos de Expresión escrita.

Para no demeritar la calidad del estudio principal, se estableció como segunda prioridad la resolución de los cuadernillos de escritura. Tal como se previó desde el diseño de la logística del levantamiento de datos, en alrededor del cuarenta por ciento de las escuelas con pocos alumnos no contestaron estos cuadernillos adicionales. Ese es el motivo por el cual solamente se proporcionan resultados hasta el nivel de estrato educativo.

El estrato de escuela correspondiente a los Cursos Comunitarios administrados por el Conafe no se contempló en el presente estudio debido a que su población de alumnos representan al uno por ciento del total de la población de estudiantes y porque su inclusión hubiera incrementado sustancialmente los costos debido a que son escuelas muy pequeñas y alejadas de los núcleos de población más importantes.

3.1 MUESTRA DE ESCUELAS Y ESTUDIANTES DE SEXTO DE PRIMARIA

Siguiendo la metodología anteriormente descrita, la muestra de estudiantes de sexto de primaria quedó conformada tal como se muestra en la tabla I. En total, la muestra consistió de mil 770 escuelas y 4 mil 848 alumnos.

Tabla I. Muestra de escuelas y estudiantes: 6° de primaria

Entidad	Modalidad Educativa										Total	
	Urbanas Públicas		Rurales Públicas		Educación Indígena		Cursos Comunitarios		Privadas			
	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnos
Aguascalientes	24	71	23	65	0	0	0	0	10	28	57	164
Baja California	22	58	27	76	2	5	0	0	10	26	61	165
Baja California Sur	30	81	17	44	0	0	0	0	9	17	56	142
Campeche	23	62	19	47	3	5	0	0	1	3	46	117
Coahuila	28	78	16	36	0	0	0	0	15	39	59	153
Colima	22	56	16	44	0	0	0	0	9	15	47	115
Chiapas	16	46	19	53	28	76	0	0	1	3	64	178
Chihuahua	27	73	14	36	1	1	0	0	11	29	53	139
Distrito Federal	22	65	2	6	0	0	0	0	14	42	38	113
Durango	17	47	16	41	0	0	1	1	2	6	36	95
Guanajuato	18	51	19	48	1	1	1	1	11	32	50	133
Guerrero	21	58	14	38	23	53	1	3	3	9	62	161
Hidalgo	22	66	20	52	22	63	0	0	13	33	77	214
Jalisco	21	61	18	47	2	6	0	0	10	28	51	142
México	36	106	14	36	4	10	0	0	11	29	65	181
Michoacán	13	36	18	49	7	19	0	0	11	31	49	135
Morelos	29	84	21	62	1	3	0	0	11	27	62	176
Nayarit	17	46	13	33	2	4	0	0	1	3	33	86
Nuevo León	26	78	12	36	0	0	0	0	15	43	53	157
Oaxaca	19	55	18	50	28	72	0	0	2	6	67	183
Puebla	25	74	21	61	15	41	1	1	11	30	73	207
Querétaro	25	73	16	48	3	7	0	0	13	34	57	162
Quintana Roo	27	81	15	42	0	0	0	0	12	26	54	149
San Luis Potosí	17	49	17	49	17	40	1	1	14	38	66	177
Sinaloa	20	60	14	37	0	0	0	0	13	35	47	132
Sonora	29	81	15	41	1	3	0	0	13	35	58	160
Tabasco	21	61	23	65	3	7	0	0	3	7	50	140
Tamaulipas	22	66	13	31	0	0	0	0	11	29	46	126
Tlaxcala	27	81	18	50	2	4	0	0	11	31	58	166
Veracruz	15	45	15	38	22	58	1	1	2	6	55	148
Yucatán	27	81	21	55	23	61	0	0	10	30	81	227
Zacatecas	21	61	14	34	0	0	1	1	3	9	39	105
Subtotales	729	2091	538	1450	210	539	7	9	286	759	1770	4848

La tabla II muestra la composición de escuelas y alumnos desagregados a nivel de estrato escolar. Como se puede apreciar, la cantidad de estudiantes evaluados en Cursos Comunitarios, desafortunadamente fue muy baja debido a razones operativas y logísticas, condición que no permitió su adecuada representatividad. Por esta razón, los resultados que se presentan más adelante no se desagregan considerando dicho estrato escolar.

Tabla II. Composición de la muestra de escuelas y estudiantes: 6° de primaria

Estrato educativo	Escuelas		Estudiantes	
	N	%	N	%
UP	729	41.19	2091	43.13
RP	538	30.40	1450	29.91
EI	210	11.86	539	11.12
CC	7	0.40	9	0.19
UPV	286	16.16	759	15.66
Total	1770	100.00	4848	100.00

3.2 MUESTRA DE ESCUELAS Y ESTUDIANTES DE TERCERO DE SECUNDARIA

Como se muestra en la tabla III, en las escuelas secundarias la carga de alumnos se reparte principalmente entre las Secundarias Generales y las Secundarias Técnicas. En este grado escolar, la cantidad de alumnos evaluados fue mayor que en primaria debido a que las secundarias se concentran en comunidades con mayor población y, por lo tanto, la cantidad de alumnos también es mayor. En total, la muestra consistió en mil 982 escuelas y 5 mil 755 estudiantes.

Tabla III. Muestra de escuelas y estudiantes: 3° de secundaria

Entidad	Modalidad educativa								Total	
	Generales		Técnicas		Telesecundarias		Privadas			
	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnos
Aguascalientes	17	51	17	51	20	50	19	51	73	203
Baja California	21	62	17	51	3	9	23	67	64	189
Baja California Sur	18	51	16	48	4	10	2	6	40	115
Campeche	17	66	17	71	23	65	16	39	73	241
Coahuila	17	51	17	51	1	3	24	72	59	177
Colima	14	40	9	27	4	10	3	7	30	84
Chiapas	14	42	17	50	27	78	2	6	60	176
Chihuahua	16	48	17	50	2	5	19	57	54	160
Distrito Federal	18	53	16	48	3	9	25	72	62	182
Durango	15	42	16	46	11	25	2	6	44	119
Guanajuato	16	48	17	48	29	80	23	65	85	241
Guerrero	13	39	16	48	16	33	3	9	48	129
Hidalgo	17	51	17	49	28	76	4	11	66	187
Jalisco	17	51	17	51	21	53	22	66	77	221
México	19	57	16	48	29	81	22	64	86	250
Michoacán	11	33	14	39	20	54	16	46	61	172
Morelos	17	51	17	49	11	27	19	49	64	176
Nayarit	15	44	13	39	12	27	2	6	42	116
Nuevo León	20	58	17	51	1	3	23	67	61	179
Oaxaca	16	48	14	42	18	52	3	9	51	151
Puebla	17	51	16	48	31	84	20	59	84	242
Querétaro	17	51	17	51	30	83	23	66	87	251
Quintana Roo	16	48	17	51	23	61	4	10	60	170
San Luis Potosí	17	51	17	51	16	44	21	59	71	205
Sinaloa	19	54	17	50	3	7	23	65	62	176
Sonora	16	47	17	47	4	12	17	50	54	156
Tabasco	17	50	17	64	31	103	4	15	69	232
Tamaulipas	18	52	17	50	5	12	3	8	43	122
Tlaxcala	16	48	16	48	27	81	3	9	62	186
Veracruz	17	51	16	47	31	87	17	48	81	233
Yucatán	19	60	15	45	4	8	24	66	62	179
Zacatecas	15	45	16	48	14	36	2	6	47	135
Subtotales	532	1594	515	1557	502	1368	433	1236	1982	5755

a

3

+3

exp

La tabla IV presenta la muestra de alumnos de tercero de secundaria, desagregada a nivel de modalidad educativa. A diferencia de primaria, en este caso todas las modalidades educativas se incluyen en los análisis de resultados que se presentan en el capítulo IV, por lo tanto sí tuvieron representatividad.

Tabla IV. Composición de la muestra de escuelas y estudiantes: 3° de secundaria

Modalidad educativa	Escuelas		Estudiantes	
	N	%	N	%
Gral	532	26.84	1594	27.70
Tec	515	25.98	1557	27.05
TV	502	25.33	1368	23.77
Priv	433	21.85	1236	21.48
Total	1982	100.00	5755	100.00

CAPÍTULO IV. LA PRUEBA DE EXPRESIÓN ESCRITA

Los planes y programas de estudio de Español, tanto de primaria como de secundaria, enfatizan que el lenguaje es integral y que se debe evitar la fragmentación en su uso. En este sentido, la prueba de Expresión escrita puso especial énfasis en enfrentar a los alumnos a tareas reales, completas y con significado social.

Los reactivos intentaron enfrentar al alumno a diversas situaciones de Expresión escrita, en las cuales el propósito, la audiencia, la forma y el tema variaron. Los modos discursivos que se utilizaron para evaluar a los estudiantes fueron el descriptivo, el narrativo y el argumentativo. La descripción es importante porque está íntimamente vinculada con los textos informativos y es indispensable en la transmisión de mensajes; la narración contribuye a la toma de conciencia del mundo y ofrece una oportunidad especial para analizar y entender las emociones y las acciones; mientras que los textos argumentativos son importantes porque permiten influir en los otros y hacerlos que cambien de opinión o de conducta.

Es importante señalar que estos modos discursivos tienden a privilegiarse tanto en el currículo de la (SEP) como en las evaluaciones internacionales y en las realizadas en el NAEP.

Las demandas de los reactivos de Expresión escrita van de lo fácil y cotidiano a lo difícil y complejo, de un receptor conocido a un receptor desconocido, lo que implica armonizar las intenciones del escritor con las exigencias del contexto.

El examen está conformado por seis reactivos de respuesta construida. Este tipo de reactivos permite evaluar aprendizajes complejos y la creatividad de las personas; sin embargo, los dos primeros reactivos son fáciles y tienen como objetivo hacer más amable el examen y tener un indicador de que el alumno comprende instrucciones.

- *El primer reactivo* pide al alumno escribir correctamente cinco palabras relacionadas temáticamente elegidas por los alumnos (por ejemplo: animales).
- *El segundo reactivo* solicita que el alumno copie tal como se le presenta una frase célebre completa, incluyendo a su autor.
- *El tercer reactivo* tiene como objetivo que los alumnos escriban en futuro dos oraciones coherentes y cohesivas, respetando la ortografía y el propósito planteado. A partir de este reactivo la complejidad aumenta y su contenido corresponde a lo que establecen los programas en los distintos grados de primaria y de secundaria, los cuales fueron clasificados como esenciales por los comités académicos de sexto de primaria y de tercero de secundaria.
- *El cuarto reactivo* consiste en que los alumnos elaboraren un texto descriptivo a una argumentación incipiente.
- *El quinto reactivo* solicitó a los alumnos que narren una experiencia a través de una carta informal a un amigo.
- *El sexto reactivo* consiste en que los alumnos elaboren un texto argumentativo para convencer a una autoridad, mediante una carta formal, que les conceda un servicio.

La misma prueba se aplicó, tanto a primaria como a secundaria, por dos razones: la primera es que los contenidos corresponden a ambos programas; la segunda es que la creatividad y la sofisticación en el uso de habilidades de escritura pueden ser capturadas

en diferentes rúbricas. Un alumno puede escribir de una manera muy limitada o ampliar la forma en que escribe para tener un mayor impacto en sus lectores. Las rúbricas de calificación son sensibles y precisas a estos cambios, por lo que se pueden aplicar a las redacciones de los alumnos de toda la educación básica. Lo que se intenta es dar cuenta del nivel de dominio de los alumnos en cada contenido presente en los planes y programas de estudio de Español. Además, utilizar la misma prueba para sexto de primaria y tercero de secundaria tiene la enorme ventaja de poder evaluar los avances que logran los alumnos durante los tres años de la educación media; es decir, lo que agrega la secundaria al aprendizaje de la primaria en materia de redacción.

4.1 RÚBRICAS DE CALIFICACIÓN

Las rúbricas se elaboraron a partir del componente de Expresión escrita presente en los programas de estudio de Español de educación primaria, y de los contenidos del eje de lengua escrita presente en el plan y programas de estudio para secundaria de la SEP. El enfoque comunicativo y funcional enmarcó la elaboración de las rúbricas establecidas.

Las rúbricas fueron elaboradas y refinadas por un comité de especialistas conformado por autores de libros de texto y profesores de primaria y de secundaria. Este comité probó la pertinencia, claridad y precisión de las rúbricas desarrolladas para evaluar cada reactivo escrito por los alumnos durante el piloteo del Excale Expresión escrita. Una vez afinadas las rúbricas se asentaron en el *Protocolo de Calificación para los Reactivos de Respuesta Construida de Español: Expresión Escrita* (Peon et. al., 2005). Más tarde, este protocolo fue validado por investigadores de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y del Colegio de México.

Los contenidos programáticos que dan origen a las rúbricas de calificación se presentan en el siguiente listado. La descripción de cada rúbrica, tal y como se aplica en Excale de Expresión escrita se encuentra en el anexo A, de este documento.

Contenidos programáticos	Rúbricas
<p><i>Forma.</i> Segmentación, ortografía, puntuación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de las irregularidades en la correspondencia sonora gráfica: b-v, h, g-j, r-rr, s-c-x, ll-y, k-c-q, x, gue-gui, güe-güi, que-qui. • Deducción de reglas ortográficas por combinaciones de letras: mp, mb, nv, br, bl. • Reglas de acentuación y acento diacrítico. • Segmentación de palabras para ajustarlas al espacio o renglón. Reconocimiento de la segmentación lineal del texto; identificación de casos difíciles. • Uso de signos: punto y aparte o punto y seguido para separar ideas; coma en aposición o frases explicativas; dos puntos en enumeración y después del destinatario o saludo; comillas y puntos suspensivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ortografía • Segmentación • Puntuación
<ul style="list-style-type: none"> • Uso de la concordancia de género, número, persona y tiempo en las oraciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Concordancia
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Contenido.</i> Composición de oraciones con significado completo, claridad y función específica. Composición de párrafos descriptivos, ilustrativos, secuenciales, argumentativos y persuasivos; coherentes, con sentido unitario, completo y uso de enlaces. Coherencia global y cohesión del texto: relaciones semántico-sintácticas entre ideas e ilación entre párrafos. • Conocimiento y uso de palabras conectoras o enlaces, incluyendo las de uso común en la escritura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Oraciones con sentido completo • Oración temática • Expresiones que describan • Coherencia • Cohesión
<ul style="list-style-type: none"> • Carta formal: fecha, destinatario, saludo, propósito, desarrollo, final; del sobre: datos del destinatario y del remitente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formato de la carta
<ul style="list-style-type: none"> • Planeación del contenido considerando la situación, el propósito de la comunicación, el tema y la veracidad. • Planeación: selección del tema, propósito, tipo de texto, estructura, destinatarios directos o potenciales. • Que los niños utilicen la escritura como medio para satisfacer distintos propósitos comunicativos: informar, apelar, explicar, opinar, persuadir, describir y divertir, expresando sentimientos, experiencias y conocimientos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Propósito • Respuesta efectiva
<p>Que los niños comprendan y produzcan mensajes en forma eficiente y eficaz.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexión y análisis crítico de los mensajes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento crítico • Pertinencia en la argumentación • Suficiencia de la argumentación • Aceptabilidad de la argumentación
<ul style="list-style-type: none"> • Reportar y explicar ideas en forma original usando metáforas, analogías y comparaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Idea creativa

Las rúbricas se clasificaron en tres tipos, que evalúan el uso de las *convencionalidades de la lengua*, los *conocimientos gramaticales* y las *estrategias del lenguaje textual*, respectivamente.

En principio, se evalúan las rúbricas que analizan aspectos del uso de las convencionalidades del sistema de escritura, dependientes del conocimiento escolarizado y de la memoria visual; forman parte de una tradición cultural y social que no necesariamente se sustenta en reglas lógicas, sino en convenciones establecidas de manera normativa, prescriptiva e histórica. Entre estos aspectos se encuentran el uso de los formatos (carta, recado, aviso, y otros similares), la ortografía, la segmentación y ciertas reglas de puntuación.

Las rúbricas incluidas en el segundo tipo —gramática— evalúan *habilidades* que demandan el uso de los conocimientos gramaticales para redactar. Se considera que estas habilidades exigen una capacidad cognoscitiva menor, ya que su uso está presente en el habla cotidiana de cualquier hablante del español (o de otro idioma), quien por el solo hecho de serlo, tiene un conocimiento intuitivo de la estructura de su lengua, sólo se requiere de una enseñanza para pasar a niveles superiores de dominio del idioma. En esta clasificación, las habilidades evaluadas son aquellas que tienen que ver con la construcción de oraciones con sentido completo, con la cohesión entre oraciones, así como la habilidad para manejar la consistencia entre género, número y tiempo verbal entre los elementos de la oración.

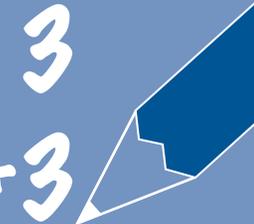
Por último, las rúbricas que evalúan el uso de estrategias del lenguaje textual son: respuesta efectiva, propósito, ideas creativas o pensamiento crítico, pertinencia, suficiencia y aceptabilidad en la argumentación, coherencia, oración temática y expresiones que describan. A estas rúbricas se les denomina *estrategias* porque requieren un alto nivel de planeación, reflexión y abstracción, y dentro de éstas se analizan las rúbricas que tienen que ver con el texto completo; es decir, pensar de manera crítica el *qué se dice*, con el *cómo se dice* para tener el efecto deseado en la audiencia a la que va dirigido. Lo anterior implica un interjuego en el cual el alumno debe orquestar los conocimientos que tiene del lenguaje con el conocimiento del tema que va a escribir. De acuerdo a Bereiter y Scardamalia (1987), estas estrategias requieren de una planeación global, estrechamente vinculada al pensamiento crítico y, como tales, son indicadores de que los estudiantes pueden continuar con su desarrollo académico; en cambio, un uso deficiente de estas estrategias se percibe como indicador de que los estudiantes no poseen habilidades apropiadas de pensamiento y razonamiento, lo que puede limitar su desarrollo.

La tabla V muestra las rúbricas que evalúan cada uno de los seis reactivos; en total son cuarenta y se describen con detalle al final del documento (véase anexo A).

Como puede observar en esta tabla, existen reactivos que se califican con muchas rúbricas, como son los textos descriptivo, narrativo y argumentativo, por lo cual tienen el mayor peso en la prueba. Además, algunas rúbricas aparecen únicamente en un determinado reactivo, ya que son inherentes al uso de un modo discursivo; por ejemplo, son características de un texto descriptivo el uso de expresiones que delinear “cómo es” o “qué tiene” alguien; son característicos de un texto argumentativo la pertinencia, la suficiencia y la aceptabilidad de los argumentos.



a



3

+3



exp

Tabla V. Rúbricas de calificación utilizadas en cada reactivo

RÚBRICAS		REACTIVOS DE LA PRUEBA					
		Palabras relacionadas	Transcripción fiel	Texto breve	Texto descriptivo	Texto narrativo	Texto argumentativo
Convenciones de la lengua	Ortografía	●		●	●	●	●
	Puntuación				●	●	●
	Segmentación				●	●	●
	Formato de carta					●	●
	Transcripción fiel		●				
Gramática	Cohesión			●	●	●	●
	Oraciones con sentido completo			●	●	●	●
	Concordancia				●	●	●
Estrategias de lenguaje textual	Propósito				●	●	●
	Idea creativa o pensamiento crítico				●	●	●
	Coherencia				●	●	●
	Respuesta efectiva					●	●
	Pertinencia de la argumentación						●
	Suficiencia de la argumentación						●
	Aceptabilidad de la argumentación						●
	Oración temática				●		
	Expresiones que describan				●		
Total		1	1	3	11	11	13

4.2 MÉTODO DE JUECEO PARA CALIFICAR LA EXPRESIÓN ESCRITA

El problema principal de los reactivos de respuesta construida es el nivel de confiabilidad que se obtiene en su calificación, ya que los criterios de evaluación tienden a ser subjetivos. Para asegurar que la calificación del Excale de Expresión Escrita fuera consistente, y así lograr una alta confiabilidad en la calificación de los estudiantes, se llevó a cabo el siguiente procedimiento:

1. Se contrató a 13 profesores de secundaria y de primaria que hubieran dado clases de Español por cinco años o más, y que fueran recomendados por sus directores por su alta calidad profesional. También se contrató a 13 licenciados en Letras Hispánicas de la UNAM que hubieran dado clases en preparatoria y que sus directores los recomendaran como personas responsables y capaces para el trabajo de evaluación de textos. Estas personas constituyeron el grupo de jueces.
2. Se utilizó el *Protocolo de Calificación para los Reactivos de Respuesta Construida de Español: Expresión escrita* (Peon et al., 2005) y se instruyó al grupo en su uso; se discutieron a fondo las rúbricas y se pusieron ejemplos.
3. Se formaron parejas de codificadores constituidas por un profesor y un licenciado en Letras Hispánicas y se hicieron ejercicios de calificación, utilizando copias de los exámenes de los alumnos y una hoja óptica donde se asentó el valor de cada rúbrica (1 punto por respuesta correcta, cero por respuesta incorrecta). Se enfatizó que la pareja tenía que discutir hasta llegar a un acuerdo sobre si otorgar o no el punto en cada rúbrica; se les señaló que la justificación de sus argumentos debería fundamentarse en los indicadores que mostrara el alumno en su redacción. Después de cada ejercicio se resolvieron dudas y se aclaró o puntualizó algún aspecto.
4. Una vez que los jueces se sintieron seguros en la forma de evaluar, se hicieron ejercicios de calificación hasta que todas las parejas pudieron codificar cada rúbrica con una confiabilidad de noventa por ciento. La fórmula utilizada para obtener la confiabilidad fue:

$$\text{Confiabilidad} = \frac{\text{Acuerdos}}{\text{Acuerdos} + \text{Desacuerdos}} \times 100$$

5. Una vez lograda esta confiabilidad entre codificadores, se les explicó la forma definitiva de evaluar. Para iniciar el trabajo se separó a los profesores de los especialistas en Letras Hispánicas. Se les dio un número secuencial a cada uno de ellos. Se les señaló que el trabajo se llevaría a cabo en díadas; cada profesor debería rotar con un licenciado en Letras Hispánicas, lo cual cambiaría al terminar cada sesión de trabajo (dos horas aproximadamente). Cada sesión consistió en codificar dos paquetes de 25 pruebas aproximadamente.
6. La díada de jueces tenía como consigna codificar los reactivos 1, 3 y 5 de un paquete, y 2, 4 y 6 del otro, en común acuerdo. Al terminar deberían colocar las pruebas codificadas en un anaquel y formar una nueva pareja. A la nueva díada se les entregaban dos paquetes distintos para reiniciar la sesión, pero esta vez codificando las respuestas faltantes. De esta manera una misma prueba fue calificada por dos parejas; es decir, cuatro jueces.

7. Se calificaron primero los paquetes de sexto de primaria y después los paquetes de tercero de secundaria. Sin embargo, los codificadores no tenían forma de saber de qué estrato de primaria o de qué modalidad de secundaria provenían las pruebas.
8. Durante todo el proceso, dos supervisores encargados de la capacitación, y que habían elaborado el *Protocolo de Calificación para los Reactivos de Respuesta Construida de Español: Expresión Escrita*, resolvieron dudas y participaron como parejas con los distintos jueces con el fin de verificar que los lineamientos de las rúbricas se estuvieran respetando plenamente a lo largo del proceso.

4.3 ESTABLECIMIENTO DE NIVELES DE LOGRO DE LOS ESTUDIANTES

Una vez que los jueces terminaron de calificar las pruebas, se capturaron los datos y se analizaron con el programa Winsteps (V 3.59). La escala de la prueba se calibró utilizando los resultados de ambos grupos de estudiantes (sexto de primaria y tercero de secundaria). Se utilizó un rango de puntuaciones de 200 a 800, centrando la escala en 500 puntos y estableciendo una desviación estándar de 100 unidades.

Los resultados para ambos grupos se presentan en la misma escala. Los puntajes de la evaluación de estos grupos son comparables, pues miden el mismo dominio educativo y se escalaron en forma simultánea.

La figura 1 muestra el mapa de reactivos y personas elaborado con el programa Winsteps. En esta gráfica, los estudiantes son representados con el símbolo “#” (un símbolo por cada 102 estudiantes) y cada reactivo con su respectivo identificador (por ejemplo: A6:36 R. Efectiva). En esta gráfica se puede observar cómo se distribuyen los estudiantes y las rúbricas de la prueba a lo largo de la escala utilizada. Es importante señalar que hay una alta coincidencia entre el mapa de personas y el mapa de rúbricas, por lo que se puede decir que la evaluación de las habilidades de Expresión escrita es adecuada para la población de estudiantes de ambos grados.

MÉTODO PARA DETERMINAR NIVELES DE LOGRO

A diferencia del resto de los Excale de opción múltiple, que utilizaron el método del Marcador (Jornet, 2006) para establecer los niveles de logro de Expresión escrita, se siguió un método empírico, analizando el contenido de cada rúbrica y contrastándolo con el mapa de reactivos y personas que aparece en la figura 1. Los niveles se construyeron de la siguiente forma:

1. Los reactivos se ordenaron de acuerdo a su dificultad.
2. Con base en ese ordenamiento, se conformaron cinco bloques de rúbricas que agrupan diversas competencias de escritura con dificultades y temáticas similares.
3. Para determinar los puntos de corte entre los cinco niveles, se calculó la habilidad necesaria del estudiante para contestar con al menos el 67 por ciento de probabilidades de éxito los reactivos correspondientes al bloque anterior. Por ejemplo, si un alumno alcanza una medida de 412.8 puntos, entonces tiene una probabilidad de al menos 67 por ciento de contestar cada uno de los reactivos de nivel de logro I. Si un alumno tiene una medida de 530.9, entonces tiene una probabilidad por lo menos del 67 por ciento de contestar los reactivos correspondientes al Nivel II; obviamente la probabilidad de que conteste acertadamente los reactivos del bloque I es mayor.
4. Con base en los puntos de corte, a cada alumno se le ubicó en uno de los cinco niveles de logro de Expresión escrita.

A continuación se describen los resultados de este ejercicio, así como los puntos de corte que los definen:

- *Nivel I.* Habilidades relacionadas con la construcción de oraciones simples (puntuaciones menores o iguales a 412.7).
- *Nivel II.* Habilidades que permiten la escritura de textos con: cohesión, coherencia y concordancia (puntuaciones entre 412.7 y 530.8).
- *Nivel III.* Habilidades relacionadas con estrategias textuales incipientes, como son el uso de los registros lingüísticos inherentes a los modos narrativo y argumentativo, y con habilidades de segmentación (puntuaciones entre 530.8 y 639.3).
- *Nivel IV.* Habilidades que manifiestan el uso de estrategias textuales, la puntuación y el uso funcional de la carta informal (puntuaciones entre 639.3 y 709.0).
- *Nivel V.* Habilidades que ponen de manifiesto el dominio de estrategias textuales sofisticadas, como dar una respuesta efectiva a la demanda de los reactivos combinando el mensaje que se desea transmitir con el uso funcional de una carta formal, el pensamiento crítico y la ausencia de faltas de ortografía (puntuaciones mayores de 709.01).

Los niveles de logro se describen en la tabla VI que aparece a continuación, donde se informa de manera detallada qué habilidades poseen los alumnos que se ubican en cada uno de ellos. Hay que tomar en cuenta que los niveles son acumulativos; es decir, los alumnos clasificados en el Nivel V pueden hacer todo lo que hacen los alumnos de los niveles anteriores más lo que se describe en su propio nivel.

Tabla VI. Niveles de logro de Expresión escrita

Niveles	DESCRITORES	EJEMPLO Nota: se respetan las faltas que comete el alumno al escribir
<p>a</p> <p>NIVEL I</p> <p>Hasta 412.70 puntos</p>	<p>Los alumnos y alumnas de este nivel son capaces de dar una respuesta escrita breve, no mayor de dos oraciones estructuradas, que respondan a una pregunta relacionada con un contenido muy familiar mas no formal.</p> <p>Pueden darle un orden lógico a sus ideas cuando narran una experiencia personal.</p> <p>Pueden escribir oraciones simples con sentido completo, pero sin respetar la concordancia entre género, número y tiempo verbal.</p> <p>Pueden escribir cinco palabras relacionadas en un campo semántico sin faltas de ortografía, pero cometen muchas faltas de ortografía, de segmentación y de puntuación cuando ya redactan un texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Ejemplo: ¿Qué vas hacer en tus próximas vacaciones? <p><i>vo a buscar travaglio mientras pasen las bacaciones para juntar unpocode Dinero Para segui estudiando.</i></p>
<p>3</p> <p>NIVEL II</p> <p>De 412.71 a 530.80 puntos</p> <p>+3</p>	<p>Los alumnos y alumnas de este nivel pueden escribir textos con unidad de contenido que transmitan un mensaje, pero sin respetar el registro lingüístico característico de los textos descriptivos, narrativos o argumentativos que se les pide.</p> <p>Son capaces de vincular la información nueva con la información expresada anteriormente usando nexos y marcadores de discurso básicos como “porque” e “y”.</p> <p>También evitan repeticiones innecesarias dentro del párrafo usando pronombres y sinónimos.</p> <p>Además, sus oraciones ya muestran concordancia entre género, número y tiempo verbal, pero cometen muchas faltas de ortografía, segmentación y puntuación cuando redactan sus textos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Ejemplo: Describe al familiar que más quieres y explica por qué es tan valioso para ti. <p><i>Ami abuelita</i> <i>Por que me apoya en todo cuando me ve desanimado ella me aconseja por que ella tiene mucha experiencia y cuando siento que nadie me quiere ella biene y meabrasa y me dice cuanto me quiere y como ella no hay ninguna.</i></p>
<p>NIVEL III</p> <p>De 530.81 a 639.30 puntos</p> <p>exp</p>	<p>Además de lo anterior, los alumnos y alumnas de este nivel ya utilizan los registros lingüísticos inherentes a los modos descriptivo, narrativo y argumentativo. Tienden a construir una oración temática que introduce sus textos o que los sintetiza al final. Sin embargo, no parece haber una planeación previa de sus textos en cuanto a estructura e intención comunicativa, ya que suelen estar escritos como una asociación de ideas sin anticipar el impacto que tendrán en su lector.</p> <p>Un avance significativo de los alumnos que llegan a este nivel es que escriben las palabras como una unidad; no presentan errores de hipersegmentación ni de hiposegmentación. Además, hacen una división silábica correcta de las palabras cuando cambian de renglón, aunque siguen cometiendo muchos errores de ortografía y de puntuación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Ejemplo: Describe al familiar que más quieres y explica por qué es tan valioso para ti. <p><i>Mi mamá es muy valiosa para mi y es por varias razones. En primera, porque ella ya me quería, antes de que nos conocieramos, se cuidó solo para que yo naciera bien. Conforme yo he crecido, mi mamá siempre a estado ahí apoyando, escuchándome dando consejos para salir adelante.</i> <i>Ella siempre está pensando en mis necesidades y como ella es la que administra el dinero en casa (algo que le he aprendido muy bien) hace apartado, y si sobra algo de dinero nos podemos dar algún lujo.</i> <i>Mi mamá algo que nunca falla, es que siempre está al pendiente de mis calificaciones. Si me va bien me felicita si bajo me da consejos.</i></p> <p>Nota: El alumno justifica por qué su mamá es importante para él pero nunca la describe. Introduce el marcador de discurso “En primera...”, pero ya no marca su texto posteriormente.</p>



Niveles	DESCRITORES	EJEMPLO Nota: se respetan las faltas que comete el alumno al escribir
<p>NIVEL IV De 639.31 a 709.00 puntos</p>	<p>En este nivel, el avance en el uso de los modos discursivos es significativo. Por ejemplo: en el argumentativo son capaces de presentar un argumento pertinente, suficiente y aceptable para convencer a su lector; en el modo descriptivo son más creativos ya que utilizan expresiones que “pintan” con palabras cómo es o qué tiene una persona; en el modo narrativo pueden combinar el uso del registro lingüístico aunado a la estructura de una carta informal. Además, manifiestan un mayor uso de nexos subordinantes; por ejemplo: “...te contaré lo <i>que</i> pasó...”, “Era una tarde nublada de la época de otoño, <i>cuando</i>...”. Los alumnos que llegan a este nivel tienden a puntuar correctamente sus redacciones y segmentar bien las palabras, aunque escriben con faltas de ortografía. Hasta este nivel, los alumnos son capaces de copiar sin errores una frase célebre, incluyendo al autor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Ejemplo: Describe al familiar que más quieres y explica por qué es tan valioso para ti. <p>El familiar al que más quiero es a mi abuelo y de él les voy hablar. Él es alto e inteligente. Tiene el cabello canoso...se ve interesante. Es muy cariñoso y comprensivo con nosotros. Sus ojos son café y tienen una mirada profunda. Su piel está arrugada por los años, pero aún así está guapetón. Es alguien especial para mí porque es una gran persona, aunque su vida a sido difícil ha tenido muchos problemas pero los ha superado, dándonos un ejemplo de vida ha todos los que lo rodeamos Salomón</p>
<p>NIVEL V De 709.01 puntos en adelante</p>	<p>El avance más significativo de los alumnos y alumnas de este nivel es que presentan indicadores claros de una planeación conceptual previa para tener un impacto en su lector y cumplir con una intención comunicativa precisa, por ejemplo: combinan la estructura de una carta formal con un texto argumentativo muy convincente, o generan imágenes y emociones de manera creativa, haciendo uso de la ironía, de la analogía de expresiones idiomáticas originales o de giros sorprendentes en la presentación de la información. Asimismo, presentan indicadores precisos de una actitud reflexiva: ya sea expresando su voz dentro del texto, sustentando un punto de vista, evaluando la información o haciendo preguntas relevantes. La incidencia de errores ortográficos es mínima.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Ejemplo: Imagina que uno de tus compañeros salvó una vida y deseas que se premie su heroísmo. Escribe una carta al director de la escuela proponiendo que se le haga un reconocimiento. Debes escribir por lo menos una razón importante y ser lo suficientemente convincente para que el director considere tu propuesta. <p>Puebla, Pue., a 31 de mayo de 2005</p> <p>Lic. Laura Edith Romero Franco Directora de Secundaria Plantel Toledo Presente</p> <p>Estimada Lic. Romero Franco: Por medio de esta carta le mando un cordial saludo y al mismo tiempo pedirle que haga un reconocimiento a Juan Sebastián López. Este compañero, alumno de esta escuela y que asiste a 3º de secundaria “B”, pasaba ayer cerca de un Jardín de Niños cuando vio que un niño estaba trepado en lo más alto de un árbol. El niño lloraba desesperado, pero nadie se atrevía a bajarlo. Juan Sebastián, sin pensarlo, subió al árbol y rescató al niño. Considero que mi compañero merece un reconocimiento porque puso en peligro su vida por alguien que no conocía, mostró el valor de la SOLIDARIDAD y demostró que todavía hay quien tiene valor y se atreve a dar algo por los demás. Juan Sebastián fue un ejemplo de conducta que refleja los valores que nos enseñan en Educación Cívica. Si usted le da el reconocimiento a Juan Sebastián López frente a toda la escuela los demás alumnos sabrán que los valores todavía cuentan. De antemano gracias por su atención.</p> <p>Evelyn M. Hernández Cano</p>

4.4 PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA PRUEBA

Para conocer las bondades y limitaciones de una prueba de aprendizaje es necesario conocer sus propiedades psicométricas. Por esta razón, a continuación se presentan dichas propiedades en tres apartados: 1) confiabilidad de las rúbricas de calificación 2) dificultad, ajuste, y discriminación de las rúbricas, y 3) confiabilidad y dimensionalidad de la prueba, así como el poder de información de la prueba.

Confiabilidad de las rúbricas de calificación

Con el propósito de calcular la confiabilidad con que se calificaron las rúbricas de Expresión escrita, se eligieron al azar 103 exámenes de sexto de primaria y 114 exámenes de tercero de secundaria para ser calificados nuevamente por otras parejas de jueces (sin que ellos supieran que ya habían sido calificadas anteriormente).

La tabla VII muestra el índice de confiabilidad (o acuerdo) obtenido por los jueces para ambos grados. Asimismo, se presenta el promedio de confiabilidad para cada rúbrica y el promedio general del proceso de jueceo. Es importante señalar que en general la confiabilidad del proceso de calificación fue de 86.47 por ciento y que todas las rúbricas obtuvieron un porcentaje de acuerdo, promedio, mayor al setenta por ciento, lo que nos habla de un proceso bastante consistente y, por lo tanto, confiable. Este índice es aceptado como significativo por organismos internacionales de evaluación a gran escala en Expresión escrita. (véase NAEP: Informe de Resultados 2005).

Tabla VII. Índices de confiabilidad de las calificaciones de las rúbricas de Expresión escrita

Reactivo	Rúbrica	Acuerdo 6° de primaria	Acuerdo 3° de secundaria	Promedio
1	1. Ortografía	96.04	98.23	97.14
2	2. Transcripción fiel	91.84	88.29	90.07
3	3. Propósito	84.85	92.92	88.89
3	4. Cohesión	75.76	85.84	80.80
3	5. Ortografía	96.97	92.04	94.51
4	6. Propósito	80.81	79.65	80.23
4	7. Idea creativa	77.78	89.38	83.58
4	8. Oraciones con sentido completo	91.92	91.15	91.54
4	9. Oración temática	77.78	65.49	71.64
4	10. Cohesión	81.82	84.96	83.39
4	11. Coherencia	86.87	89.38	88.13
4	12. Uso de descriptores	83.84	92.04	87.94
4	13. Concordancia	82.83	86.73	84.78
4	14. Ortografía	95.96	95.58	95.77
4	15. Puntuación	86.87	86.73	86.80
4	16. Segmentación	86.87	87.61	87.24
5	17. Propósito	70.39	70.80	70.60
5	18. Idea creativa	91.84	94.69	93.27
5	19. Oraciones con sentido completo	89.80	94.69	92.25
5	20. Cohesión	82.65	88.50	85.58
5	21. Coherencia	89.80	90.27	90.04
5	22. Formato carta informal	96.94	96.46	96.70
5	23. Respuesta efectiva	96.94	98.23	97.59
5	24. Concordancia	72.45	88.50	80.48
5	25. Ortografía	90.82	91.15	90.99
5	26. Puntuación	89.80	72.57	81.19
5	27. Segmentación	80.61	83.19	81.90
6	28. Propósito	93.75	91.96	92.86
6	29. Pensamiento crítico	83.33	91.96	87.65
6	30. Pertinencia	75.00	73.21	74.11
6	31. Suficiencia	87.50	85.71	86.61
6	32. Aceptabilidad	77.08	77.68	77.38
6	33. Cohesión	81.25	80.36	80.81
6	34. Coherencia	86.46	86.61	86.54
6	35. Formato carta formal	90.63	93.75	92.19
6	36. Respuesta efectiva	92.71	95.54	94.13
6	37. Concordancia	69.79	76.79	73.29
6	38. Ortografía	88.54	91.96	90.25
6	39. Puntuación	90.63	88.39	89.51
6	40. Segmentación	89.58	72.32	80.95
	Promedio total	85.90	87.03	86.47

Dificultad, ajuste y discriminación de las rúbricas

La tabla VIII muestra dos medidas de dificultad de cada rúbrica (porcentaje de aciertos y medida Rasch), su nivel de ajuste interno (con el modelo de un parámetro) y su correlación punto-biserial (índice de discriminación). Aquí se puede apreciar que las rúbricas se ordenan en términos de su dificultad, teniendo una dificultad media de 537.2 puntos, un ajuste interno promedio de 0.98 y un índice de discriminación promedio de 0.41. Es importante notar que ningún reactivo excede el límite de ajuste propuesto por Linacre (2005) de 0.7 a 1.3; que el poder de discriminación de los reactivos es de 0.41, y que ninguno de ellos mostró una correlación punto-biserial menor a 0.20. Por lo anterior, es posible afirmar que las rúbricas de la prueba tienen muy buenos indicadores psicométricos para evaluar las habilidades de escritura de las poblaciones de sexto de primaria y tercero de secundaria.

Tabla VIII. Medidas de dificultad, ajuste y discriminación de las rúbricas del Excale: Expresión escrita

Rúbricas		Porcentaje de aciertos		Medida de dificultad	Medida de ajuste	Ptbis
		Valor	(EE)			
A6.36	Respuesta efectiva	2.6	(0.2)	826.8	1.0	0.26
A5.23	Respuesta efectiva	4.3	(0.3)	784.0	1.0	0.27
A5.25	Ortografía	7.8	(0.4)	730.4	0.9	0.24
A4.14	Ortografía	7.9	(0.4)	730.1	1.1	0.22
A3.05	Ortografía	10.8	(0.4)	699.2	0.9	0.27
A6.35	Carta informal	12.9	(0.5)	682.0	1.0	0.37
A6.38	Ortografía	13.2	(0.5)	679.4	1.1	0.26
A6.39	Puntuación	14.9	(0.5)	667.0	0.8	0.50
A6.29	Pensamiento crítico	15.5	(0.5)	663.1	1.1	0.33
A5.18	Idea creativa	16.1	(0.5)	658.4	1.0	0.29
A6.31	Suficiencia	16.7	(0.6)	654.9	1.0	0.42
A5.22	Carta formal	16.8	(0.6)	654.1	1.1	0.34
A5.26	Puntuación	20.2	(0.6)	633.4	0.8	0.52
A4.07	Idea creativa	22.1	(0.6)	623.2	1.1	0.34
A2.02	Trascripción	24.1	(0.6)	612.3	1.1	0.35
A4.15	Puntuación	24.7	(0.6)	609.6	0.9	0.52
A6.32	Aceptabilidad	29.9	(0.7)	584.7	1.0	0.48
A4.12	Descripción	30.0	(0.7)	584.3	1.1	0.39
A4.06	Propósito	36.2	(0.7)	557.8	1.0	0.43
A6.30	Pertinencia	42.3	(0.7)	533.1	0.9	0.53
A4.16	Segmentación	45.9	(0.7)	518.7	1.1	0.39
A6.40	Segmentación	49.5	(0.7)	504.7	1.1	0.42
A5.27	Segmentación	50.7	(0.7)	500.0	1.0	0.42
A5.17	Propósito	53.8	(0.7)	488.0	1.0	0.48
A4.09	Oración temática	54.4	(0.7)	485.8	1.0	0.47
A6.28	Propósito	56.9	(0.7)	475.8	0.9	0.56
A6.33	Cohesión	66.3	(0.7)	437.0	0.9	0.52
A4.10	Cohesión	67.8	(0.7)	430.5	0.9	0.50
A6.37	Concordancia	73.3	(0.7)	404.7	1.1	0.43
A3.04	Cohesión	73.8	(0.7)	402.3	1.0	0.42
A5.20	Cohesión	74.7	(0.6)	397.5	0.9	0.50
A6.34	Coherencia	76.1	(0.6)	390.3	0.9	0.53
A5.24	Concordancia	76.5	(0.6)	388.0	1.0	0.38
A4.13	Concordancia	78.0	(0.6)	379.7	1.0	0.40
A4.11	Coherencia	78.2	(0.6)	378.6	0.9	0.52
A3.03	Propósito	81.7	(0.6)	357.6	0.9	0.38
A5.21	Coherencia	82.9	(0.6)	350.2	1.0	0.45
A4.08	Sentido completo	83.1	(0.6)	348.3	0.9	0.47
A1.01	Ortografía	83.4	(0.5)	346.9	1.2	0.20
A5.19	Sentido completo	84.7	(0.5)	337.7	0.9	0.47
Media		45.0	(0.2)	537.2	0.98	0.41
Desviación estándar		16.7	(0.3)	139.1	0.09	0.10

Nota: EE = error de medida, ptbis = correlación punto biserial.

CONFIABILIDAD Y DIMENSIONALIDAD DE LA PRUEBA

Para evaluar la confiabilidad y dimensionalidad de la prueba en su conjunto, se realizaron dos tipos de análisis: por un lado se calcularon los indicadores clásicos de confiabilidad, y por el otro se realizó un análisis de componentes principales de la Teoría de Respuesta al Ítem. Los resultados del primer tipo de análisis se presentan en la tabla IX. En resumen, la prueba tiene una dificultad media de 0.45 (proporción de rúbricas correctamente respondidas), lo que significa que es adecuada para los estudiantes; la confiabilidad de la prueba (Alfa de Cronbach) es de 0.87, que para los estándares internacionales es muy buena; y su poder de discriminación es de 0.41, lo que es adecuado para poder identificar a los estudiantes de alto y bajo rendimientos.

Tabla IX. Propiedades psicométricas de los Excale: Expresión escrita

Parámetros	Valores
Número de estudiantes (N)	10,603
Número de rúbricas (K)	40
Media de dificultad de las rúbricas (<i>p</i>)	0.45
Confiabilidad de la prueba (α)	0.87
Media de correlación de las rúbricas (<i>i-tot</i>)	0.41

Para evaluar la dimensionalidad de la prueba de Expresión escrita se siguieron las recomendaciones propuestas por Wright (1996) y Linacre (1998), las cuales se basan en el análisis de los residuos obtenidos a partir del modelo de Rasch mediante un análisis factorial de componentes principales. Si las rúbricas de calificación analizadas corresponden a una sola dimensión, se espera que los residuos se distribuyan aleatoriamente y que no existan factores que sugieran la existencia de otras dimensiones.

La tabla X muestra los resultados del análisis de componentes principales de la prueba con el programa Winsteps (V. 3.59), obtenidos con el modelo logístico de un parámetro de Rasch. Como se puede observar, la varianza explicada por la escala es de 83 por ciento y la explicada por factores espurios es de 17 por ciento.

Tabla X. Componentes principales de Expresión escrita: varianza de residuos estandarizados (en valores Eigen)

varianza	Empírica		Modelada
	Total	%	
Total	218.2	100	100%
Explicada	178.2	81.7	82.8%
No explicada	40.0	18.3	17.2%
Explicada por 1° factor	2.6	1.2	-
Explicada por 2° factor	2.1	1.0	-
Explicada por 3° factor	1.9	0.9	-
Explicada por 4° factor	1.9	0.9	-
Explicada por 5° factor	1.6	0.7	-

Un indicador adicional que se obtuvo para verificar la unidimensionalidad de esta prueba del Excale: Expresión escrita fue el *poder de la prueba*, el cual se define como la razón de la varianza explicada por el examen entre la varianza que explican los factores espurios o residuales (Linacre, 2005). La tabla XI muestra que la prueba de Expresión escrita tiene un gran poder de explicación, ya que la escala es más poderosa 68 veces que el primer factor espurio y 11671 veces que el quinto factor.

Tabla XI. Poder de los Excale: Expresión escrita

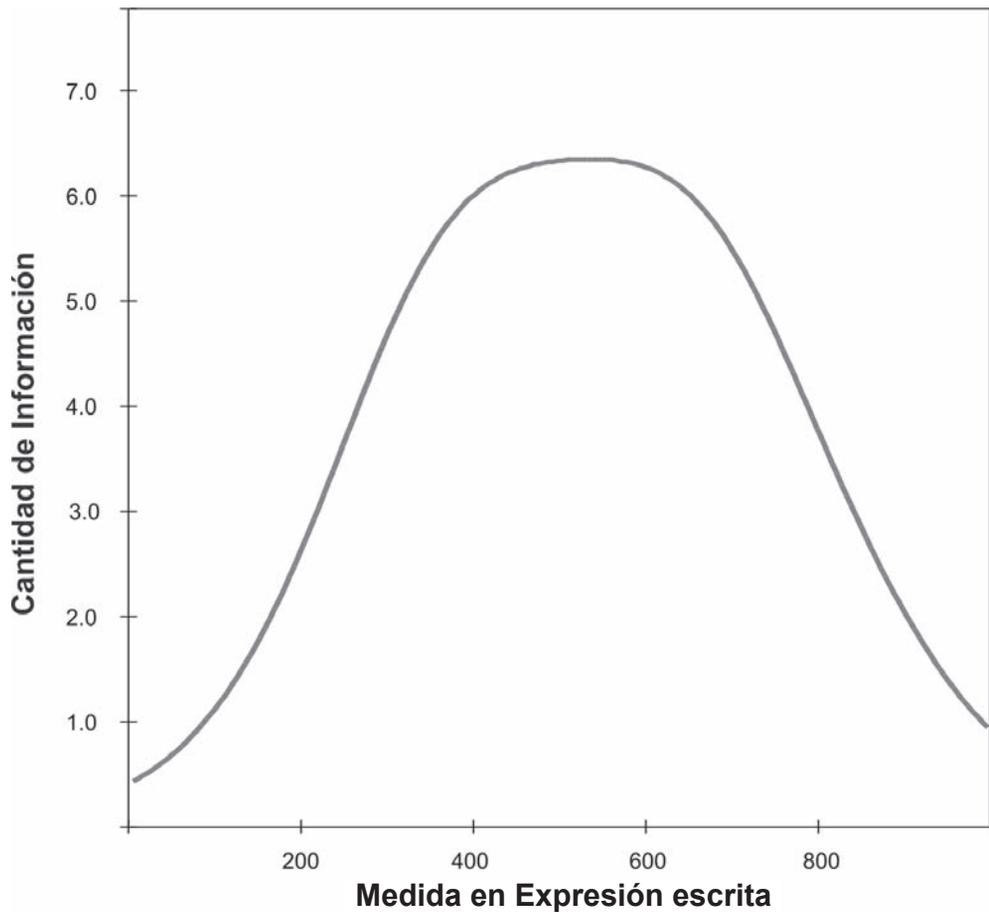
Factor (residuos)	Varianza explicada por la prueba (%)	Varianza explicada por los residuos (%)	Poder
1	81.7	1.2	68
2		1.0	81
3		0.9	9077
4		0.9	9077
5		0.7	11671

Dados los resultados de los indicadores anteriormente descritos, se puede afirmar que es factible analizar los resultados del Excale de Expresión escrita, asumiendo su unidimensionalidad.

INFORMACIÓN DE LA PRUEBA DEL EXCALE: EXPRESIÓN ESCRITA

Finalmente, un parámetro fundamental de cualquier prueba de aprovechamiento escolar es su función de información, entendida como la cantidad de información que ésta puede proporcionar para ciertos individuos. La figura 2 muestra la función de información de la prueba de Expresión escrita, obtenida con el programa Winsteps. Como se puede observar, la cantidad de información que proporciona esta prueba es considerablemente grande, lo cual se puede apreciar observando la amplitud de la curva; ello implica que la prueba proporciona una buena diversidad de información para una gran cantidad de estudiantes que difieran en sus habilidades de escritura.

Figura 2. Función de información de la prueba de Expresión escrita



CAPÍTULO V. RESULTADOS DE APRENDIZAJE

Los resultados del estudio están organizados en cuatro grandes apartados: 1) el aprendizaje de la Expresión escrita en sexto de primaria 2) el aprendizaje de la Expresión escrita en tercero de secundaria 3) comparación de los aprendizajes de sexto de primaria y tercero de secundaria 4) relación entre las habilidades de Expresión escrita, Comprensión de lectura y de Reflexión sobre la lengua.

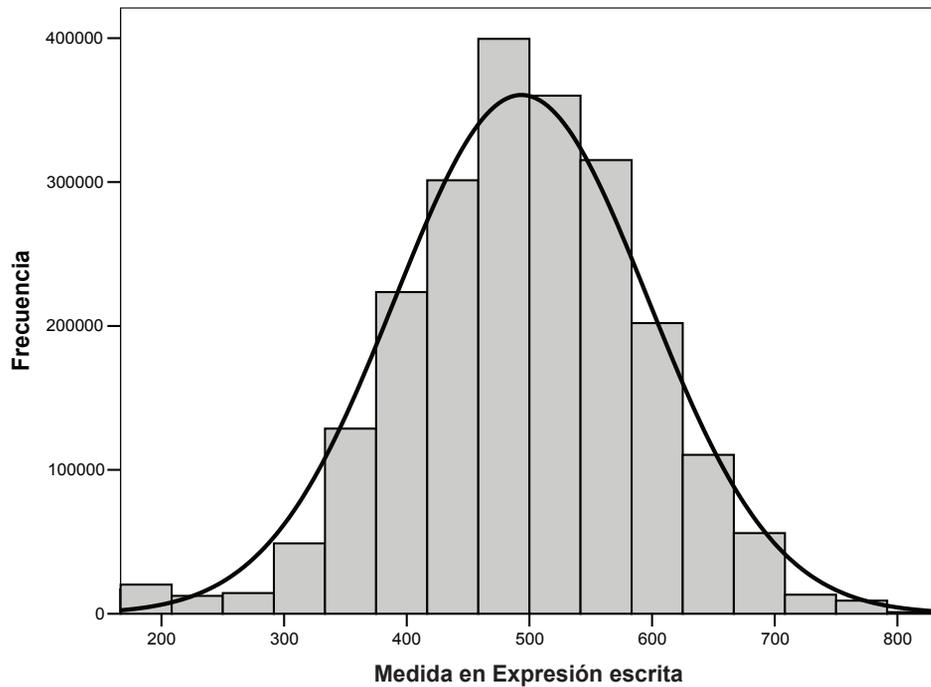
Todos los análisis que se presentan en este apartado están ponderados con el diseño muestral, lo que implica que son válidos (dentro de cierto margen de error) para la población de estudiantes de sexto de primaria y tercero de secundaria del país entero. Los dos primeros apartados, que corresponden a las habilidades de escritura de los estudiantes de primaria y de secundaria, describen los resultados de aprendizaje en el siguiente orden: 1) por estrato escolar modalidad educativa; 2) por edad y género. Por esta razón, los resultados se presentan considerando al número total de alumnos de los grados estudiados del SEN.

5.1 EL APRENDIZAJE DE LA EXPRESIÓN ESCRITA EN SEXTO DE PRIMARIA

En este apartado se muestran los resultados de la prueba de escritura de los estudiantes de sexto de primaria, presentados en dos grandes rubros: de acuerdo a la media de las puntuaciones y de acuerdo a los niveles de logro de los estudiantes.

La figura 3 muestra la distribución de las habilidades de escritura de la población de sexto de primaria, siendo la media poblacional de 493.5 puntos y su desviación estándar de 103.2. Aquí se puede observar que la distribución de las puntuaciones es normal con una ligera inclinación a la izquierda.

Figura 3. Frecuencia de habilidad de Expresión escrita de estudiantes: 6° de primaria



RESULTADOS POR ESTRATO ESCOLAR

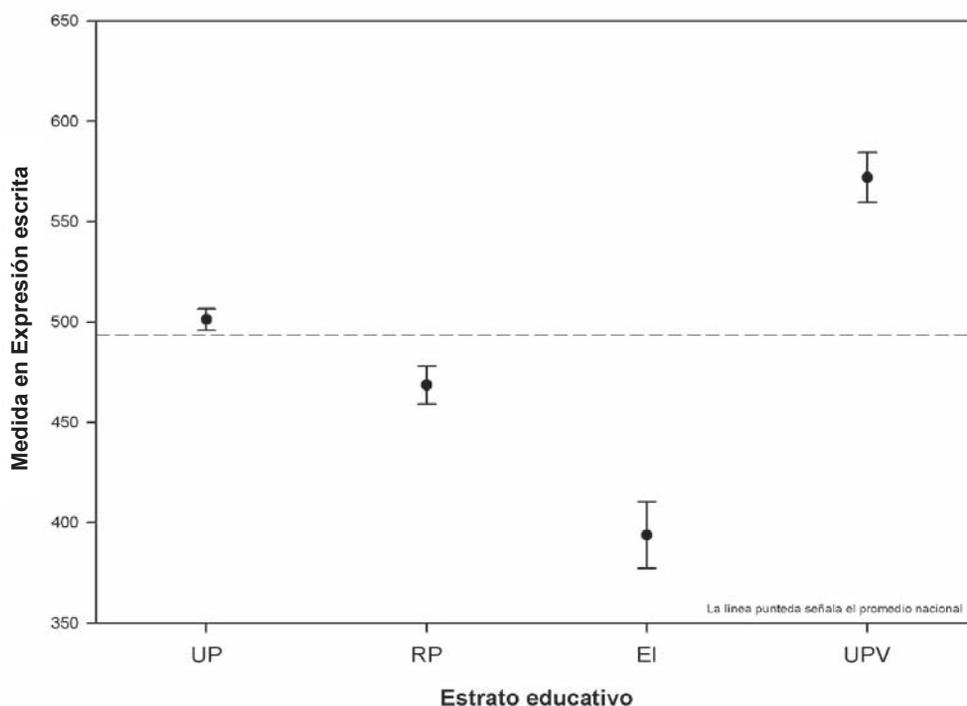
La tabla XII muestra las medias y desviaciones estándar (con sus errores de medida) de las puntuaciones de los estudiantes en los distintos estratos escolares (con excepción de Cursos Comunitarios). La misma información se muestra gráficamente en la figura 4. Se puede apreciar que las Escuelas Privadas obtienen puntuaciones muy por encima de las demás, seguidas de las Urbanas Públicas, las Rurales Públicas y, finalmente, de las escuelas indígenas. Considerando los errores estándar tan pequeños, estas diferencias son estadísticamente significativas en todos los casos. Es de hacer notar la brecha tan grande que existe entre la Educación Indígena y los demás estratos educativos; esto es especialmente cierto cuando el punto de referencia son las Escuelas Privadas, con las cuales guardan una diferencia de 178 puntos, equivalente a 1.7 desviación estándar nacional.

Por otro lado, es importante señalar las diferencias en cuanto a la dispersión de las puntuaciones, la cual se puede apreciar comparando los coeficientes de variación que indican la heterogeneidad relativa de las poblaciones en cuanto a sus resultados de aprendizaje. La tabla XII muestra con toda claridad que las Escuelas particulares y Urbanas Públicas tienen la menor dispersión (18.6 y 18.7, respectivamente), mientras que las Escuelas Indígenas tienen la mayor de ellas (31.4).

Tabla XII. Medias y errores estándar de las puntuaciones de los estudiantes: 6° de primaria

Estrato educativo	Tendencia central		Dispersión			
	Media	(EE)	Desviación estándar	(EE)	Coefficiente variación	(EE)
UP	501.3	(2.8)	93.5	(3.3)	18.7	(0,7)
RP	468.7	(4.8)	98.1	(4.1)	20.9	(1.0)
EI	393.9	(8.5)	123.8	(5.3)	31.4	(1,8)
UPV	572.0	(6.3)	106.6	(5.9)	18.6	(1.0)
Nacional	493.5	(2.1)	103.2	(2.2)	20.9	(0,5)

Figura 4. Habilidad de Expresión escrita, por estrato escolar: 6° de primaria



Analizando las ejecuciones de los estudiantes por niveles de logro, se pueden apreciar en la tabla XIII los porcentajes de estudiantes clasificados en cada uno de ellos, de acuerdo al estrato escolar al que pertenecen. Para darse una idea de la habilidad para escribir de los estudiantes, en el anexo C se muestran 15 ejemplos de ejecuciones de acuerdo al nivel de logro y al tipo de texto solicitado (descriptivo, narrativo y argumentativo).

Tabla XIII. Porcentaje de estudiantes en cada nivel de logro de Expresión escrita, por estrato escolar: 6° de primaria

Nivel de logro	Primarias Urbanas		Primarias Rurales		Educación Indígena		Escuelas Privadas		Nacional	
	%	(EE)	%	(EE)	%	(EE)	%	(EE)	%	(EE)
I	14.1	(1.1)	23.9	(1.8)	52.6	(3.2)	3.9	(0.8)	17.6	(0.9)
II	47.7	(1.4)	47.8	(1.7)	32.4	(2.7)	27.0	(2.2)	45.4	(1.1)
III	31.8	(1.3)	25.0	(1.7)	14.2	(1.9)	44.2	(2.5)	30.2	(0.9)
IV	5.5	(0.8)	2.9	(0.7)	0.71	(0.3)	17.3	(2.2)	5.6	(0.5)
V	0.9	(0.3)	0.3	(0.2)	0.18	(0.2)	7.56	(1.5)	1.3	(0.2)

La figura 5 muestra los cinco niveles de logro en forma gráfica para los distintos estratos educativos. Sin embargo, para apreciar mejor los niveles de aprovechamiento de los estudiantes, se va centrar la atención en los dos niveles extremos; es decir, en los dos más bajos (I y II) y en los dos más altos (IV y V). De esta manera es posible observar que, a nivel nacional, el porcentaje de estudiantes ubicados en los niveles inferiores es aproximadamente de 63 por ciento, mientras que los ubicados en los dos niveles superiores es de sólo siete por ciento.

Las Escuelas Privadas tienen aproximadamente el 31 por ciento de sus estudiantes con niveles de aprendizaje bajos (I y II), mientras que 25 por ciento de ellos se encuentran en los niveles más altos (IV y V). En sentido opuesto, los estudiantes de las Escuelas Indígenas tienen el 85 por ciento de sus estudiantes con habilidades mínimas de Expresión escrita y sólo el uno por ciento con habilidades altas. Las escuelas Urbanas Públicas tienen cerca del 62 por ciento de sus estudiantes en los niveles más bajos y 6 por ciento en los más altos. Por su parte, las Rurales Públicas mantienen el 71 por ciento en los niveles bajos y tres por ciento en los más altos.

Figura 5. Niveles de logro de Expresión escrita por estrato educativo: 6° de primaria

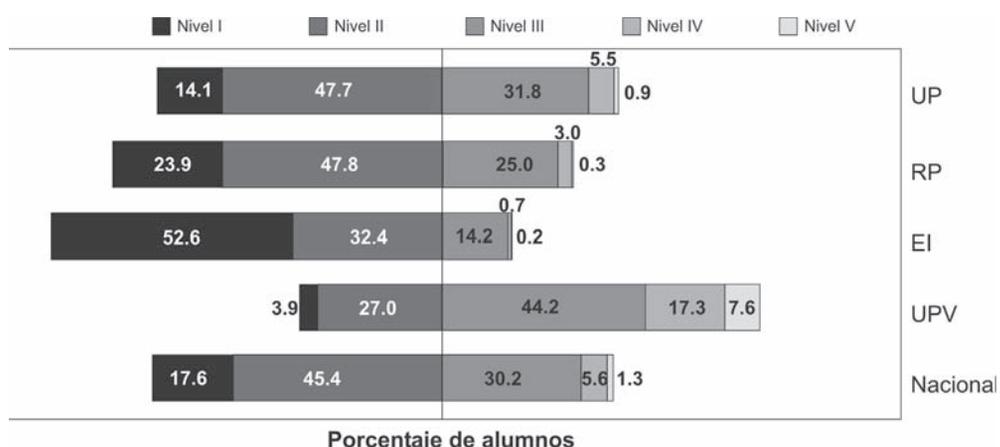


Tabla XIV. Porcentaje de alumnos que tienen una probabilidad mayor del 67 por ciento de contestar correctamente las rúbricas: 6° de primaria

Rúbricas		Nacional		UP		RP		EI		UPV	
		%	(EE)	%	(EE)	%	(EE)	%	(EE)	%	(EE)
A1.01	Ortografía	81.3	(0.8)	85.9	(1.1)	76.1	(1.9)	47.4	(2.9)	96.1	(0.9)
A2.02	Transcripción	3.7	(0.4)	3.3	(0.5)	1.8	(0.6)	0.4	(0.2)	15.7	(2.0)
A3.03	Propósito	81.3	(0.8)	85.9	(1.1)	76.1	(1.9)	47.4	(2.9)	96.1	(0.9)
A3.04	Cohesión	64.4	(1.1)	69.9	(1.5)	55.5	(2.2)	31.6	(2.5)	86.4	(2.2)
A3.05	Ortografía	0.7	(0.2)	0.5	(0.2)	0.2	(0.2)			3.7	(1.2)
A4.06	Propósito	10.7	(0.7)	10.5	(1.1)	5.7	(0.9)	2.1	(0.6)	36.1	(3.1)
A4.07	Idea creativa	2.4	(0.3)	2.1	(0.4)	1.0	(0.4)	0.2	(0.2)	11.6	(1.7)
A4.08	Sentido completo	81.3	(0.8)	85.9	(1.1)	76.1	(1.9)	47.4	(2.9)	96.1	(0.9)
A4.09	Oración temática	31.1	(1.1)	33.0	(1.6)	22.3	(1.6)	12.1	(1.7)	64.7	(2.9)
A4.10	Cohesión	52.7	(1.1)	57.1	(1.5)	43.4	(2.1)	23.6	(2.2)	79.6	(2.3)
A4.11	Coherencia	73.4	(0.9)	79.2	(1.3)	66.4	(2.1)	39.0	(2.9)	90.0	(2.0)
A4.12	Descripción	6.7	(0.5)	6.4	(0.8)	3.3	(0.7)	0.9	(0.4)	24.9	(2.6)
A4.13	Concordancia	73.4	(0.9)	79.2	(1.3)	66.4	(2.1)	39.0	(2.9)	90.0	(2.0)
A4.14	Ortografía	0.3	(0.1)	0.2	(0.1)					2.0	(0.8)
A4.15	Puntuación	3.7	(0.4)	3.3	(0.5)	1.8	(0.6)	0.4	(0.2)	15.7	(2.0)
A4.16	Segmentación	20.5	(0.9)	21.0	(1.4)	13.3	(1.2)	5.6	(1.1)	53.3	(3.2)
A5.17	Propósito	31.1	(1.1)	33.0	(1.6)	22.3	(1.6)	12.1	(1.7)	64.7	(2.9)
A5.18	Idea creativa	1.2	(0.2)	0.9	(0.3)	0.3	(0.2)	0.2	(0.2)	7.6	(1.6)
A5.19	Sentido completo	85.3	(0.7)	89.4	(1.0)	81.2	(1.7)	51.7	(2.9)	96.5	(0.8)
A5.20	Cohesión	69.3	(1.0)	75.4	(1.4)	60.6	(2.1)	35.4	(2.8)	88.3	(2.1)
A5.21	Coherencia	81.3	(0.8)	85.9	(1.1)	76.1	(1.9)	47.4	(2.9)	96.1	(0.9)
A5.22	Carta informal	1.2	(0.2)	0.9	(0.3)	0.3	(0.2)	0.2	(0.2)	7.6	(1.6)
A5.23	Respuesta efectiva	0.2	(0.1)	0.2	(0.1)					1.4	(0.7)
A5.24	Concordancia	69.3	(1.0)	75.4	(1.4)	60.6	(2.1)	35.4	(2.8)	88.3	(2.1)
A5.25	Ortografía	0.3	(0.1)	0.2	(0.1)					2.0	(0.8)
A5.26	Puntuación	1.6	(0.2)	1.3	(0.3)	0.8	(0.4)	0.2	(0.2)	8.8	(1.7)
A5.27	Segmentación	25.8	(1.0)	27.1	(1.5)	17.3	(1.4)	9.7	(1.5)	59.3	(3.0)
A6.28	Propósito	36.3	(1.1)	38.2	(1.6)	28.3	(1.8)	15.1	(1.9)	69.1	(2.8)
A6.29	Pensamiento crítico	1.2	(0.2)	0.9	(0.3)	0.3	(0.2)	0.2	(0.2)	7.6	(1.6)
A6.30	Pertinencia	13.8	(0.8)	14.0	(1.2)	7.9	(1.0)	3.1	(0.8)	40.8	(3.1)
A6.31	Suficiencia	1.2	(0.2)	0.9	(0.3)	0.3	(0.2)	0.2	(0.2)	7.6	(1.6)
A6.32	Aceptabilidad	6.7	(0.5)	6.4	(0.8)	3.3	(0.7)	0.9	(0.4)	24.9	(2.6)
A6.33	Cohesión	52.7	(1.1)	57.1	(1.5)	43.4	(2.1)	23.6	(2.2)	79.6	(2.3)
A6.34	Coherencia	69.3	(1.0)	75.4	(1.4)	60.6	(2.1)	35.4	(2.8)	88.3	(2.1)
A6.35	Carta formal	0.9	(0.2)	0.7	(0.3)	0.3	(0.2)			5.6	(1.4)
A6.36	Respuesta efectiva	0.2	(0.1)	0.1	(0.1)					1.0	(0.6)
A6.37	Concordancia	64.4	(1.1)	69.9	(1.5)	55.5	(2.2)	31.6	(2.5)	86.4	(2.2)
A6.38	Ortografía	0.9	(0.2)	0.7	(0.3)	0.3	(0.2)			5.6	(1.4)
A6.39	Puntuación	0.9	(0.2)	0.7	(0.3)	0.3	(0.2)			5.6	(1.4)
A6.40	Segmentación	25.8	(1.0)	27.1	(1.5)	17.3	(1.4)	9.7	(1.5)	59.3	(3.0)

Nota: las casillas en blanco corresponden a los casos en donde no se pudo obtener el estimador del porcentaje debido a la reducida cantidad de información.

Por otra parte, es importante saber qué competencias o habilidades específicas tienen los estudiantes de los distintos estratos; para ello se presenta la tabla XIV donde se muestra el porcentaje de estudiantes que tiene una probabilidad de 0.67 por ciento de responder correctamente cada rúbrica. Con esta información se caracterizan las habilidades y conocimientos relacionados con Expresión escrita que poseen los estudiantes de sexto grado a nivel nacional.

(En caso de que el lector desee conocer cuál es la proporción de respuestas correctas en cada rúbrica puede consultar el anexo B).

La síntesis de las competencias de escritura que poseen los estudiantes de primaria en la muestra nacional se describe a continuación. Los porcentajes que se dan corresponden al promedio de rúbricas idénticas; por ejemplo: en cohesión se promedian los porcentajes obtenidos en el texto breve y en los textos descriptivo, narrativo y argumentativo; en ortografía, segmentación y puntuación se promedian los porcentajes obtenidos solamente en los textos descriptivo, narrativo y argumentativo.

En términos de habilidades y conocimientos específicos, los resultados obtenidos por los estudiantes de sexto de primaria indican que:

- El uso de las *convencionalidades del sistema de escritura* es muy limitado, ya que sólo cinco de cada cien alumnos puede escribir textos con menos de tres faltas ortográficas, sólo dos de cada cien puntúa correctamente sus redacciones y la cuarta parte segmenta correctamente las palabras. Únicamente un alumno de cada cien hace uso correcto de la carta informal y de la formal.
- El uso de los *conocimientos gramaticales* es aceptable, ya que ocho de cada diez alumnos incluye oraciones con sentido completo en sus redacciones, siete de cada diez respeta la concordancia entre género, número y tiempo verbal; y seis de cada diez alumnos las vincula para darle continuidad y progresión a sus textos (cohesión).
- En cuanto al uso de *estrategias textuales*, los resultados son mixtos, pues siete de cada diez alumnos escribe textos con unidad de contenido y con una progresión lógica y estructurada de la información (coherencia), pero sólo una tercera parte introduce una oración temática que engloba y organiza la información dentro del texto. Exclusivamente la cuarta parte de los alumnos escribe sus textos respetando las propiedades del modo discursivo inherente a la descripción, narración y argumentación: en el texto descriptivo solamente 7 por ciento utiliza adjetivos u otras expresiones que caracterizan a estos textos. La narración resultó ser el modo discursivo más fácil; la tercera parte de los alumnos cuenta algo que les sucedió, pero sólo uno de cada cien introduce en ellos una idea creativa. La argumentación resultó ser el modo discursivo más difícil de expresar, ya que sólo el 14 por ciento puede dar un argumento pertinente, 7 por ciento puede hacer su argumento aceptable y uno de cada cien puede justificarlo de manera suficiente; asimismo, uno de cada cien estudiantes desarrolla un pensamiento crítico —lo que indica que el alumno reflexiona y toma conciencia de lo que escribe y para quién lo escribe—. Por otro lado, apenas dos de cada cien pueden lograr la respuesta efectiva, debido a que ésta exige que estén presentes cuatro aspectos: formato de carta, armonizar la intención comunicativa con el contexto, la inclusión de alguna idea creativa y generar un texto coherente.

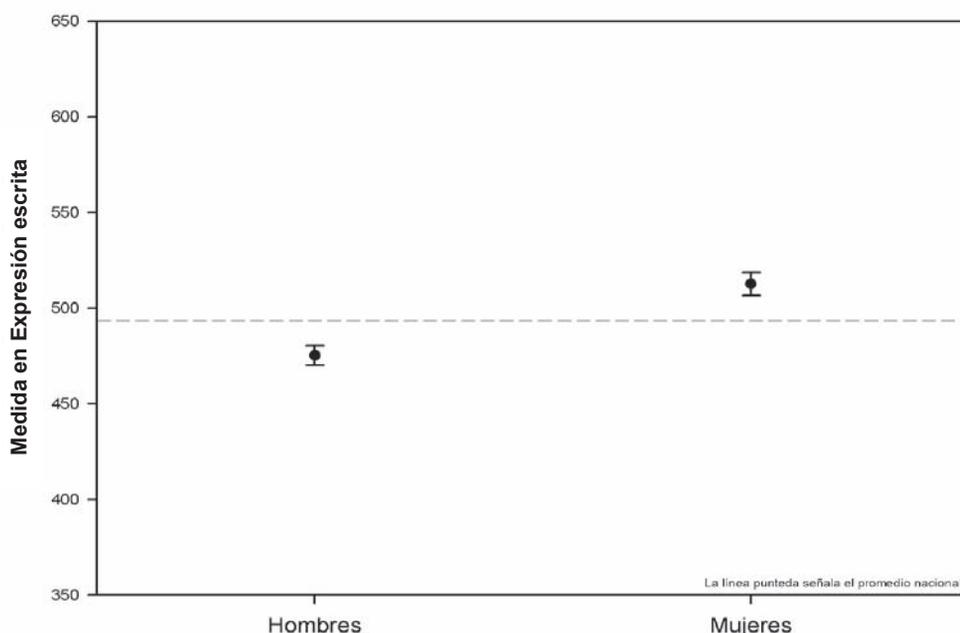
Resultados por género y edad

El porcentaje de estudiantes de sexto de primaria de acuerdo al género fue de 48.8 por ciento de hombres y 51.2 por ciento de mujeres. La tabla XV muestra la media y la desviación estándar de las puntuaciones de los estudiantes de acuerdo a su sexo; la figura 6 presenta gráficamente las ejecuciones de hombres y mujeres con un intervalo de 95 por ciento de confianza. Como se puede apreciar, las mujeres obtienen mejores ejecuciones que los hombres en forma significativa, con una diferencia aproximada de 37 puntos, equivalente a un tercio de desviación estándar.

Tabla XV. Media y desviación estándar de la habilidad para escribir, por género: 6° de primaria

Sexo	Media	(EE)	Desviación estándar	(EE)	Proporción de género (%)	(EE)
Hombres	475.2	(2.6)	100.7	(2.8)	48.8	(1.1)
Mujeres	512.6	(3.1)	101.8	(3.4)	51.2	(1.1)
Total	493.5	(2.1)	103.2	(2.2)	-	-

Figura 6. Habilidad media en Expresión escrita, por género: 6° de primaria

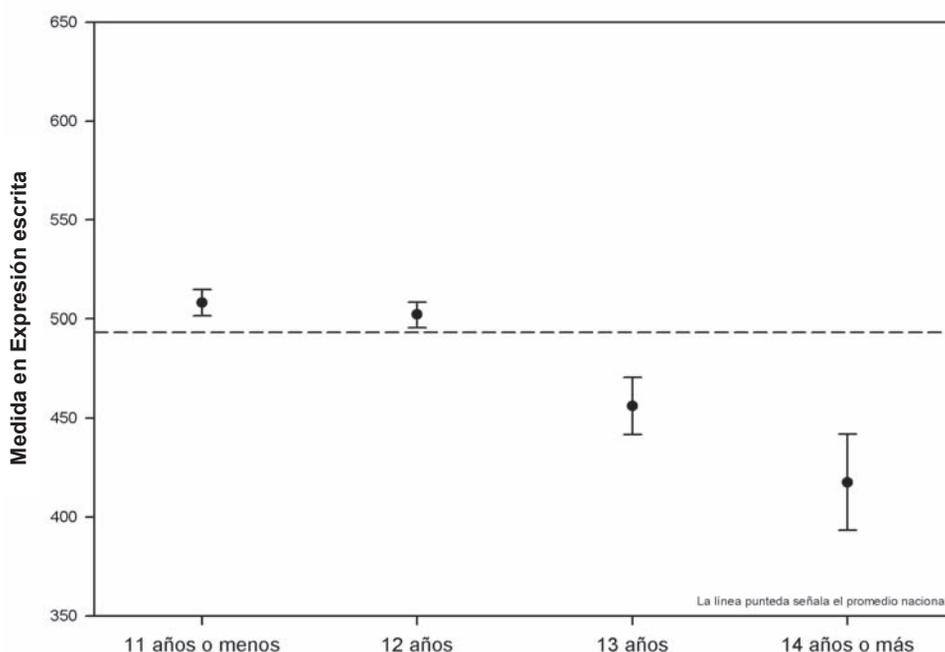


La proporción de estudiantes de acuerdo a su edad varía considerablemente. La mayor proporción de estudiantes que egresan del sexto grado se concentra en los 11 y 12 años, mientras que muy pocos de ellos llegan a cumplir los 13 o más años. La tabla XVI muestra las medias, desviaciones estándar y porcentaje de estudiantes de acuerdo a su edad. La figura 7 presenta las habilidades medias con un intervalo de confianza de 95 por ciento. Aquí se aprecia una relación inversa entre la edad del estudiante y su habilidad para escribir; es decir, a mayor edad, menor puntuación en la prueba de escritura. Hay que señalar que la dispersión de las habilidades es mayor a medida que aumenta la edad; es decir, los estudiantes de 11 años o menos son más homogéneos que los de 14 años o más.

Tabla XVI. Media y desviación estándar de la habilidad de Expresión escrita, por edad: 6° de primaria

Edad	Media	(EE)	Desviación estándar	(EE)	Proporción de edades (%)	(EE)
11 años o menos	508.1	(3.4)	88.4	(2.9)	29.2	(1.1)
12 años	502.1	(3.2)	101.9	(2.7)	54.2	(1.1)
13 años	456.2	(7.4)	111.4	(6.1)	11.4	(0.6)
14 años o más	417.6	(12.4)	118.2	(10.1)	5.2	(0.5)

Figura 7. Habilidad media en Expresión escrita, por edad: 6° de primaria



La tabla XVII y las figuras 8 y 9 muestran la información pertinente en cuanto a los niveles de logro de los estudiantes según su género y edad. Aquí podemos apreciar que cerca del 56 por ciento de las mujeres se ubican en los dos niveles inferiores, mientras que el setenta por ciento de los hombres se encuentra en ellos. En el otro extremo, cerca del nueve por ciento de las mujeres tienen habilidades equivalentes a los niveles IV y V, mientras que sólo cerca del cuatro por ciento de los hombres presenta dicho nivel de habilidad.

Para simplificar este tipo de análisis y, considerando la edad del estudiante, la población estudiantil se dividió en dos grupos de edad: edad normativa (12 años o menores) y extra-edad (13 años o mayores). Se puede apreciar que cerca del ocho por ciento de los estudiantes en edad normativa se ubican en los niveles más altos de habilidad, mientras que sólo dos por ciento de los estudiantes con extra-edad lo hacen; en el otro extremo, aproximadamente el sesenta por ciento de estudiantes en edad normativa se ubican en los niveles más bajos de habilidad, mientras que el 79 por ciento con extra-edad se clasificaron en estos dos niveles.

Tabla XVII. Niveles de logro de Expresión escrita, por género y edad: 6° de primaria

Nivel de habilidad	Hombres		Mujeres		Edad normativa		Extra-edad	
	%	(EE)	%	(EE)	%	(EE)	%	(EE)
I	21.5	(1.3)	13.3	(1.2)	14.3	(0.9)	32.5	(2.7)
II	48.3	(1.5)	42.4	(1.4)	45.2	(1.1)	46.5	(2.6)
III	25.9	(1.1)	34.9	(1.2)	32.8	(1.0)	18.7	(2.3)
IV	3.5	(0.5)	7.6	(0.9)	6.4	(0.7)	1.3	(0.6)
V	0.8	(0.3)	1.7	(0.3)	1.3	(0.2)	0.9	(0.4)

Figura 8. Niveles de logro de Expresión escrita por género: 6° de primaria

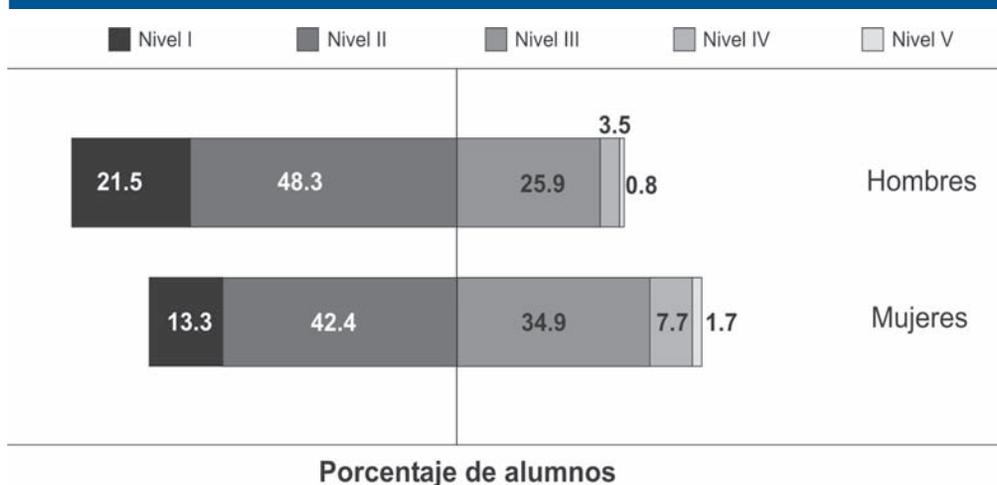
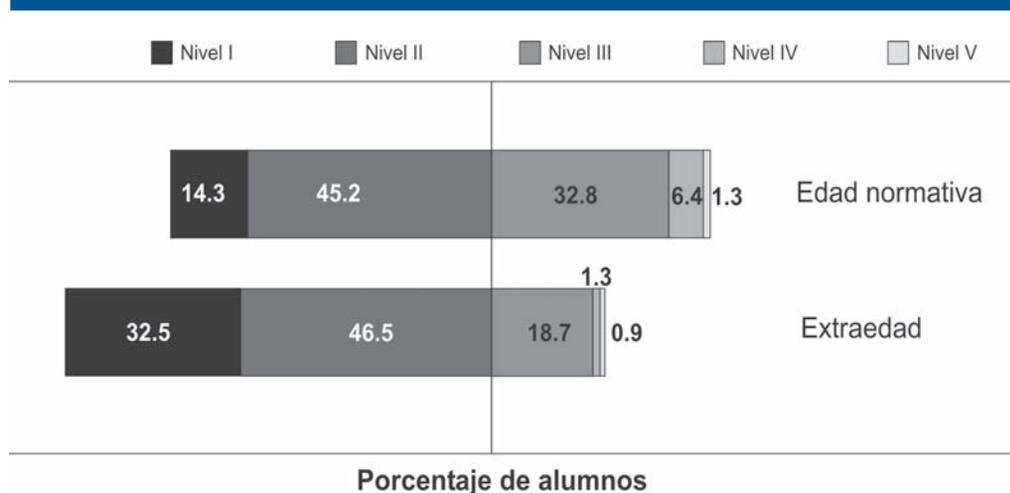


Figura 9. Habilidad de Expresión escrita, por edad: 6° de primaria



5.2 EL APRENDIZAJE DE LA EXPRESIÓN ESCRITA EN TERCERO DE SECUNDARIA

En este apartado se muestran los resultados de la prueba de Expresión escrita de los estudiantes de tercero de secundaria. Al igual que en la primaria, los resultados se presentan de acuerdo a la media de las puntuaciones y a los niveles de logro de los estudiantes.

La figura 10 muestra la distribución de las habilidades de escritura de la población de tercero de secundaria, siendo la media poblacional de 513.9 puntos y su desviación estándar de 87.1 unidades, aproximadamente. Aquí se puede observar que la distribución de las puntuaciones es normal.

Resultados por modalidad educativa

La tabla XVIII muestra las medias y errores estándar de las puntuaciones de los estudiantes de las distintas modalidades educativas. La misma información se presenta gráficamente en la figura 11. Se puede apreciar que las Secundarias Privadas obtienen puntuaciones por encima de las restantes, seguidas de las Secundarias Generales y las Secundarias Técnicas y, finalmente, de las telesecundarias. Considerando los errores estándar, las diferencias son significativas estadísticamente en todos los casos, con excepción de las Secundarias Generales y las Secundarias Técnicas. Es de notar que la brecha existente entre las Secundarias Privadas y las telesecundarias (87 puntos) tiene valor equivalente a una desviación estándar.

Por otro lado, es importante señalar las diferencias en cuanto a la dispersión de las puntuaciones, la cual se puede apreciar comparando los coeficientes de variación, que indica la heterogeneidad relativa de las poblaciones en cuanto a sus resultados de aprendizaje. Las Secundarias Particulares muestran la menor dispersión, mientras que las Telesecundaria presentan la mayor.

Figura 10. Frecuencia de habilidades de Expresión escrita, de estudiantes: 3° de secundaria

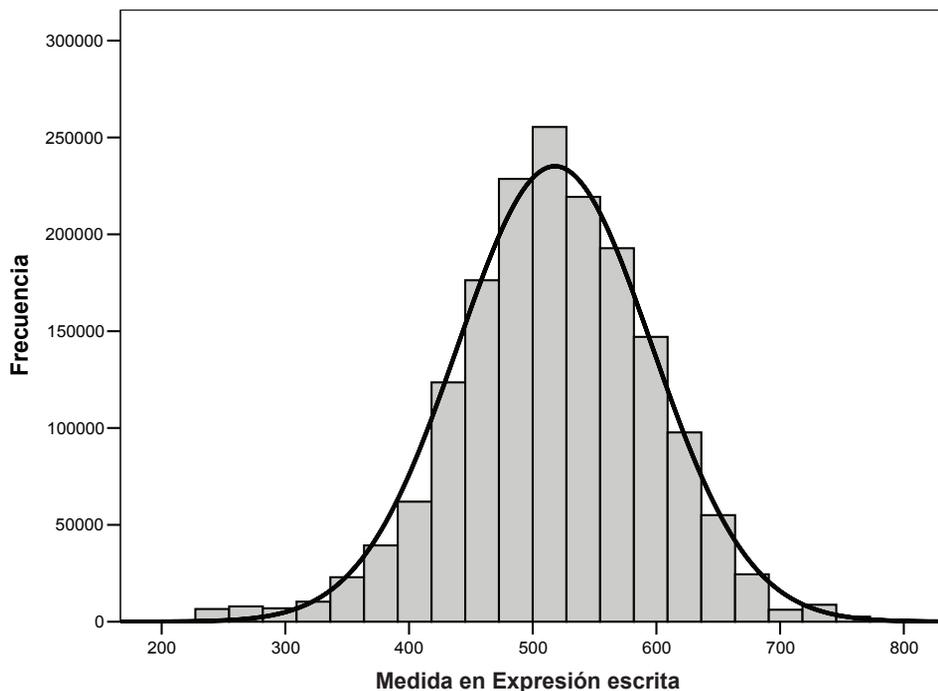
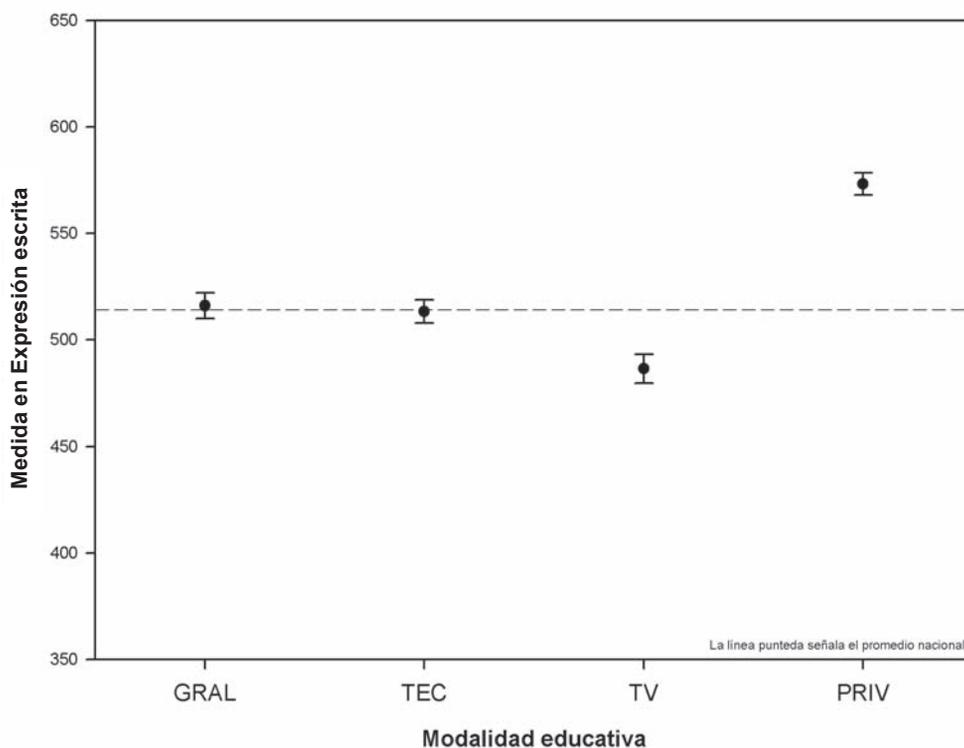


Tabla XVIII. Medias y errores estándar de las puntuaciones de los estudiantes: 3° de secundaria

Estrato educativo	Tendencia central		Dispersión			
	Media	(EE)	Desviación Estándar	(EE)	Coficiente variación	(EE)
GRAL	515.9	(3.1)	84.7	(3.9)	16.4	(0.8)
TEC	513.1	(2.8)	85.1	(3.1)	16.6	(0.6)
TV	486.5	(3.4)	87.1	(3.3)	17.9	(0.7)
PRIV	573.2	(2.6)	74.6	(2.7)	13.0	(0.5)
Nacional	513.9	(1.7)	87.1	(2.1)	17.0	(0.4)

Figura 11. Habilidad de Expresión escrita, por modalidad educativa: 3° de secundaria



Al analizar la ejecución de los estudiantes por niveles de logro, se pueden apreciar en la tabla XIX y en la figura 12 los porcentajes de estudiantes clasificados en los cinco niveles de logro, de acuerdo a la modalidad educativa a la que pertenecen. Aquí se puede observar que, a nivel nacional, 56 por ciento de los estudiantes se ubican en los dos niveles más bajos (I y II), mientras que cerca del 6 por ciento se encuentran en los niveles más altos (IV y V).

Las Secundarias Privadas tienen cerca del 26 por ciento de sus estudiantes en los niveles inferiores y 19 por ciento de ellos en los superiores. En contraste, cerca del 69 por ciento los alumnos de telesecundarias se ubican en los dos niveles más bajos y 2.5 por ciento en las categorías más altas. Por su parte, los alumnos de Secundarias Generales y Secundarias Técnicas presentan niveles de aprendizaje muy similares: cerca del 55 por ciento se ubican en los dos niveles inferiores y cinco por ciento en los dos niveles superiores.

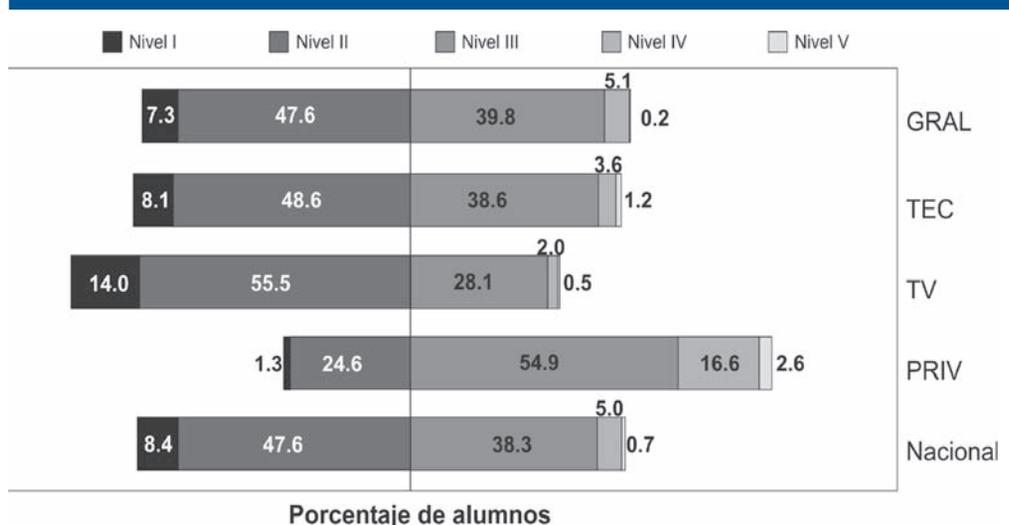
Hay que recordar que los estudiantes de los niveles I y II no se han apropiado del manejo funcional del lenguaje escrito, por lo que todavía no elaboran su pensamiento de tal forma que puedan expresar sus mensajes de manera eficiente a sus lectores. Asimismo, sólo logran generar oraciones simples, con coherencia, cohesión y concordancia en textos breves y de carácter personal, y tienen problemas graves para respetar las convencionalidades del sistema de escritura.

Tabla XIX. Porcentaje de estudiantes en cada nivel de logro de Expresión escrita, por modalidad educativa: 3° de secundaria

Nivel de logro	Secundarias Generales		Secundarias Técnicas		Telesecundarias		Secundarias Privadas		Nacional	
	%	(EE)	%	(EE)	%	(EE)	%	(EE)	%	(EE)
I	7.3	(0.7)	8.1	(0.8)	14.0	(1.4)	1.3	(0.3)	8.4	(0.5)
II	47.6	(1.7)	48.6	(1.5)	55.5	(1.6)	24.6	(1.6)	47.6	(1.0)
III	39.8	(1.4)	38.6	(1.5)	28.1	(1.6)	54.9	(2.0)	38.3	(0.8)
IV	5.1	(1.0)	3.6	(0.6)	2.0	(0.5)	16.6	(1.3)	5.0	(0.5)
V	0.2	(0.1)	1.2	(0.4)	0.5	(0.2)	2.6	(0.6)	0.7	(0.2)

Por el contrario, quienes llegan a los niveles IV y V muestran tener capacidades para escribir pensando en su audiencia, para defender sus argumentos, para utilizar el pensamiento crítico. Por lo anterior, dominan las estrategias textuales exigidas en el enfoque comunicativo y funcional de los planes y programas de estudio oficiales, ya que demuestran una planeación global, piensan en los destinatarios de sus textos y pueden impactar a su lector, donde el pensamiento crítico y creativo juegan un papel importante.

Figura 12. Niveles de logro de Expresión escrita, por modalidad educativa: 3° de secundaria



Al igual que en primaria, es importante conocer las competencias específicas que tienen los estudiantes de las distintas modalidades. Para ello se presenta la tabla XX donde se muestra el porcentaje de estudiantes que tiene una probabilidad de 0.67 por ciento de responder correctamente cada rúbrica. Es conveniente tener en cuenta la descripción de las rúbricas que aparecen en el anexo A: "Rúbricas de Calificación" para comprender las competencias de escritura que se evalúan. Por otro lado, si el lector desea conocer la proporción de respuestas correctas dadas por los alumnos de secundaria puede consultar el anexo B.

Tabla XX. Porcentaje de alumnos que tienen una probabilidad mayor del 67 por ciento de contestar correctamente las rúbricas: 3° de secundaria

Rúbricas	Nacional		GRAL		TEC		TV		PRIV	
	%	(EE)	%	(EE)	%	(EE)	%	(EE)	%	(EE)
A1.01 Ortografía	91.6	(0.5)	92.7	(0.9)	91.9	(1.0)	86.0	(1.3)	98.7	(0.3)
A2.02 Transcripción	2.5	(0.3)	2.0	(0.5)	2.2	(0.5)	0.9	(0.4)	10.4	(1.2)
A3.03 Propósito	91.6	(0.5)	92.7	(0.9)	91.9	(1.0)	86.0	(1.3)	98.7	(0.3)
A3.04 Cohesión	77.7	(0.8)	79.0	(1.5)	78.4	(1.4)	67.4	(1.7)	94.0	(0.9)
A3.05 Ortografía	0.2	(0.1)	0.1	(0.1)	0.3	(0.2)	0.2	(0.1)	0.5	(0.2)
A4.06 Propósito	11.4	(0.7)	11.4	(1.3)	10.1	(1.0)	5.2	(0.9)	31.4	(1.8)
A4.07 Idea creativa	1.8	(0.3)	1.2	(0.4)	1.8	(0.4)	0.9	(0.4)	7.0	(0.9)
A4.08 Sentido completo	91.6	(0.5)	92.7	(0.9)	91.9	(1.0)	86.0	(1.3)	98.7	(0.3)
A4.09 Oración temática	37.1	(1.0)	38.5	(1.9)	35.6	(1.7)	23.4	(1.6)	68.6	(1.9)
A4.10 Cohesión	66.0	(0.9)	67.2	(1.7)	67.0	(1.5)	53.0	(1.9)	88.1	(1.2)
A4.11 Coherencia	86.6	(0.7)	88.4	(1.1)	87.2	(1.1)	77.5	(1.5)	97.6	(0.6)
A4.12 Descripción	5.7	(0.4)	5.3	(0.8)	4.8	(0.7)	2.4	(0.7)	19.2	(1.4)
A4.13 Concordancia	86.6	(0.7)	88.4	(1.1)	87.2	(1.1)	77.5	(1.5)	97.6	(0.6)
A4.14 Ortografía			0.0	(0.0)	0.0	(0.0)			0.2	(0.1)
A4.15 Puntuación	2.5	(0.3)	2.0	(0.5)	2.2	(0.5)	0.9	(0.4)	10.4	(1.2)
A4.16 Segmentación	25.0	(1.0)	25.5	(1.9)	23.8	(1.4)	13.9	(1.3)	54.1	(1.8)
A5.17 Propósito	37.1	(1.0)	38.5	(1.9)	35.6	(1.7)	23.4	(1.6)	68.6	(1.9)
A5.18 Idea creativa	0.7	(0.1)	0.2	(0.1)	1.2	(0.4)	0.5	(0.2)	2.6	(0.6)
A5.19 Sentido completo	93.4	(0.5)	94.5	(0.7)	93.1	(0.9)	89.1	(1.1)	98.8	(0.3)
A5.20 Cohesión	82.6	(0.7)	84.3	(1.2)	83.2	(1.3)	72.3	(1.7)	96.4	(0.7)
A5.21 Coherencia	91.6	(0.5)	92.7	(0.9)	91.9	(1.0)	86.0	(1.3)	98.7	(0.3)
A5.22 Carta informal	0.7	(0.1)	0.2	(0.1)	1.2	(0.4)	0.5	(0.2)	2.6	(0.6)
A5.23 Respuesta efectiva					0.0	(0.0)				
A5.24 Concordancia	82.6	(0.7)	84.3	(1.2)	83.2	(1.3)	72.3	(1.7)	96.4	(0.7)
A5.25 Ortografía			0.0	(0.0)	0.0	(0.0)			0.2	(0.1)
A5.26 Puntuación	1.1	(0.2)	0.5	(0.2)	1.3	(0.4)	0.6	(0.3)	4.8	(0.8)
A5.27 Segmentación	31.3	(1.0)	31.9	(1.9)	30.0	(1.6)	19.5	(1.5)	61.1	(1.9)
A6.28 Propósito	44.0	(1.0)	45.1	(1.9)	43.3	(1.7)	30.6	(1.8)	74.1	(1.8)
A6.29 Pensamiento crítico	0.7	(0.1)	0.2	(0.1)	1.2	(0.4)	0.5	(0.2)	2.6	(0.6)
A6.30 Pertinencia	15.5	(0.8)	16.1	(1.7)	13.8	(1.1)	7.1	(1.0)	38.1	(1.8)
A6.31 Suficiencia	0.7	(0.1)	0.2	(0.1)	1.2	(0.4)	0.5	(0.2)	2.6	(0.6)
A6.32 Aceptabilidad	5.7	(0.4)	5.3	(0.8)	4.8	(0.7)	2.4	(0.7)	19.2	(1.4)
A6.33 Cohesión	66.0	(0.9)	67.2	(1.7)	67.0	(1.5)	53.0	(1.9)	88.1	(1.2)
A6.34 Coherencia	82.6	(0.7)	84.3	(1.2)	83.2	(1.3)	72.3	(1.7)	96.4	(0.7)
A6.35 Carta formal	0.3	(0.1)	0.1	(0.1)	0.5	(0.3)	0.4	(0.2)	0.9	(0.3)
A6.36 Respuesta efectiva										
A6.37 Concordancia	77.7	(0.8)	79.0	(1.5)	78.4	(1.4)	67.4	(1.7)	94.0	(0.9)
A6.38 Ortografía	0.3	(0.1)	0.1	(0.1)	0.5	(0.3)	0.4	(0.2)	0.9	(0.3)
A6.39 Puntuación	0.3	(0.1)	0.1	(0.1)	0.5	(0.3)	0.4	(0.2)	0.9	(0.3)
A6.40 Segmentación	31.3	(1.0)	31.9	(1.9)	30.0	(1.6)	19.5	(1.5)	61.1	(1.9)

Nota: Las casillas en blanco corresponden a los casos en donde no se pudo obtener el estimador del porcentaje debido a la reducida cantidad de información.

De esta tabla y de los resultados expuestos hasta aquí, es posible sintetizar las competencias de Expresión escrita que poseen los estudiantes de tercero de secundaria en la muestra nacional.

Se debe recordar que los porcentajes siguientes corresponden al promedio de rúbricas idénticas, por ejemplo, en cohesión, se promedian los porcentajes obtenidos en el texto breve y en los textos descriptivo, narrativo y argumentativo; en ortografía, segmentación y puntuación se promedian los porcentajes obtenidos solamente en los textos descriptivo, narrativo y argumentativo.

Los resultados obtenidos por los estudiantes de tercero de secundaria, en términos de habilidades y conocimientos específicos, indican que:

- El uso de las *convencionalidades del sistema de escritura es muy limitado*, ya que sólo uno de cada cien estudiantes puede escribir textos con menos de tres faltas ortográficas y puntuar correctamente sus redacciones. Tres de cada diez alumnos segmenta correctamente las palabras. El uso de los formatos de la carta es muy deficiente, ya que, menos del uno por ciento de los alumnos es capaz de coordinar su mensaje haciendo uso de la carta formal e informal.
- En todas las rúbricas de *gramática* los resultados de los alumnos de secundaria fueron buenos. Así, tenemos que nueve de cada diez alumnos incluye oraciones con sentido completo en sus redacciones, ocho de cada diez respetan la concordancia entre género, número y tiempo verbal, y siete de cada diez alumnos las vincula para darle continuidad y progresión a sus textos (cohesión).
- En cuanto al uso de estrategias textuales, algunos resultados son satisfactorios, mientras que otros no lo son. Casi nueve de cada diez alumnos escribe textos con unidad de contenido y progresión lógica y estructurada de la información (coherencia), más de la tercera parte introduce una oración temática que engloba y organiza la información dentro del texto. En cuanto al uso de las propiedades de los modos discursivos, los resultados muestran diferencias significativas en su uso: en el texto argumentativo y narrativo, más de la tercera parte de los alumnos respeta el registro lingüístico normativo; pero sólo 11 por ciento puede hacerlo en la descripción. A pesar de que se usa un registro lingüístico adecuado en la argumentación, únicamente el 16 por ciento de los alumnos puede dar un argumento pertinente, 6 por ciento puede hacer ese argumento aceptable y sólo uno de cada cien puede justificarlo de manera suficiente e incluir un pensamiento crítico. Con respecto al texto narrativo, los alumnos pueden contar algo que les sucedió con una ilación de principio, desarrollo y desenlace, pero sólo dos alumnos de cada cien introduce una idea creativa. En el texto descriptivo solamente seis alumnos de cada cien utiliza adjetivos u otras expresiones que caracterizan a estos textos. Por otro lado, uno de cada cien puede lograr la respuesta efectiva. Los alumnos de secundaria manejan de manera deficiente el formato de la carta y muestran poca creatividad cuando escriben.

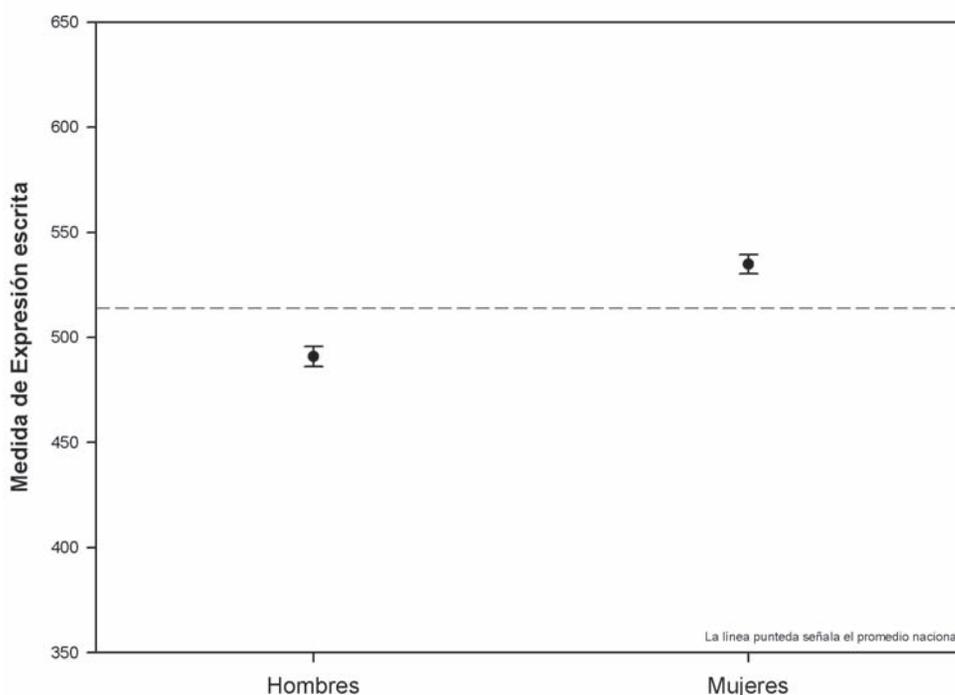
RESULTADOS POR GÉNERO Y EDAD

El porcentaje de estudiantes de tercero de secundaria de acuerdo al género fue de 46.1 por ciento de hombres y 53.9 por ciento de mujeres. La tabla XXI muestra la media y la desviación estándar de las puntuaciones de los estudiantes de acuerdo a su sexo; la figura 13 presenta gráficamente las ejecuciones de hombres y mujeres, con un intervalo de confianza de 95 por ciento. Como se puede apreciar, las mujeres obtienen mejores ejecuciones que los hombres en forma significativa, con una diferencia aproximada de 44 puntos, equivalente a media desviación estándar.

Tabla XXI. Media y desviación estándar de la habilidad para escribir, por género: 3° de secundaria

Sexo	Media	(EE)	Desviación estándar	(EE)	Proporción de género (%)	(EE)
Hombres	490.9	(2.5)	87.2	(2.5)	46.1	(1.1)
Mujeres	534.8	(2.3)	81.3	(2.8)	53.9	(1.1)
Total	513.9	(1.7)	87.1	(2.1)	-	-

Figura 13. Habilidad de Expresión escrita, por género: 3° de secundaria

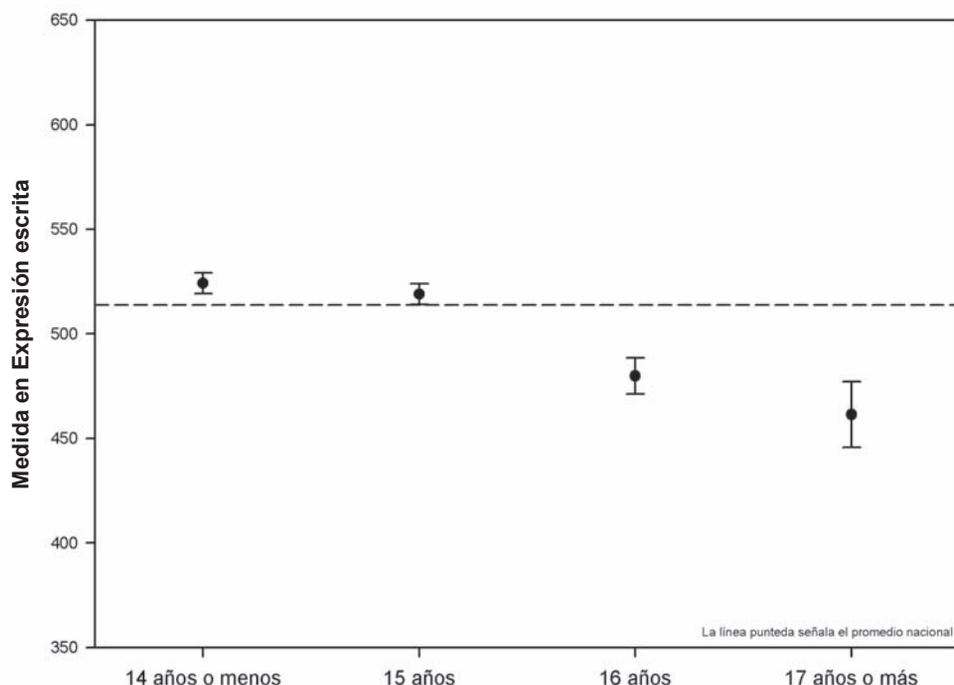


La proporción de estudiantes de acuerdo a su edad varía considerablemente. La mayor proporción de estudiantes que egresan del tercero de secundaria se concentra en los 14 y 15 años, mientras que muy pocos de ellos llegan a cumplir los 16 o más años. La tabla XXII muestra las medias, desviaciones estándar y porcentaje de estudiantes de acuerdo a su edad. La figura 14 presenta las habilidades medias con un intervalo de confianza de 95 por ciento. Al igual que en la primaria, se aprecia una relación inversa entre la edad del estudiante y su habilidad para escribir. Igualmente, la dispersión de las habilidades es mayor a medida que aumenta la edad.

Tabla XXII. Media y desviación estándar de la habilidad para escribir, por edad: 3° de secundaria

Edad	Media	(EE)	Desviación estándar	(EE)	Proporción de edades (%)	(EE)
14 años o menos	524.1	(2.5)	82.9	(2.7)	35.6	(1.1)
15 años	518.9	(2.5)	85.0	(3.0)	50.5	(1.1)
16 años	479.9	(4.4)	87.2	(3.9)	10.8	(0.7)
17 años o más	461.4	(8.1)	95.9	(7.6)	3.1	(0.3)

Figura 14. Habilidad media en Expresión escrita, por edad: 3° de secundaria



En cuanto a los niveles de logro de los estudiantes según su género y edad, la tabla XXIII y las figuras 15 y 16 muestran la información pertinente. Aquí se puede apreciar que cerca del 45 por ciento de las mujeres se ubica en los dos niveles inferiores, mientras que ello ocurre con 67 por ciento de los hombres. En el otro extremo, cerca del ocho por ciento de las mujeres tiene habilidades equivalentes a los niveles IV y V, mientras que aproximadamente el tres por ciento de los hombres se encuentran en esos niveles de habilidad.

Para simplificar estos análisis, la edad de los estudiantes se dividió en dos grupos: edad normativa (14 años o menores) y extra-edad (16 años o mayores). Se podrá apreciar que cerca del seis por ciento de los estudiantes en edad normativa se ubica en los niveles más altos de habilidad, mientras que sólo lo hace 2.5 por ciento de los estudiantes con extra-edad; en el otro extremo, aproximadamente 52 por ciento de estudiantes en edad normativa se ubican en los niveles más bajos de habilidad, mientras que 76 por ciento con extra-edad se clasificó en estos dos niveles.

Tabla XXIII. Niveles de logro de Expresión escrita, por género y edad: 3° de secundaria

Nivel de habilidad	Hombres		Mujeres		Edad normativa		Extra-edad	
	%	(EE)	%	(EE)	%	(EE)	%	(EE)
I	12.95	(0.9)	4.28	(0.5)	6.67	(0.5)	18.15	(1.8)
II	54.44	(1.4)	41.30	(1.5)	45.72	(1.0)	57.55	(2.2)
III	29.38	(1.1)	46.39	(1.2)	41.29	(0.8)	21.83	(1.7)
IV	2.87	(0.6)	6.95	(0.6)	5.51	(0.5)	2.13	(0.6)
V	0.36	(0.1)	1.08	(0.3)	0.82	(0.2)	0.34	(0.2)

Figura 15. Niveles de logro de Expresión escrita, por género: 3° de secundaria

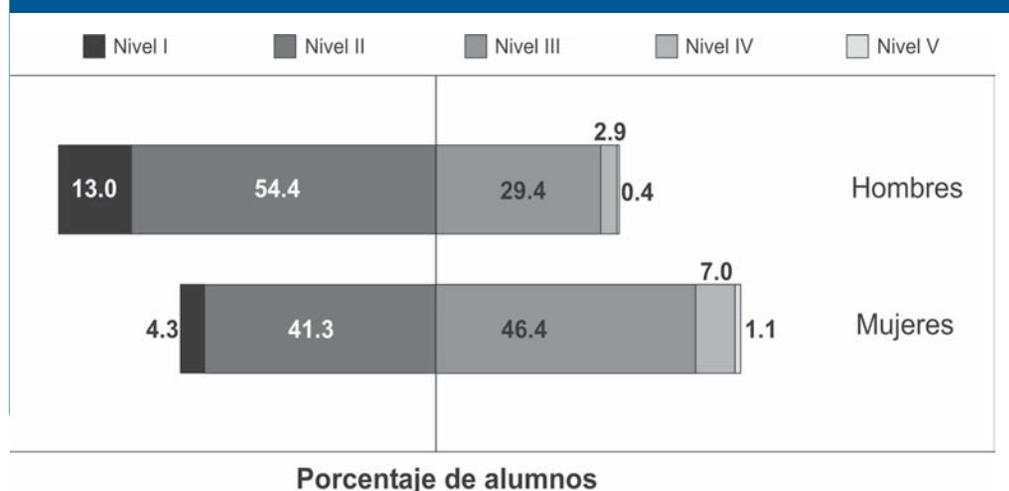
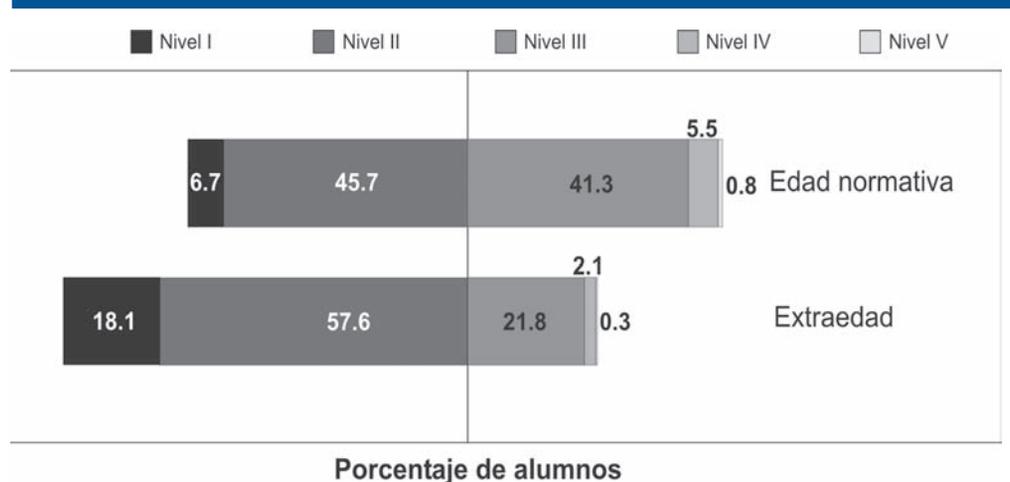


Figura 16. Niveles de logro de Expresión escrita, por edad: 3° de secundaria



5.3 COMPARACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE SEXTO DE PRIMARIA Y TERCERO DE SECUNDARIA

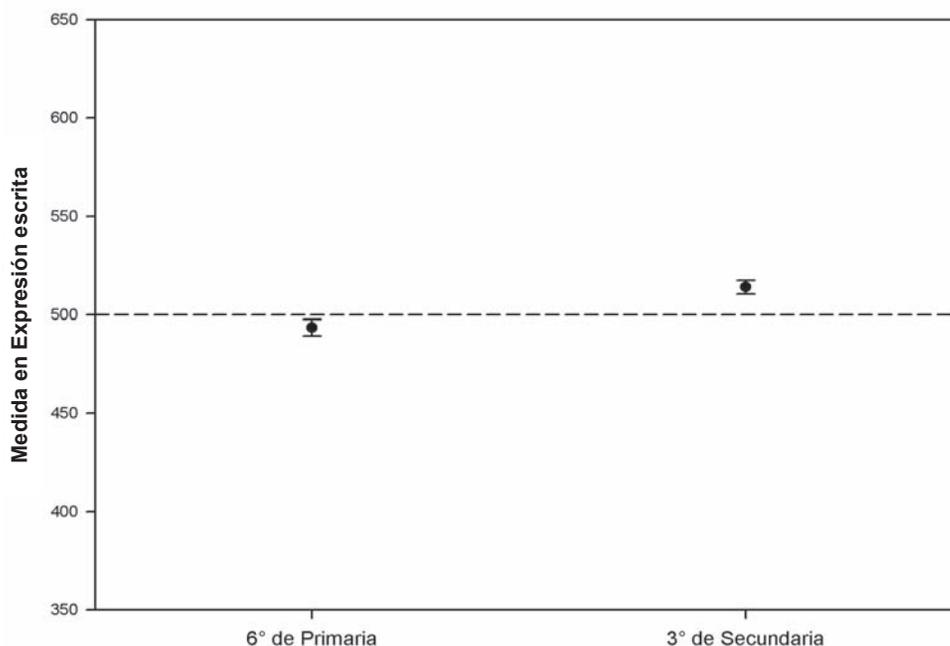
Una posibilidad que nos ofrece esta prueba de Expresión escrita es la comparación de las habilidades que logran los estudiantes de ambos grados. Con ello es posible conocer la ganancia en las habilidades de escritura de la primaria a la secundaria. Lo anterior debido a que se utilizó la misma prueba en ambos grados y a que ésta se calibró en una sola escala; por lo tanto, las puntuaciones de los estudiantes de ambos grados son perfectamente comparables.

La tabla XXIV muestra la media y la desviación estándar de las puntuaciones de los estudiantes de ambos grados. Por su parte la figura 17 muestra una comparación gráfica de estos resultados. De esta comparación se concluye que, de manera global, los estudiantes de secundaria obtienen mejores puntuaciones que los de primaria en veinte puntos; diferencia que no es muy grande si se toman en cuenta los tres años de escolaridad que separan a ambos grupos de estudiantes, así como las demás diferencias encontradas entre distintos grupos de estudiantes del mismo grado escolar (por ejemplo: diferencias entre modalidades educativas).

Tabla XXIV. Medias y desviaciones estándar de las habilidades de Expresión escrita: 6° de primaria y 3° de secundaria

Grado escolar	Media	(EE)	Desviación estándar	(EE)
6° de primaria	493.5	(2.1)	103.2	(2.2)
3° de secundaria	513.9	(1.7)	87.1	(2.1)
Total	500.0	(1.2)	100.0	(1.6)

**Figura 17. Habilidades de Expresión escrita:
6° de primaria y 3° de secundaria**



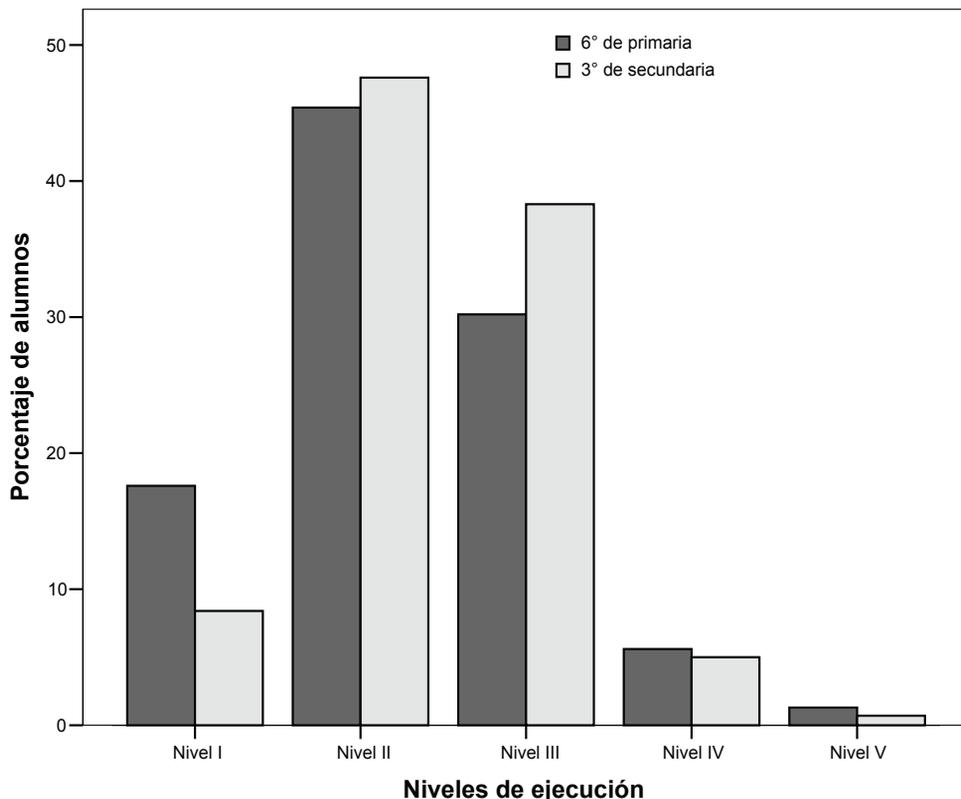
Sin embargo, es importante hacer notar las diferencias existentes en la dispersión de las puntuaciones de ambas poblaciones, medida por su desviación estándar, siendo la de primaria 16 por ciento mayor que la de secundaria. Es decir, los estudiantes de primaria son más heterogéneos en sus habilidades de escritura que los de secundaria, lo cual se debe en gran medida a la “decantación” que sufren los estudiantes de un grado a otro. Es decir, en el tránsito de la primaria a la secundaria deserta una importante cantidad de estudiantes.

Por otro lado, la figura 18 muestra la comparación de los resultados de primaria y secundaria en los cinco niveles de ejecución de Expresión escrita. Aquí se puede observar que existe una mayor proporción de estudiantes de primaria en el Nivel I, mientras que hay más estudiantes de secundaria en los Niveles II y III; sin embargo, en los Niveles IV y V la proporción de estudiantes de primaria es ligeramente mayor (en uno por ciento) que los de secundaria, lo cual podría interpretarse como una inconsistencia de los resultados; pero como se verá más adelante, este fenómeno tiene una explicación.

Para dar respuesta a esta situación, comparamos los resultados de los estudiantes de primaria y secundaria de acuerdo a la modalidad o estrato educativo a la que pertenecen sus escuelas. La figura 19 muestra la media de aciertos de los ocho grupos de estudiantes evaluados. En esta figura se puede apreciar que:

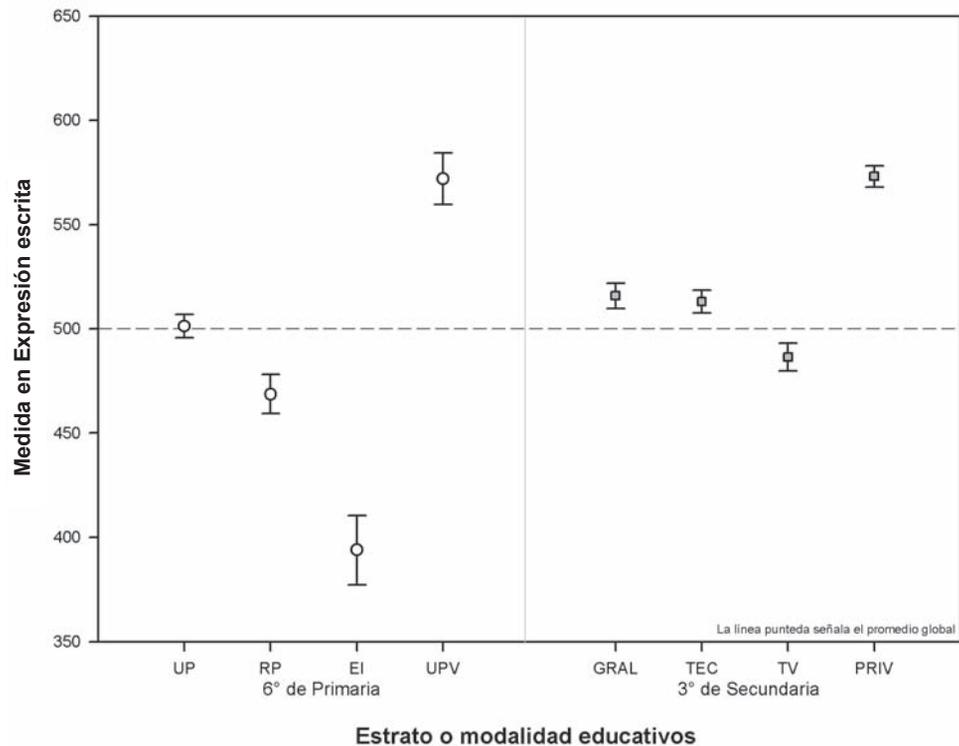
- Los estudiantes de Escuelas Privadas, independientemente del grado, obtuvieron los mejores resultados, seguidos por las Secundarias Generales y las Secundarias Técnicas, las Primarias Urbanas, las Telesecundarias, las primarias Rurales Públicas y al final la Educación Indígena.

Figura 18. Comparación de los niveles de logro en Expresión escrita: 6° de primaria y 3° de secundaria



- Las Secundarias Privadas tienen resultados equivalentes a las Escuelas Privadas de primaria, por lo que no agregan nada al aprendizaje de la Expresión escrita de esta población de estudiantes; sobre todo si se considera que la mayoría de los estudiantes de las Primarias Privadas pasan a estudiar a Secundarias Privadas. Otra posible explicación es que una importante proporción de estudiantes de primarias públicas migran a las Secundarias Privadas, afectando hacia la baja sus puntuaciones.
- Las Secundarias Técnicas y las Secundarias Generales obtienen resultados equivalentes, pero apenas por encima de las primarias Urbanas Públicas. Si se considera que la gran mayoría de los estudiantes de estas primarias públicas cursa sus estudios medios en las Secundarias Técnicas o en las Secundarias Generales, el valor que agrega a éstas dos es apenas perceptible.
- Las telesecundarias se encuentran apenas por encima de las Escuelas Rurales. Al igual que en el caso anterior, si se considera que muchos estudiantes de primarias Rurales Públicas cursan la telesecundaria, ésta agrega muy poco a las habilidades de escritura con que egresan los estudiantes de la primaria.
- Las habilidades de escritura de la educación indígena están muy por debajo del resto de los estratos escolares. Si se considera que estos niños pasan a la telesecundaria, ésta agregaría un valor muy importante a su educación.

Figura 19. Medias y errores estándar de las habilidades de Expresión escrita de los estudiantes de primaria y secundaria, por estrato y modalidad educativos



Ahora bien, para conocer el comportamiento poblacional en las distintas habilidades que mide la prueba de Expresión escrita, se presenta la figura 20 que muestra la proporción de aciertos que obtuvieron los estudiantes de sexto de primaria y tercero de secundaria en cada una de las cuarenta rúbricas evaluadas. Se puede observar que los estudiantes de secundaria obtienen consistentemente mejores puntuaciones que los de primaria en todas las rúbricas de los tres primeros niveles de logro. Sin embargo, en las rúbricas de los niveles más altos (IV y V) esta diferencia se pierde, ya que en algunas rúbricas los estudiantes de primaria obtienen mejores calificaciones que los de secundaria. Dos de ellas que llaman mucho la atención son: idea creativa y pensamiento crítico.

Estos resultados no son fáciles de interpretar, pues es de sentido común esperar que las habilidades escolares que no son de memorización, sean sensibles a la escolaridad y a la madurez intelectual de los estudiantes. Tal parecería que con el paso del tiempo dichas habilidades no se fortalecieron, ya sea por que no se practican o por que no se refuerzan, o por ambas razones.

De cualquier modo, estos resultados ayudan a explicar por qué los estudiantes de primaria obtuvieron mayores porcentajes en el Nivel V de logro, como lo muestra la figura 18.

ñanza del español; sin embargo, en los contenidos que caracterizan a la reforma curricular (1993 y 2000) —es decir, en los contenidos inherentes al enfoque comunicativo y funcional en la enseñanza de la lengua— no hay avance en estrategias textuales en los alumnos de secundaria, sino un ligero retroceso de casi tres puntos. Resulta notable observar que los aspectos medulares de este enfoque (los que implican la planeación del contenido del mensaje considerando la situación, el propósito de la comunicación y el tema, así como la utilización de las distintas funciones, propósitos, tipo de texto, estructura, destinatarios directos y potenciales) son precisamente aquellos contenidos en donde no hay avance.

Tabla XXV. Puntuaciones medias en los tres componentes de Expresión escrita 6° de primaria y 3° de secundaria

Nivel educativo	Gramática		Convencionalidades del sistema de escritura		Estrategias textuales	
	Media	(EE)	Media	(EE)	Media	(EE)
6° de primaria	479.6	(2.1)	487.6	(2.2)	503.3	(2.4)
3° de secundaria	512.5	(1.9)	524.4	(2.0)	500.5	(2.0)
Primaria y secundaria	493.9	(1.3)	503.4	(1.4)	502.1	(1.3)

Para observar mejor lo que la secundaria agrega a los aprendizajes de la primaria, se presenta la figura 21, que muestra las puntuaciones promedio de los estudiantes de ambos grados en los tres componentes de Expresión escrita. Como se puede observar, los alumnos de tercero de secundaria avanzan en convencionalidades y en gramática; en contraste, las habilidades relacionadas con las estrategias textuales permanecen prácticamente iguales en ambos grados. Por lo cual se puede decir que la secundaria no agrega nada en este tipo de habilidades esenciales en el enfoque comunicativo y funcional.

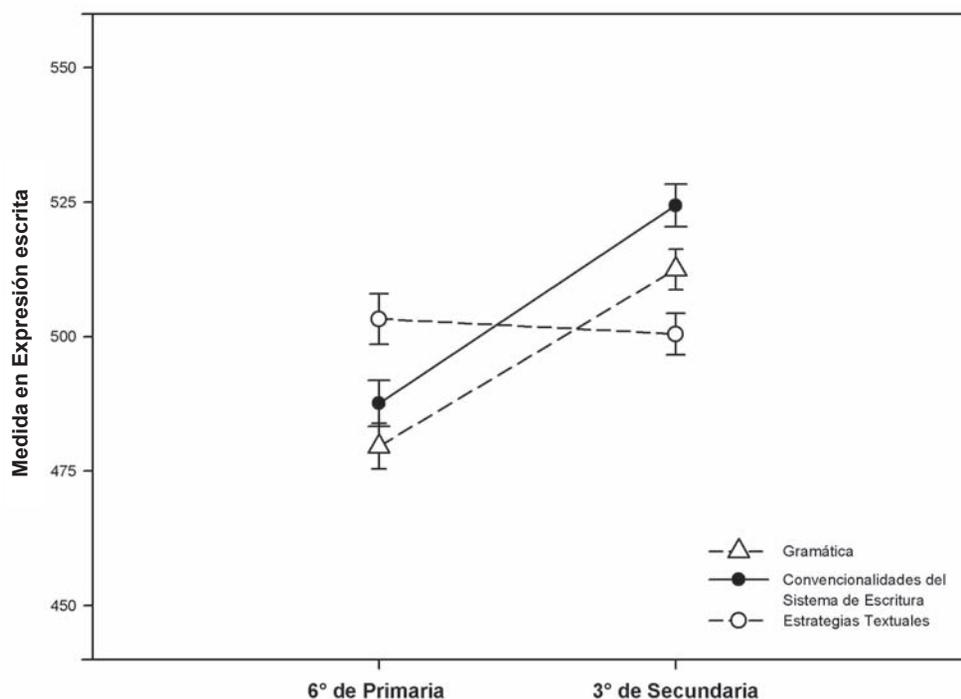
Una manera de tratar de explicar el avance tan limitado existente en las Estrategias textuales en tercero de secundaria es analizando el currículo de primaria y el de la secundaria con el fin de detectar el énfasis dado a los contenidos relacionados con la Expresión escrita en cada grado. La tabla XXVI muestra los resultados de este análisis.

Tabla XXVI. Contenidos curriculares de Expresión escrita: 6° de primaria y 3° de secundaria

Componente evaluado	Escritura 6° de primaria	Lengua escrita 3° de secundaria
Convencionalidades del sistema de escritura	12	5
Gramática	4	22
Estrategias de lenguaje textual	20	7

En esta tabla se puede observar que en primaria el componente que más se enfatiza es el de Estrategias de lenguaje textual. En el currículo nacional todos estos contenidos se relacionan estrechamente con las funciones de la escritura, tipos de texto y sus características; sobresaliendo la importancia que se le da a la planeación: selección del tema, tipo de texto, estructura, análisis del contenido del mensaje, considerando la situación, el propósi-

Figura 21. Comparación de las puntuaciones medias de los estudiantes de primaria y secundaria en los tres componentes de Expresión escrita



to de la comunicación y el tema. También se enfatiza la regulación de la forma de expresión de los mensajes, considerando la claridad, la secuencia, la relación entre ideas, la precisión, el uso de enlaces, la eficiencia y el impacto en el receptor.

En contraste, en el currículo de la educación secundaria el componente que más se enfatiza (por el número de contenidos que lo integran) es el de Gramática. Además, llama la atención la especificación tan generalizada que se hace de las Estrategias textuales dentro del programa de secundaria, ya que sólo se mencionan como práctica en la elaboración de texto o práctica en redacciones, o centradas en el párrafo (introducción, transición, conclusión, unidad y coherencia), mas no se resalta la importancia de considerar la situación y el posible impacto en el lector, como se hace en el currículo de la primaria. El maestro de secundaria “debe inferir” que las prácticas de redacción deben hacerse de acuerdo al enfoque comunicativo y funcional como se expresa en el *Libro para el Maestro: Educación Secundaria*, y en la introducción del plan y programas de estudio (SEP, 1993). Es muy probable que el desconcierto de los maestros en secundaria se debe a que las actividades de redacción vienen a continuación de contenidos gramaticales muy puntuales, por ejemplo: preposiciones, conjunciones, los usos del participio, el verbo “haber” como auxiliar, la función de las oraciones coordinadas, etcétera. Se da la impresión de que el uso correcto de estos elementos es lo que más importa en una redacción, desvaneciendo la importancia de elementos medulares que tienen que ver con la planeación del texto, su estructura global, el tema, su propósito y su situación comunicativa.

Adicionalmente, con el fin de obtener mayor información sobre el poco avance que tienen los alumnos de secundaria en el uso de Estrategias textuales, se analizó la información obtenida de los Cuestionarios de contexto aplicados a docentes y alumnos. Específicamente se analizaron los resultados de la pregunta: *¿Qué actividad realizan los alumnos con mayor frecuencia durante la clase de Español?* Las tablas XXVII y XXVIII muestran las respuestas que dieron docentes y alumnos de sexto de primaria y tercero de secundaria.

Tabla XXVII. Porcentaje de respuestas a la pregunta “¿Qué actividad realizan los alumnos con mayor frecuencia durante la clase de Español?”: 6° de primaria

Reactivos y respuestas	Docentes		Alumnos	
	%	(EE)	%	(EE)
Redactar o componer un texto (cuento, cartas, oficios, ensayos, etc.)	28.83	(1.37)	22.96	(0.41)
Comprensión de lectura	30.83	(1.31)	20.22	(0.39)
Ejercicios de gramática	23.06	(1.13)	38.09	(0.51)
Intercambio de ideas u opiniones	17.28	(1.03)	18.73	(0.45)

Los docentes de primaria reportan que la actividad que realizan con mayor frecuencia es la Comprensión de Lectura, después la Redacción y posteriormente los ejercicios de Gramática. Sin embargo, la percepción de los alumnos es diferente, ya que ellos consideran que lo que más hacen son ejercicios de Gramática, seguido por Redacción y posteriormente Comprensión de Lectura. El punto de coincidencia de docentes y alumnos es que la redacción de textos ocupa el segundo lugar en la frecuencia de actividades que se realizan dentro de la asignatura de Español.

Tabla XXVIII. Porcentaje de respuestas a la pregunta “¿Qué actividad realizan los alumnos con mayor frecuencia durante la clase de Español?”: 3° de secundaria

Reactivos y respuestas	Docentes		Alumnos	
	%	EE	%	EE
Redactar o componer un texto (cuento, cartas, oficios, ensayos, etc.)	22.53	(1.18)	16.25	(0.34)
Comprensión de lectura	36.63	(1.46)	20.72	(0.38)
Ejercicios de gramática	20.27	(1.22)	42.54	(0.57)
Intercambio de ideas u opiniones	21.57	(1.23)	20.48	(0.39)

Los docentes de secundaria, al igual que los de primaria, reportan que la actividad que realizan con mayor frecuencia es Comprensión de Lectura, seguida por Redacción y posteriormente por ejercicios de Gramática. Sin embargo, existe una diferencia muy grande entre lo que dicen los maestros y lo que perciben sus alumnos, de quienes 42 por ciento

señala a la Gramática como la actividad más frecuente, y por tanto la más privilegiada, en comparación con 16 por ciento que reporta a la Redacción.

Estos datos nos muestran una panorámica de lo que ocurre en las aulas. Por un lado, en la primaria hay más contenidos explícitos referentes al uso de Estrategias textuales en la Redacción; los maestros consideran que el tiempo que dedican a actividades de Redacción es mayor que en la secundaria y, a pesar de que los alumnos consideran que el mayor tiempo se lo dedican a ejercicios de Gramática, el tiempo que reportan los profesores dedicar a la Redacción es mayor al que reportan los alumnos de la secundaria.

Los datos de la secundaria muestran que hay mucho más contenidos de Gramática en los planes y programas de estudio, sin embargo los maestros reportan que éstas son las actividades que menos se realizan dentro del salón de clase, pese a que los alumnos perciban lo contrario.

Estos datos coinciden con los resultados en el logro de aprendizaje que los estudiantes muestran: los alumnos de secundaria son mejores que los de primaria en Gramática y en Convencionalidades del Sistema de Escritura, porque hay más contenidos de este tipo en el *Plan y Programas de Estudio 1993: Educación Básica Secundaria* y se ocupa más tiempo para enseñarlos en clase. No hay gran avance en Estrategias Textuales porque los contenidos de este componente son mínimos en secundaria y aparentemente es lo que menos se enseña dentro de la clase de Español.

5.4 RELACIÓN ENTRE LAS HABILIDADES DE EXPRESIÓN ESCRITA, COMPRENSIÓN DE LECTURA Y REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA

Como se recordará, el Excale de Español que resolvieron los estudiantes fue dividido en tres áreas: Comprensión de lectura, Reflexión sobre la lengua y Expresión escrita. Las dos primeras líneas fueron de opción múltiple, por lo que se reportan por separado en el informe *El aprendizaje del Español, las Matemáticas y la Expresión escrita de la Educación Básica en México: Sexto de Primaria y Tercero de secundaria* (ver Backhoff, et al, 2006), mientras que la Expresión escrita se evaluó con respuesta construida. Sin embargo, en este apartado se analizarán las correlaciones existentes entre estos elementos. La tabla XXIX nos muestra estas correlaciones.

Tabla XXIX. Correlaciones entre los resultados de Comprensión de lectura, Reflexión sobre la lengua y Expresión escrita

Grado	Comprensión de lectura/ Reflexión sobre la lengua		Comprensión de lectura/ Expresión escrita		Reflexión sobre la lengua / Expresión escrita	
	Correlación	EE	Correlación	EE	Correlación	EE
6° de primaria	0.56	(0.02)	0.51	(0.02)	0.57	(0.02)
3° de secundaria	0.49	(0.02)	0.43	(0.02)	0.53	(0.02)

Nota: todas las correlaciones son altamente significativas al nivel de $\alpha .001$

En la tabla anterior, se puede observar que las tres líneas de evaluación están altamente correlacionadas, lo cual era de esperarse, ya que leer (comprender), escribir (producir) y reflexionar sobre la lengua comparten muchos conocimientos previos, tales como conocimientos sintácticos, semánticos y pragmáticos. Para los dos grados evaluados la correlación más alta es entre Reflexión sobre la lengua y Expresión escrita, seguida por Reflexión sobre la lengua y Comprensión de lectura, la más baja es entre Comprensión de lectura y escritura, sin embargo todas las correlaciones son altamente significativas.

La reflexión sobre la lengua es la capacidad que tienen los humanos de reflexionar sobre su propio idioma, es decir, todo aquello que tiene que ver con el uso y función de la misma. Para la SEP los contenidos de este componente se organizan en tres apartados: 1) “Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita. El propósito es propiciar el conocimiento de temas gramaticales y de convenciones de la escritura integrados a la expresión oral, la comprensión lectora y la producción de textos. Estos temas se tratan como convenciones del lenguaje y como recursos para lograr una comunicación eficiente y eficaz. 2) Reflexión sobre las funciones de la comunicación. Se promueve el reconocimiento de las intenciones, propias o de otros, que definen las formas de comunicación en la lengua oral y escrita. 2) Reflexión sobre las fuentes de información. Se propone el reconocimiento y uso de las distintas fuentes de comunicación escritas, orales, visuales y mixtas a las que el alumno puede tener acceso” (Libro para el maestro. Primaria 2000, p. 12)

- Cuando se reflexiona, en una lectura, sobre las características de una trama discursiva (narrativo, expositivo, argumentativo), se allana el camino para escribir textos con diversas funciones.
- La reflexión que se hace sobre la organización de una lectura facilita la organización de la información dentro de una composición propia.
- La reflexión sobre ortografía, puntuación o segmentación, facilita la ejecución eficiente de los aspectos mecánicos de la escritura.

CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES

Sería deseable que, al final de la secundaria, los estudiantes fueran competentes para comunicar lo que desean y pudieran escribir con propósitos distintos a audiencias diferentes; por lo menos, organizar y relatar una experiencia; describir e informar sobre lo que les rodea; convencer a otros mediante argumentos o persuadirlos apelando a su sensibilidad, así como escribir documentos personales tales como cartas y diarios.

De acuerdo al primer objetivo planteado para realizar este estudio, se puede comentar que en los Excale de Expresión escrita los alumnos manifestaron una capacidad menor a lo mínimo aceptable, ya que el 63 por ciento de los estudiantes de primaria y el 56 por ciento de los de secundaria quedaron en los dos primeros niveles de logro, lo que significa que los alumnos pueden escribir textos cohesivos y coherentes, pero no son sensibles a las características lingüísticas de los diferentes tipos y funciones del texto. También hay un uso muy deficiente de las convencionalidades del sistema de escritura.

El nivel de aprendizaje mínimo aceptable para los estudiantes de primaria y secundaria sería el Nivel III, en el cual se encuentra treinta por ciento de los estudiantes de primaria y 38 por ciento de los de secundaria. En este nivel los alumnos ya empiezan a utilizar estrategias textuales incipientes, como son el uso de los registros lingüísticos inherentes a los modos narrativo y argumentativo. Sin embargo, escriben mediante una asociación de ideas sin anticipar el impacto que tendrán en su lector, ni una planeación previa en cuanto a estructura e intención comunicativa. Los alumnos todavía no logran coordinar los diferentes aspectos del uso de la lengua como son: la adecuación de las reglas ortográficas, el conocimiento y el desarrollo de diferentes géneros discursivos con un propósito comunicativo específico.

El siete por ciento de los alumnos de primaria y seis por ciento de la secundaria se encuentran en los niveles IV y V, siendo los únicos que muestran un buen nivel de aprendizaje. Estos alumnos se han apropiado de los contenidos medulares de los Programas de Español, ya hacen un uso funcional del lenguaje, muestran una planeación previa y el manejo de algunos recursos discursivos para comunicar eficientemente. Estos estudiantes emplean estrategias textuales para impactar a su lector y dar una respuesta efectiva cumpliendo la demanda de los reactivos. Los alumnos en estos niveles combinan el mensaje que se desean transmitir con el uso funcional de las cartas (tanto informal como formal); muestran un pensamiento crítico y un uso adecuado de las convencionalidades del sistema de escritura.

Además, los resultados mostraron que el avance entre primaria y secundaria es mínimo, y se reduce a un mejor uso de los conocimientos gramaticales y algunas convencionalidades del sistema de escritura, pero en cuanto a las estrategias textuales el desarrollo esperado entre primaria y secundaria no se da. La aplicación de las estrategias textuales involucra mayor esfuerzo cognoscitivo, ya que requieren de una planeación previa, la aplicación de recursos discursivos, la organización y jerarquización de la información dentro del texto. Su uso es indispensable para imprimir un estilo personal y hacer que el escrito impacte a los lectores.

Las razones que explican estos resultados se hicieron evidentes luego del análisis de resultados, entre ellas tenemos las siguientes:

1. Si bien los contenidos de Expresión escrita de primaria aparecen desarticulados, éstos aparecen de forma bastante completa. Sin embargo, la propuesta didáctica en el libro de texto son tan breves que no permiten una adecuada apropiación del conocimiento por parte de los alumnos. Las lecciones brincan de un género discursivo a otro, de lo informativo a lo literario. No hay una sistematización ni una gradación en la dificultad, cada tipo de texto se revisa en un periodo relativamente corto del ciclo escolar, y aunque los contenidos se ven a lo largo de la primaria, no hay suficiente práctica, cuestión que afecta el aprendizaje de los contenidos.
2. A diferencia de la primaria, el eje de lengua escrita en la secundaria no menciona, ni remarca, la necesidad de utilizar estrategias textuales. Éstas aparecen de manera esporádica inmersas en medio de contenidos de muy distinto nivel. El programa de secundaria no tiene una secuencia temática concreta, los contenidos saltan de historia de la literatura a corrección de borradores; lectura de poemas medievales a uso de proposiciones aplicadas a redacción. El maestro de la secundaria “debe inferir” que las prácticas de redacción deben hacerse de acuerdo al enfoque comunicativo y funcional, aunque el programa plantea las actividades de redacción vinculadas a contenidos gramaticales precisos y deja de lado aspectos fundamentales en el análisis global de un texto, por ejemplo: se reflexiona si una preposición es acorde a la oración siguiente, pero no se engloba en un todo donde el tema, el lenguaje, la variedad léxica y la organización de la información se integran didácticamente, las cuales juegan un papel medular.
3. De acuerdo a los resultados obtenidos en los cuestionarios de contexto, tanto en primaria como en secundaria, los alumnos reportan que los profesores enseñan por separado redacción y gramática, y le dan a esta última el doble de tiempo que a la primera. Lo que significa que la enseñanza recae sobre aspectos morfo-sintácticos, pero hay un vacío enorme en la transición de la oración al texto. Las estrategias medulares de la lengua escrita se pierden, se disipa la intención comunicativa.
4. Los educadores, poco experimentados en el enfoque comunicativo funcional, aplican parcialmente estrategias de redacción, centrándose en aspectos valiosos, pero no decisivos en la generación de textos (ortografía, concordancia oracional, uso de nexos). Cuando revisan suelen enfocarse exclusivamente en estos aspectos, pero pierden la dimensión de todas las estrategias que implican escribir un texto con un tema, un propósito y una audiencia específica. Sería conveniente que los maestros contaran con una guía clara para evaluar a sus alumnos.

Algunas de las recomendaciones que surgen de este estudio y que el INEE considera valiosas para los tomadores de decisiones del SEN son las siguientes:

- Dar una práctica extensa de los textos que aparecen con mayor frecuencia en la realidad social y escolar. Entendemos esta práctica como un proceso integrado, en donde la lectura y la escritura estén estrechamente vinculados, así como que estén articulados aspectos de lingüística textual y de gramática oracional. Se considera importante que haya una secuencia: 1) Guía por parte del maestro para descubrir las características básicas que hacen a un texto literario, periodístico, de información científica, instruccional, epistolar, humorístico o publicitario, 2) Andamiaje por par-

te del maestro para producir un texto completo de manera grupal, incluido en una situación comunicativa precisa con destinatarios reales, 3) Instrucción guiada para que los alumnos vayan apropiándose de la habilidad de coordinar al mismo tiempo varios aspectos, tales como: utilizar una estructura textual, desarrollar un género discursivo apropiado, el empleo de los significados de las palabras y conceptos. Trabajo que puede realizarse en equipos, 4) Una vez logrado el texto, revisarlo para asegurar la adecuación de las reglas ortográficas y gramaticales.

- Incrementar y reforzar talleres de Expresión escrita para maestros a partir del diagnóstico que aquí se presenta. La capacitación les brindará la oportunidad de comprobar sus saberes y, en caso de ser necesario, reformular su trabajo dentro del aula a través de nuevos métodos. Los talleres pueden centrarse de acuerdo a las exigencias de los programas: 1) tipos de textos, 2) reconocimiento de las particularidades de los distintos tipos de texto, 3) técnicas de redacción, 4) niveles o pasos en la Expresión escrita, 5) prácticas de Expresión escrita grupal.
- Organizar los programas para vincular los contenidos. El lenguaje es integral, no se puede esperar que los alumnos tengan dos horas de análisis sintáctico, una hora de lectura, una hora de redacción (como los alumnos lo están reportando) y tener la esperanza de que en algún momento futuro todos esos saberes se coordinen mágicamente en el pensamiento de los alumnos y los hagan buenos lectores y productores de textos. Hay una distancia muy grande entre las oraciones que se utilizan en los análisis sintácticos y las peculiaridades de las clases de palabras y oraciones que configuran los diferentes textos. Los textos requieren mucho más: propósito, tema, estructura global, coherencia, entre otras cosas.
- Proporcionar a los maestros una buena guía de evaluación de redacciones. Se dice que la evaluación tiene efectos perversos, porque cuando los profesores conocen lo que se evalúa tienden a enseñarlo. En el caso de la Expresión escrita, este efecto se convierte en una bondad del proceso, ya que si el maestro logra enseñar aspectos de la escritura tales como “coherencia”, “cohesión”, “propósito”, “respuesta efectiva”, estará incidiendo en aquello que es valioso para escribir con calidad, ya que nunca se logrará un buen escrito si el alumno no coordina estas múltiples habilidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Backhoff, E., Andrade, E., Sánchez, A., Peon, M. y Bouzas, A. (2006). *El aprendizaje del Español y las Matemáticas en la Educación Básica de México*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Backhoff, E. y Díaz, M.A. (2005). *Plan General de Evaluación del Aprendizaje*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Bereiter, C. y Scardamalia M. (1987). *The Psychology of Written Composition*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Cochran, W.G. (1977). *Sampling Techniques*. New York: John Wiley.
- Cushing Weigle, S. (2002). *Assessing Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jacobs, H., Zinkgraf, S., Wormuth, D., Hartfiel, V. y Hughey, J. (1981). *A Testing ESL composition: A practical approach*. Rowley, MA: Newbury House.
- Jornet, J. (2006). *El modelo de determinación de Estándares de los Exámenes de Calidad y Logro Educativos (Excale) del INEE de México*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (documento mimeografiado de la Dirección de Pruebas y Medición).
- Kish, L. (1965). *Survey Sampling*. New York: John Wiley.
- Linacre, J.M. (1998). Detecting multidimensionality: which residual data-type works best? *Journal of Outcome Measurement*, 2, (3): 266-283.
- Linacre, J.M. (2005). *Winsteps Rasch measurement computer program*. Chicago: Winsteps.com
- Méndez, R.I., Eslava, G. y Romero, M.P. (2004, mayo). *Conceptos Básicos de Muestreo*, Serie Monografías, I.I.M.A.S. Vol. 12, núm. 27.
- NAEP (1998). *Writing Framework and Specifications for the 1998 National Assessment of Educational Progress*. Washington, D.C.: National Assessment Governing Board.
- Peon, M., Hernández, A., Castilla, L.G., Grimaldo, M. y Ruiz, M.T. (2005). *Protocolo de calificación para los reactivos de respuesta construida de Español: Expresión Escrita*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (mimeo).
- Särndal, C.E., Swensson, B., Wretman, J. (1992) *Model Assisted Survey Sampling*. New York.: Springer Verlag.
- SEP (1994). *Plan y Programas de Estudio, Educación Básica. Secundaria*. México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.
- SEP (2000). *Español cuarto grado. Primaria*. México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.
- SEP (2000). *Español sexto grado. Primaria*. México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.
- SEP (2000). *Libro para el maestro. Español cuarto grado*. México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.
- SEP (2000). *Programas de Estudio de Español. Educación primaria*. México: Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos.
- SEP (2001). *Libro para el maestro. Educación secundaria*. México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.

- Smith, R.M. y Miao, C.Y. (1994). Assessing unidimensionality for Rasch measurement. En M. Wilson (Ed): *Objective Measurement: Theory into Practice*. Volume 2. Greenwich: Ablex.
- University of New South Wales (2005). *Australasian Schools Writing Competition: Marking Manual*. Disponible el 3 de octubre de 2005 en la dirección electrónica:
www.eaa.unsw.edu.au
- Weir, C. (1990). *Communicative language testing*. NJ: Prentice Hall Regents.
- Wright, B.D. (1996). Local dependency, correlations and principal components. *Rasch Measurement Transactions*, 10, (3): 509:511.



a



3



+3



exp

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla I. Muestra de escuelas y estudiantes: 6° de primaria	28
Tabla II. Composición de la muestra de escuelas y estudiantes 6° de primaria	29
Tabla III. Muestra de escuelas y estudiantes: 3° de secundaria	30
Tabla IV. Composición de la muestra de escuelas y estudiantes: 3° de secundaria	31
Tabla V. Rúbricas de calificación utilizadas en cada reactivo	37
Tabla VI. Niveles de logro de Expresión escrita	42
Tabla VII. Índices de confiabilidad de las calificaciones de las rúbricas de Expresión escrita	45
Tabla VIII. Medidas de dificultad, ajuste y discriminación de las rúbricas del Excale: Expresión escrita	46
Tabla IX. Propiedades psicométricas de los Excale: Expresión escrita	47
Tabla X. Componentes principales de Expresión escrita: varianza de residuos estandarizados (en valores Eigen)	47
Tabla XI. Poder de los Excale: Expresión escrita	48
Tabla XII. Medias y errores estándar de las puntuaciones de los estudiantes: 6° de primaria	53
Tabla XIII. Porcentaje de estudiantes en cada nivel de logro de Expresión escrita, por estrato escolar: 6° de primaria	54
Tabla XIV. Porcentaje de alumnos que tienen una probabilidad mayor del 67 por ciento de contestar correctamente las rúbricas: 6° de primaria	55
Tabla XV. Media y desviación estándar de la habilidad para escribir, por género: 6° de primaria	57
Tabla XVI. Media y desviación estándar de la habilidad de Expresión escrita, por edad: 6° de primaria	58
Tabla XVII. Niveles de logro de Expresión escrita, por género y edad: 6° de primaria	59
Tabla XVIII. Medias y errores estándar de las puntuaciones de los estudiantes: 3° de secundaria	61
Tabla XIX. Porcentaje de estudiantes en cada nivel de logro de Expresión escrita, por modalidad educativa: 3° de secundaria	63
Tabla XX. Porcentaje de alumnos que tienen una probabilidad mayor del 67 por ciento de contestar correctamente las rúbricas: 3° de secundaria	64
Tabla XXI. Media y desviación estándar de la habilidad para escribir, por género: 3° de secundaria	66
Tabla XXII. Media y desviación estándar de la habilidad para escribir, por edad: 3° de secundaria	67
Tabla XXIII. Niveles de logro de Expresión escrita, por género y edad: 3° de secundaria	68
Tabla XXIV. Medias y desviaciones estándar de las habilidades de Expresión escrita: 6° de primaria y 3° de secundaria	69
Tabla XXV. Puntuaciones medias en los tres componentes de Expresión escrita: 6° de primaria y 3° de secundaria	74

Tabla XXVI. Contenidos curriculares de Expresión escrita: 6° de primaria y 3° de secundaria	74
Tabla XXVII. Porcentaje de respuestas a la pregunta “¿Qué actividad realizan los alumnos con mayor frecuencia durante la clase de Español?”: 6° de primaria	76
Tabla XXVIII. Porcentaje de respuestas a la pregunta “¿Qué actividad realizan los alumnos con mayor frecuencia durante la clase de Español?”: 3° de secundaria	76
Tabla XXIX. Correlaciones entre los resultados de Comprensión de lectura, Reflexión sobre la lengua y Expresión escrita	77

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Mapa de personas y de rúbricas en Expresión escrita: 6° de primaria y 3° de secundaria	40
Figura 2. Función de información de la prueba de Expresión escrita	49
Figura 3. Frecuencia de habilidad de Expresión escrita de estudiantes 6° de primaria	52
Figura 4. Habilidad de Expresión escrita, por estrato escolar: 6° de primaria	53
Figura 5. Niveles de logro de Expresión escrita, por estrato escolar: 6° de primaria	54
Figura 6. Habilidad de Expresión escrita, por género: 6° de primaria	57
Figura 7. Habilidad media en Expresión escrita, por edad: 6° de primaria	58
Figura 8. Niveles de logro de Expresión escrita, por género: 6° de primaria	59
Figura 9. Habilidad de Expresión escrita por edad: 6° de primaria	60
Figura 10. Frecuencia de habilidades de Expresión escrita de estudiantes: 3° de secundaria	61
Figura 11. Habilidad de Expresión escrita, por modalidad educativa: 3° de secundaria	62
Figura 12. Niveles de logro de Expresión escrita, por modalidad educativa: 3° de secundaria	63
Figura 13. Habilidad de Expresión escrita, por género: 3° de secundaria	66
Figura 14. Habilidad media en Expresión escrita, por edad: 3° de secundaria	67
Figura 15. Niveles de logro de Expresión escrita, por género: 3° de secundaria	68
Figura 16. Niveles de logro de Expresión escrita, por edad: 3° de secundaria	69
Figura 17. Habilidades de Expresión escrita: 6° de primaria y 3° de secundaria	70
Figura 18. Comparación de los niveles de logro en Expresión escrita: 6° de primaria y 3° de secundaria	71
Figura 19. Medias y errores estándar de las habilidades de Expresión escrita de los estudiantes de primaria y secundaria, por estrato y modalidad educativos	72
Figura 20. Proporción de aciertos en las rúbricas del examen de Expresión escrita: 6° de primaria vs. 3° de secundaria	73
Figura 21. Comparación de las puntuaciones medias de los estudiantes de primaria y secundaria en los tres componentes de Expresión escrita	75

ANEXOS

Anexo A: Rúbricas de calificación

Rúbricas para evaluar el uso de las convencionalidades del sistema de escritura

	Tipo de texto	Rúbrica
Ortografía	A1B01 Cinco palabras relacionadas A3B05 Texto breve A4B14 Descriptivo A5B25 Narrativo 6B38Argumentativo	Para otorgar el punto, el alumno debe escribir convencionalmente, se aceptan como máximo dos errores en los textos descriptivo, narrativo y argumentativo. Para evaluar ortografía sólo se tomará en cuenta lo siguiente: errores que violenten el uso o las reglas ortográficas explícitas en los programas de la SEP para 6° de primaria, tales como el reconocimiento de las irregularidades en la correspondencia sonoro-gráfica en b-v, h, g-j, r-rr, s-c-z, ll-y, k-c-q, x, gue-gui, güe-güi, que-qui, así como las combinaciones de letras mp, mb, nv, br, bl, familias de palabras, acentuación, acento diacrítico, omisión o adición de letras. Para 3° de secundaria, además del uso de dichas correspondencias que se revisan en primaria, se evaluará el uso de la correcta ortografía de palabras que comienzan con las sílabas hie, hue, hum; terminaciones en ger-gir, bilidad, bir, aba, ividad, vo, iva. No se marcarán como error los anglicismos mal escritos (shorts, suéter, etc.). No se contará como error la escritura que mezcle mayúsculas y minúsculas en una misma palabra, siempre y cuando se respete el conjunto de reglas de acentuación.
Puntuación	A4B15 Descriptivo A5B26 Narrativo 6B39Argumentativo	Para otorgar la calificación positiva se evaluará el uso de signos acordes con las normas en los Programas de Español para 6° de primaria y 3° de secundaria (punto y aparte, punto y seguido, dos puntos, comillas, puntos suspensivos y coma en aposición, listado y enunciados explicativos, guión largo para introducir diálogos). Para que el puntaje se otorgue, el alumno debe incluir cuatro oraciones bien puntuadas en su escrito. Y no se otorgará cuando los signos se empleen incorrectamente dentro del escrito o estén ausentes.
Segmentación	A4B16 Descriptivo A5B27 Narrativo A6B40 Argumentativo	Para otorgar el punto, el alumno debe escribir cada palabra como una unidad; no debe haber divisiones arbitrarias; no se acepta ni hipersegmentación (por ejemplo, "a probar", en lugar de aprobar un examen), ni hiposegmentación (por ejemplo "megusta" "alas" 5 de la tarde) o cuando la división silábica para cambiar de renglón sea incorrecta.
Formato de carta	A5B22 Narrativo 6B35Argumentativo	Para otorgar el punto, es necesario que estén sus cinco elementos constitutivos: fecha y/o lugar, destinatario, saludo, cuerpo, despedida y firma. Se otorgará el punto aunque los elementos no respeten la distribución gráfica convencional, o cuando el alumno nombre los elementos del formato (por ejemplo que diga: "fecha: _____", "destinatario: _____", etc).
Copia de aforismo	A2B02 Transcripción	Para otorgar el punto, el alumno debe transcribir fielmente el texto que se da a copiar, respetando el orden de las palabras, la ortografía y la puntuación.

Rúbricas para evaluar Gramática

	Tipo de texto	Rúbrica
Cohesión	A3M04 Texto breve en futuro A4M10 Descriptivo A5M20 Narrativo A6M33 Argumentativo	Para otorgar el punto, el alumno debe escribir un mínimo de tres oraciones que se relacionen entre sí. Por cohesión se entiende la manera como se vincula la información nueva con la información ya dada para asegurar la continuidad y progresión del texto. La cohesión, para efectos de esta evaluación, se determina con base en el uso correcto de conectores o enlaces (marcadores textuales y conjunciones) y la referencia correcta de anáforas, es decir, el uso adecuado de pronombres, sinónimos, hiperónimos y elisiones para evitar repeticiones innecesarias dentro de la oración o el párrafo. Es necesario que haya dos conectores diferentes para enlazar esas tres oraciones.
Oraciones con sentido completo	A4M08 Descriptivo A5M19 Narrativo	Para otorgar el punto, el alumno debe haber escrito por lo menos cuatro oraciones completas. Hay que recordar que una oración es una estructura bimembre que organiza todos sus elementos en relación con un verbo conjugado en forma personal. Los verbos omitidos no hacen una oración. Las oraciones subordinadas pueden cuantificarse si contienen por sí mismas una idea completa. Las oraciones donde se repita la misma información no se cuentan
Concordancia	A4M13 Descriptivo A5M24 Narrativo A6M37 Argumentativo	Para otorgar el punto, el alumno debe escribir oraciones que presenten concordancia entre género, número y tiempo verbal.

Rúbricas para evaluar Estrategias de lenguaje textual

	Tipo de texto	Rúbrica
Propósito	A4A06 Descriptivo	Se debe cumplir con el objetivo del reactivo y escribir una secuencia descriptiva mediante el uso de oraciones atributivas, es decir, usar un verbo copulativo (pintar en palabras a un personaje: decir cómo es y/o qué tiene) y dar una razón que sirva de justificación para defender su perspectiva. La secuencia debe estar estructurada y ser acorde con la demanda.
	A5A17 Narrativo	Se debe cumplir con el objetivo del reactivo y escribir una secuencia narrativa que presente una ilación lógica: principio, desarrollo y fin.
	A6A28 Argumentativo	El alumno debe cumplir con el objetivo del reactivo y escribir una secuencia argumentativa que presente una ilación lógica (expresada por lo menos con una opinión y una justificación).
Idea creativa o pensamiento crítico	A4A07 Descriptivo A5A18 Narrativo	El alumno debe introducir una idea creativa en su texto. Se considera idea creativa aquella que incluye una pregunta o figura retórica (metáfora, metonimia, entre otras.) o bien si se desarrolla una comparación interesante, hace uso de la ironía, de la analogía; se incluye una expresión idiomática que sea original o se hace un giro sorpresivo en la presentación de la información que atraiga el interés del lector.
	A6A29 Argumentativo	El alumno debe introducir un pensamiento crítico y como tal se tomarán los enunciados que presenten indicadores precisos de una actitud reflexiva; por ejemplo, cuando el estudiante expresa su voz dentro del texto, sustentando su punto de vista u opinión con una justificación; cuando integra y evalúa la información, extrae una implicación o hace una pregunta relevante; o bien, tiene la capacidad de tomar en cuenta diferentes perspectivas o fundamentar la suya. Otorgar el punto si el texto presenta uno o más de estos recursos del lenguaje.
Coherencia	A4A11 Descriptivo A5A21 Narrativo A6A34 Argumentativo	El alumno debe escribir un texto que presente unidad en el contenido. La coherencia se determina con la progresión lógica y estructurada de la información; que no haya mezcla de informaciones ni desorden en la presentación de las ideas.
Respuesta efectiva	A5A23 Narrativo	Para otorgar el punto se debe considerar que éste es un punto adicional concedido a comunicaciones de alta calidad. Para otorgarlo la producción escrita debe cumplir con los cuatro criterios siguientes: 1) se deberá hacer un uso funcional del formato de carta, es decir, debe incluir todos sus elementos constitutivos, distribuidos en el espacio gráfico que les corresponde, 2) se debe tomar en cuenta tanto la demanda de la tarea como al receptor, es decir, armonizar la intención con el contexto para cumplir con el propósito comunicativo. En este reactivo se espera un registro informal; 3) se debe incluir por lo menos una idea creativa en su escrito, y 4) se debe presentar un escrito coherente.
	A6A36 Argumentativo	Para otorgar el punto se toman en cuenta los puntos anteriores, pero el alumno debe contemplar que su receptor, en este caso, es una figura de autoridad, por lo que el registro lingüístico que debe emplear es formal y debe respetar las reglas de cortesía, aspectos característicos del tipo de texto solicitado (carta formal).
Pertinencia. Suficiencia y aceptabilidad de la argumentación	A6A30 Pertinencia A6A31 Suficiencia A6A32 Aceptabilidad	Para otorgar tres puntos, el alumno debe incluir por lo menos un argumento que explice su opinión o un punto de vista sustentado por una justificación que pueda ser valorada por su pertinencia, suficiencia y aceptabilidad. Si no hay justificación estos tres puntos no se pueden dar. Para otorgar el punto de Pertinencia, debe haber una relación lógica entre la situación planteada por el reactivo, la opinión personal y la justificación que presenta. Para otorgar el punto de Suficiencia, la justificación debe ser lo suficientemente sólida como para sustentar el punto de vista o la opinión personal presentada. Para otorgar el punto de Aceptabilidad, la justificación debe ser verdadera, fiable, o por lo menos, probable.
Oración temática	A4A09 Descriptivo	Para otorgar el punto correspondiente a la presencia de una oración temática, dicha oración debe englobar y organizar la información de la descripción y de la argumentación incipiente. El alumno debe escribirla de manera explícita, al principio o al final de la descripción, ya sea que introduzca el tema sobre el que se escribe o que lo resuma.
Expresiones que describan	A4A12 Descriptivo	Para otorgar el punto correspondiente al uso de palabras o expresiones que describan, el alumno debe incluir adjetivos, adverbios o expresiones para describir cómo es o qué atributos (físicos o psicológicos) tiene una persona. El punto se otorgará cuando haya un mínimo de tres palabras o expresiones vinculadas con el tema, siempre y cuando no sean repeticiones.

a

3

+3

exp

Anexo B: Proporción de aciertos en cada rúbrica

Estudiantes de 6° de primaria

Rúbricas	Primarias Urbanas		Primarias Rurales		Primarias Indígenas		Primarias Privadas		Nacional	
	Media	(EE)	Media	(EE)	Media	(EE)	Media	(EE)	Media	(EE)
A1.01 Ortografía	0.80	(0.01)	0.80	(0.01)	0.84	(0.02)	0.86	(0.02)	0.81	(0.01)
A5.19 Sentido completo	0.82	(0.01)	0.78	(0.02)	0.61	(0.03)	0.87	(0.02)	0.80	(0.01)
A3.03 Propósito	0.81	(0.01)	0.78	(0.02)	0.58	(0.03)	0.88	(0.02)	0.79	(0.01)
A5.21 Coherencia	0.82	(0.01)	0.77	(0.02)	0.57	(0.03)	0.86	(0.02)	0.79	(0.01)
A4.08 Sentido completo	0.81	(0.01)	0.79	(0.02)	0.57	(0.03)	0.89	(0.02)	0.79	(0.01)
A4.13 Concordancia	0.81	(0.01)	0.72	(0.02)	0.41	(0.03)	0.85	(0.02)	0.77	(0.01)
A5.24 Concordancia	0.79	(0.01)	0.72	(0.02)	0.47	(0.02)	0.88	(0.02)	0.75	(0.01)
A4.11 Coherencia	0.77	(0.01)	0.69	(0.02)	0.44	(0.03)	0.88	(0.02)	0.74	(0.01)
A6.37 Concordancia	0.73	(0.01)	0.71	(0.02)	0.39	(0.03)	0.81	(0.02)	0.71	(0.01)
A6.34 Coherencia	0.74	(0.01)	0.68	(0.02)	0.47	(0.03)	0.87	(0.02)	0.71	(0.01)
A5.20 Cohesión	0.73	(0.01)	0.67	(0.02)	0.48	(0.03)	0.81	(0.02)	0.70	(0.01)
A3.04 Cohesión	0.73	(0.01)	0.69	(0.02)	0.44	(0.03)	0.80	(0.02)	0.70	(0.01)
A6.33 Cohesión	0.65	(0.01)	0.60	(0.02)	0.34	(0.02)	0.75	(0.02)	0.62	(0.01)
A4.10 Cohesión	0.64	(0.01)	0.56	(0.02)	0.35	(0.03)	0.76	(0.02)	0.61	(0.01)
A4.09 Oración temática	0.54	(0.02)	0.46	(0.02)	0.28	(0.02)	0.66	(0.02)	0.50	(0.01)
A5.17 Propósito	0.52	(0.02)	0.42	(0.02)	0.25	(0.02)	0.69	(0.02)	0.48	(0.01)
A5.27 Segmentación	0.52	(0.02)	0.39	(0.02)	0.40	(0.03)	0.65	(0.02)	0.48	(0.01)
A6.28 Propósito	0.52	(0.02)	0.43	(0.02)	0.18	(0.02)	0.69	(0.03)	0.48	(0.01)
A6.40 Segmentación	0.51	(0.01)	0.36	(0.02)	0.37	(0.02)	0.64	(0.02)	0.47	(0.01)
A4.06 Propósito	0.46	(0.02)	0.35	(0.02)	0.18	(0.02)	0.62	(0.02)	0.43	(0.01)
A4.16 Segmentación	0.44	(0.01)	0.34	(0.02)	0.38	(0.03)	0.58	(0.03)	0.42	(0.01)
A6.30 Pertinencia	0.44	(0.01)	0.35	(0.02)	0.17	(0.02)	0.61	(0.03)	0.41	(0.01)
A6.32 Aceptabilidad	0.36	(0.01)	0.29	(0.02)	0.14	(0.02)	0.50	(0.03)	0.33	(0.01)
A4.12 Descripción	0.34	(0.01)	0.30	(0.02)	0.15	(0.02)	0.49	(0.03)	0.33	(0.01)
A4.07 Idea creativa	0.32	(0.01)	0.22	(0.02)	0.15	(0.02)	0.40	(0.02)	0.29	(0.01)
A5.18 Idea creativa	0.23	(0.01)	0.18	(0.01)	0.13	(0.02)	0.41	(0.02)	0.22	(0.01)
A6.29 Pensamiento crítico	0.22	(0.01)	0.18	(0.01)	0.09	(0.01)	0.34	(0.03)	0.21	(0.01)
A4.15 Puntuación	0.19	(0.01)	0.11	(0.01)	0.09	(0.01)	0.43	(0.03)	0.18	(0.01)
A5.22 Carta informal	0.17	(0.01)	0.17	(0.01)	0.15	(0.02)	0.33	(0.03)	0.18	(0.01)
A6.31 Suficiencia	0.19	(0.01)	0.13	(0.01)	0.07	(0.01)	0.32	(0.03)	0.17	(0.01)
A2.02 Transcripción	0.17	(0.01)	0.11	(0.01)	0.10	(0.02)	0.30	(0.02)	0.16	(0.01)
A6.38 Ortografía	0.13	(0.01)	0.10	(0.01)	0.13	(0.02)	0.28	(0.02)	0.13	(0.01)
A6.35 Carta formal	0.13	(0.01)	0.11	(0.01)	0.09	(0.02)	0.29	(0.03)	0.13	(0.01)
A5.26 Puntuación	0.13	(0.01)	0.08	(0.01)	0.05	(0.01)	0.38	(0.03)	0.13	(0.01)
A3.05 Ortografía	0.10	(0.01)	0.07	(0.01)	0.10	(0.01)	0.25	(0.02)	0.10	(0.01)
A6.39 Puntuación	0.09	(0.01)	0.05	(0.01)	0.03	(0.01)	0.29	(0.03)	0.09	(0.01)
A4.14 Ortografía	0.09	(0.01)	0.05	(0.01)	0.06	(0.01)	0.19	(0.02)	0.08	(0.01)
A5.25 Ortografía	0.07	(0.01)	0.05	(0.01)	0.11	(0.01)	0.18	(0.02)	0.08	(0.01)
A5.23 Respuesta efectiva	0.06	(0.01)	0.05	(0.01)	0.04	(0.01)	0.18	(0.02)	0.06	(0.01)
A6.36 Respuesta efectiva	0.04	(0.01)	0.02	(0.01)	0.01	(0.01)	0.12	(0.02)	0.04	(0.00)

Estudiantes de 3° de secundaria

Rúbricas	Secundarias Generales		Secundarias Técnicas		Telesecundarias		Secundarias Privadas		Todas las secundarias	
	Media	(EE)	Media	(EE)	Media	(EE)	Media	(EE)	Media	(EE)
A5.19 Sentido completo	0.92	(0.01)	0.90	(0.01)	0.89	(0.01)	0.96	(0.01)	0.91	(0.01)
A4.08 Sentido completo	0.88	(0.01)	0.89	(0.01)	0.87	(0.01)	0.95	(0.01)	0.88	(0.01)
A5.21 Coherencia	0.90	(0.01)	0.86	(0.01)	0.83	(0.01)	0.93	(0.01)	0.88	(0.01)
A1.01 Ortografía	0.86	(0.01)	0.86	(0.01)	0.90	(0.01)	0.89	(0.01)	0.87	(0.01)
A3.03 Propósito	0.84	(0.01)	0.85	(0.01)	0.83	(0.01)	0.91	(0.01)	0.85	(0.01)
A4.11 Coherencia	0.85	(0.01)	0.84	(0.01)	0.78	(0.01)	0.94	(0.01)	0.84	(0.01)
A6.34 Coherencia	0.85	(0.01)	0.80	(0.01)	0.78	(0.01)	0.91	(0.01)	0.83	(0.01)
A5.20 Cohesión	0.81	(0.01)	0.81	(0.01)	0.76	(0.01)	0.89	(0.01)	0.81	(0.01)
A4.13 Concordancia	0.81	(0.01)	0.80	(0.01)	0.73	(0.02)	0.90	(0.01)	0.80	(0.01)
A3.04 Cohesión	0.80	(0.02)	0.76	(0.01)	0.75	(0.02)	0.90cd	(0.01)	0.79	(0.01)
A5.24 Concordancia	0.81	(0.01)	0.77	(0.01)	0.70	(0.02)	0.88	(0.01)	0.78	(0.01)
A4.10 Cohesión	0.77	(0.01)	0.75	(0.01)	0.71	(0.02)	0.87	(0.01)	0.76	(0.01)
A6.37 Concordancia	0.78	(0.02)	0.74	(0.01)	0.71	(0.02)	0.85	(0.01)	0.76	(0.01)
A6.33 Cohesión	0.73	(0.02)	0.72	(0.01)	0.67	(0.02)	0.86	(0.01)	0.73	(0.01)
A6.28 Propósito	0.70	(0.02)	0.69	(0.02)	0.60	(0.02)	0.80	(0.02)	0.68	(0.01)
A5.17 Propósito	0.61	(0.02)	0.61	(0.01)	0.53	(0.02)	0.78	(0.02)	0.61	(0.01)
A4.09 Oración temática	0.61	(0.02)	0.58	(0.02)	0.54	(0.02)	0.72	(0.02)	0.60	(0.01)
A5.27 Segmentación	0.56	(0.02)	0.55	(0.02)	0.43	(0.02)	0.68	(0.02)	0.54	(0.01)
A6.40 Segmentación	0.53	(0.02)	0.55	(0.02)	0.45	(0.02)	0.68	(0.02)	0.53	(0.01)
A4.16 Segmentación	0.52	(0.02)	0.52	(0.02)	0.44	(0.02)	0.66	(0.02)	0.52	(0.01)
A6.30 Pertinencia	0.47	(0.02)	0.43	(0.02)	0.33	(0.02)	0.57	(0.02)	0.44	(0.01)
A2.02 Transcripción	0.34	(0.02)	0.33	(0.02)	0.33	(0.02)	0.44	(0.02)	0.35	(0.01)
A4.15 Puntuación	0.33	(0.02)	0.34	(0.02)	0.22	(0.01)	0.60	(0.02)	0.33	(0.01)
A5.26 Puntuación	0.29	(0.02)	0.32	(0.02)	0.20	(0.01)	0.59	(0.02)	0.30	(0.01)
A4.06 Propósito	0.28	(0.02)	0.29	(0.02)	0.19	(0.01)	0.39	(0.02)	0.27	(0.01)
A4.12 Descripción	0.27	(0.02)	0.27	(0.02)	0.19	(0.01)	0.37	(0.02)	0.26	(0.01)
A6.32 Aceptabilidad	0.27	(0.02)	0.25	(0.01)	0.18	(0.01)	0.36	(0.02)	0.25	(0.01)
A6.39 Puntuación	0.21	(0.02)	0.23	(0.01)	0.13	(0.01)	0.46	(0.02)	0.22	(0.01)
A6.31 Suficiencia	0.17	(0.01)	0.15	(0.01)	0.10	(0.01)	0.26	(0.02)	0.16	(0.01)
A5.22 Carta informal	0.13	(0.01)	0.17	(0.01)	0.18	(0.01)	0.21	(0.02)	0.16	(0.01)
A4.07 Idea creativa	0.14	(0.01)	0.13	(0.01)	0.09	(0.01)	0.21	(0.02)	0.13	(0.01)
A6.38 Ortografía	0.13	(0.01)	0.12	(0.01)	0.11	(0.01)	0.24	(0.02)	0.13	(0.01)
A6.35 Carta formal	0.12	(0.01)	0.13	(0.01)	0.13	(0.01)	0.17	(0.02)	0.13	(0.01)
A3.05 Ortografía	0.11	(0.01)	0.11	(0.01)	0.09	(0.01)	0.28	(0.02)	0.12	(0.01)
A6.29 Pensamiento crítico	0.08	(0.01)	0.09	(0.01)	0.04	(0.01)	0.17	(0.02)	0.08	(0.01)
A5.25 Ortografía	0.07	(0.01)	0.08	(0.01)	0.06	(0.01)	0.22	(0.01)	0.08	(0.00)
A5.18 Idea creativa	0.08	(0.01)	0.07	(0.01)	0.06	(0.01)	0.12	(0.01)	0.08	(0.01)
A4.14 Ortografía	0.07	(0.01)	0.06	(0.01)	0.06	(0.01)	0.14	(0.01)	0.07	(0.01)
A5.23 Respuesta efectiva	0.01	(0.00)	0.02	(0.01)	0.01	(0.00)	0.03	(0.01)	0.02	(0.00)
A6.36 Respuesta efectiva	0.00	(0.00)	0.01	(0.00)	0.00	(0.00)	0.02	(0.01)	0.01	(0.00)

a

3

+3

exp

Anexo C

 Ejemplos de textos descriptivos por niveles de logro
 (Describir a la persona que más se quiere y explicar por qué)

Nivel I

a mi tío porque a veces jugamos
 siquiera unas 3 horas y nos lleba
 mos muy bien y me andaba lle
 bando casi por donde el iba yo
 lo seguía

Nivel II

El familiar que más quiero es a mi hermano
 de 5 años por q el es lo que más cuido
 por ser el más pequeño de la casa por eso
 donde yo vaya lo llevo para q no le
 pase nada a el lo cuido más q nada
 y le doy todo lo q el pide para q este
 feliz y por eso el es la más Valioso para
 mí.

Nivel III

Para mí el familiar más valioso es mi mamá,
 ella ha sido muy buena conmigo ya que me quiere,
 yo sé q' lo seguirá haciendo porque ella es
 súper buena onda, cariñosa, inteligente y
 sobre todo es mi amiga del alma por que es
 la única q' me comprende, me ayuda a
 resolver un problema y siempre está a mi
 lado por eso es el ser q' más quiero

Nivel IV

a

Yo quiero mucho a mi mamá. Ella me ha dado toda, empezando por la vida. La quiero mucho porque a pesar de que el señor que me 'engendró' la dejó, ella hizo lo posible por sacarme adelante. También sé que es una persona muy amable; y simpática con mis amigos. Me apoya en todo, siempre y cuando sea algo bueno para mí. Ella es muy linda.

Nivel V

+3

Es una pregunta difícil el querer escoger a un ser amado entre tantos. En mi familia he tenido la fortuna de siempre haber podido encontrar un hogar, amor, comprensión y compañía. Todo lo he encontrado gracias a cada miembro que la forman y que admiro. Al tener que escoger entre tantos a uno, yo creo que escogería a mi madre, la más hermosa y buena para mí. Tiene una mirada aún más dulce que cualquier postre; es tan sabia que los libros sin hojas están; tan buena que por mí vela, tan amada que por ella moriría. Me ha cuidado siempre llenándome de consejos invaluables y de amor. Sé que siempre ella está ahí para apoyarme, y siempre ha sido mi guía y mejor amiga.

exp

Ejemplos de textos narrativos por niveles de logro
(Escribir una carta a un amigo donde se narre el día más feliz de su vida)

Nivel I

que rido amigo temando esta
 carta para contarte lo que me paso hace
 unos años me enamore de una chaba hermosa
 bella que tanto era el amor que tenia por
 ella que era capaz de darme vida por ella
 tambien uno de sus pretendientes me choco
 la bronca pero le dije a la muchacha que
 le dijera que se casara que si no no respondi
 nada mas que no fuera de aca de su casa
 y tambien le mande para saber como
 bas en el estudio ya que asi tiempo que no
 nos vemos y queria saber de tu vida

Nivel II

el dia mas feliz de mi vida fue
 cuando le dije a mi novia que
 me gusta, tu sabes lo que son
 la vida yo la quiero y ella me
 quiere igual que yo y estoy
 muy enamorado de ella

Nivel III

Gabriel Ceballos
Jalapa Veracruz

Eduardo Balam
Mérida Yuc.

Querido Gabriel:

El pasado 23 de octubre fue el día más feliz de mi vida pues conocí a una persona, que tiene los mismos gustos que yo, me pareció increíble que tuviéramos muchas cosas en común; al parecer, creo que me está empujando a gustar; cuando se lo dije ella se sonrió y después de un momento le pregunté si quería ser mi novia; - me dijo que sí y yo salte de felicidad al escuchar eso.

Se despide de ti: Eduardo Balam

PD- Nunca me olvides y espere tus respuestas

a

3

+3

exp

Nivel IV

MÉXIDA, YUCATÁN A 30 DE MAYO DE 2005.

AMIGOS

HOY ÚLTIMO DÍA DE CLASE, ME DISTE UNA LIBRETA PARA QUE YO
 ESCRIBIERA UN RECUERDO DE NUESTRA AMISTAD, PERO TE CONTARÉ EL DÍA MÁS
 FELIZ DE MI VIDA: FUE EN PRIMERO DE SECUNDARIA, LO RECUERDO BIEN, YO
 ME SENTÍA SOLO, SIN AMIGOS NI FAMILIARES, EN MI SALÓN TODOS SE CONOCÍAN
 YA QUE VENÍAN DE LA ESCUELA PRIMARIA, QUE ESTÁ A LA VUELTA DE NUESTRA
 ACTUAL ESCUELA.

ESE DÍA SE ME ACERCÓ UN CHAVITO MUY RARO EN EL BUEN SENTIDO DE LA
 PALABRA YA QUE EL ESTABA MUY SUCIO Y SE LA PASABA GRITANDO "BAKUTINA"
 ESTA PALABRA YO LA CONOCEA COA DE MI CORDICAPURA FAVORITO Y DE
 INMEDIATO COMENZAMOS Y NOS HICIMOS AMIGOS POR LA TELEVISIÓN ¿ALTO
 QUÉDAS CREER? ¿SABES QUIÉN COA ESA PERSONA? ASÍ ES, ERAS TÚ
 AMIGO, ¿SE DEJA QUE EL MÁS FELIZ DE MI VIDA POR FAVOR NUNCA
 CAMBIE.

Atte: José.

Nivel V

Mexicali, Baja California, 31 de mayo de 2005.

Querido Amigo:

En esta carta te contaré lo que pasó el día más feliz de mi vida. Era una tarde nublada de la época de otoño, cuando sólo se ven las hojas que caen de los árboles. Estaba en mi casa, lleno de tensión, esperando a que llegara aquel carro verde.

3
+3
Mi abuela paterna estaba conmigo, mostrando por igual signos de ansiedad. Me cansé de esperar y fui a la cama. Cuando llegué a mi cuarto, mis papás abrieron la puerta con mi nuevo hermano en brazos. Ese fue el día más feliz que he vivido.

Quise compartir esta experiencia contigo porque sé que eres mi amigo y vas a alegrarte.

Saludos,

Salomón

Ejemplos de textos argumentativos por niveles de logro
(En una carta formal, pedir al Director que dé un reconocimiento a un alumno que salvó una vida)

Nivel I

Al prof. Julio Pimienta Pieta.
 Mandarle un cordial saludo lo plico
 de la manera más atenta me permita
 hacerle este comunicado oír usted
 sabe que el alumno y compañero
 Spencer Bonilla Salvo una vida
 que era la compañera Laura y yo pienzo
 y creo que debe ser muy buena
 e inteligente ante todo por el
 valor honor y honestidad de todos
 los demás y todos le aplaudieron
 de todos los demás y ante todo
 gracias. Atte. ~~Alto~~

Nivel II

Querido director me dirijo a usted
 porque quiero que le des un premio
 a mi compañero por su valentía
 al salvar a su amigo si fuera
 usted en este caso cualquier compañero
 lo haría tu entiendes que salvar
 una vida no es fácil.

Nivel III

a

Querido Director, le mando esta carta con el motivo de que se le otorgó o se le dé, un reconocimiento, al alumno Hernández, por haber salvado la vida a un compañero. Y pedirle también que le reconozca su esfuerzo y valentía, por que es un gran amigo, compañero, y tiene una personalidad extraordinaria. Se lo pido por favor por que es mi mejor amigo, gracias por su atención y comprensión.

"ADIOS"

3

+3

exp

Nivel IV

México D.F. 31-mayo-2005

Estimado Señor Pérez, Director de la Escuela Centro Escuelas
Yancalli,

Como usted sabe, la semana pasada ocurrió un
grave incendio en el laboratorio de la escuela, mientras
algunas alumnas estaban en clase. Gracias a Dios nadie
perdió la vida. Pero lo que usted probablemente no sabe es
que, durante el incendio, una niña tropezó y no pudo
salir. Una niña de mi salón llamada Julia Merino
arriesgó su vida y rescató a su compañera.

Ya crea que esto es un gran acto heroico digno
de ser admirado. Por eso quisiera proponerle que se
le entregara un reconocimiento a su valor y compañerismo,
ya que es algo muy difícil y noble el arriesgar la
vida por otra.

Espero lo comprenda y acepte mi proposición.

Atentamente, Erika Gayón
alumna de 3º de
secundaria

Nivel V

Puebla, Pue., a 31 de marzo de 2005.

Jic. Juana Edith Romero Franco
 Directora de Secundaria
 Plantel Fulede
 Presente

Estimada Jic. Romero Franco:

Por medio de esta cartita le mando un cordial saludo y al mismo tiempo pido que haga un reconocimiento a Juan Sebastián López.

Este compañero, alumno de esta escuela y que asiste a P de secundaria "B", pasaba ayer cerca de un jardín de Niños cuando vio que un niño estaba trepado en la más alta de un árbol. El niño llevaba de caer pero nadie se atrevía a bajarlo. Juan Sebastián, sin pensarlo, subió al árbol y rescató al niño.

Considero que mi compañero merece un reconocimiento porque puso en peligro su vida por alguien que no conocía, mostró el valor de la SOLIDARIDAD y mostró que todavía hay quien tiene valor y se atreve a dar algo por los demás. Juan Sebastián fue un ejemplo de conducta que refleja los valores que nos enseñan en Educación Cívica.

Si usted le da el reconocimiento a Juan Sebastián López frente a toda la escuela los demás alumnos sabrán que los valores todavía cuentan. De antemano gracias por su atención.

Evelyn M. Hernández Cano

a

3

+3

exp

EQUIPOS DE COLABORADORES

Una de las características fundamentales del modelo para diseñar, construir, aplicar y validar el Examen de la Calidad y el Logro Educativo (Excale): Expresión escrita fue el de trabajo colegiado, donde intervinieron una gran cantidad de expertos, especialistas y docentes frente a grupo.

En este caso, hay que destacar la asesoría de diversos expertos nacionales y extranjeros que establecieron las bases generales para la construcción de este instrumento y sugirieron la adaptación de las mejores prácticas evaluativas. Asimismo, debe resaltarse la participación de los siguientes comités especialistas: Diseño de la prueba, Especificación de reactivos, Construcción de reactivos, Validación y ausencia de sesgo.

Debido a que el Excale: Expresión escrita, es una prueba de respuesta construida, fue necesario elaborar el Protocolo de Calificación, el cual estuvo a cargo de especialistas y fue validado por investigadores nacionales. Las respuestas construidas de los alumnos fueron codificadas por Licenciados en Lingüística Hispánica y por profesores de Español.

Adicionalmente, hay que reconocer el trabajo especializado de cerca de 15 profesionales de la Dirección de Pruebas y Medición del INEE encargados de la coordinación de los Excale, la edición de los exámenes, los análisis estadísticos y el apoyo logístico.

Para la aplicación, lectura de resultados y edición de los informes, participaron otras áreas del Instituto, entre las que destacan: la Dirección de Logística y Relaciones Nacionales, quien se encargó de la aplicación nacional de los Excale; la Dirección de Informática, que se responsabilizó de la lectura de resultados y elaboración de las bases de datos; la Dirección General Adjunta, que hizo un trabajo de revisión y mejora de los informes de resultados y de la Dirección de Comunicación, quien editó los informes finales.

En conjunto, en el Excale: Expresión escrita participaron alrededor de sesenta especialistas; sin considerar el personal de apoyo de las 32 Áreas Estatales de Evaluación, la colaboración de los aproximadamente 900 aplicadores que intervinieron en el estudio piloto y las cerca de 5 mil 200 personas que intervinieron en cada estudio nacional donde se aplicaron los Excale.

Asesores externos

Alberto Castillo Morales

Universidad Autónoma Metropolitana. Diseño muestral de los Excale.

Rosa Obdulia González Robles

Universidad Autónoma Metropolitana. Diseño muestral de los Excale.

Ignacio Méndez Ramírez

Universidad Nacional Autónoma de México. Diseño muestral de los Excale.

Richard George Wolfe

University of Toronto, Canadá. Definición del modelo de pruebas, diseño matricial y diseño muestral de los Excale.

Participantes externos en el Comité Elaborador del Protocolo de Calificación de Reactivos de Respuesta Construida, Español: Expresión escrita

Alejandra Hernández Barros

Colegio "La Paz".

Luz Graciela Castilla Camacho

Colegio de Bachilleres.

Mariela Grimaldo Medina

Secretaría de Educación Pública.

María Teresa Ruiz Ramírez

Editorial Larousse.

Rebeca Barriga Villanueva

Colegio de México.

Ileana Seda Santana

Universidad Nacional Autónoma de México.

**Especialistas participantes en el Comité de Codificación de Respuesta
Construida, sexto de Primaria y tercero de Secundaria, Español**

Raquel Candelaria del Rosario Aguiar Andrade

Secretaría de Educación Pública.

Cristina Alcalá Castillo

Colegio "Nuevo Continente".

Gerardo Altamirano Meza

Universidad Nacional Autónoma de México.

Pedro Ángeles Ruiz

Universidad Nacional Autónoma de México.

Georgina Barraza Carvajal

Universidad Nacional Autónoma de México.

César Adán Becerril Gómez

Universidad Nacional Autónoma de México.

Abelardo Beltrán

Secretaría de Educación Pública.

Eduardo Canto Salinas

Universidad Nacional Autónoma de México.

Enrique Cerón Anaya

Universidad Nacional Autónoma de México.

Héctor Luis Grada Martínez

Notimex.

Elizabeth Guzmán Bautista

Secretaría de Educación Pública.

Verónica Herrera Silva

Secretaría de Educación Pública.

Gustavo Krauss Hernández

Secretaría de Educación Pública.

Alma Brigitte Marquina Soto

Colegio "Nuevo Continente".

Nancy Rebeca Márquez Arzate

Universidad Nacional Autónoma de México.

Guillermina María del Socorro Martínez Zaragoza

Secretaría de Educación Pública.

Luz Verónica Pedro Santiago

Secretaría de Educación Pública.

Patricia Quiroz Marrón

Colegio "Espíritu de México".

María Margarita Ramírez Hernández

Secretaría de Educación Pública.

Azucena Rodríguez Torres

Universidad Nacional Autónoma de México.

Consuelo Rosaura Silva Ceceña

Universidad Nacional Autónoma de México.

Elsa Téllez Moedano

Secretaría de Educación Pública.

María del Rosario Valenzuela Murguía

Universidad Nacional Autónoma de México.

Moisés Villaseñor Talavera

Universidad Nacional Autónoma de México.

**Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
Dirección de Pruebas y Medición**

Margarita Peon Zapata

Subdirectora de Pruebas de Español y Ciencias Sociales.

Edgar Andrade Muñoz

Subdirector de Procesos Estadísticos.

Ana Laura Villa Blanco

Coordinadora de Español, Secundaria.

José Gustavo Rodríguez Jiménez

Análisis Estadístico.

Elizabeth Juárez Colunga

Análisis Estadístico.

Marisela García Pacheco

Análisis Estadístico.

Andrés López Capistrán

Apoyo en Informática.

Shaddai Granados Amolitos

Apoyo en Informática.

Elizabeth Rojas Martínez

Jefa del Departamento de Edición y Diseño de Instrumentos.

Sandra Fabiola Medina Santoyo

Diseñadora Gráfica.

**Diana Ramírez Carbajal, Alicia Hernández Ramírez,
Rocío Ortega Canto, Patricia Paz Solís, Lilia Silva Pérez**

Apoyo logístico.

Dirección de Relaciones Nacionales y Logística

Guadalupe Intriago Coronel

Subdirectora de Logística en Evaluación Educativa.

Juan Carlos Camacho Gómez

Subdirector de Capacitación.

María de la Luz Ortiz González

Jefa del Departamento de Supervisión y Control de Materiales.

Consuelo Sánchez Zúñiga

Jefa del Departamento de Políticas de Aplicación.

José Sergio Sánchez Ortega

Jefe del Departamento de Recolección y Análisis de Resultados.