



Revista Electrónica de Psicología Iztacala



Universidad Nacional Autónoma de México

Vol. 27 No. 2

Junio de 2024

PRODUCCIONES ESCRITAS POR ESTUDIANTES DE SECUNDARIA: COMPARACIÓN POR GRADO Y TIPO DE ESCUELA

Yolanda Guevara Benítez¹, Juan Pablo Rugerío Tapia², Berenice Romero Mata³, Jorge Guerra García⁴, Karlena Cárdenas Espinoza⁵ y Ángela Hermosillo García⁶
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

RESUMEN

Las evaluaciones nacionales e internacionales han reportado que los estudiantes mexicanos de secundaria logran niveles bajos de desempeño en habilidades relacionadas con la lengua escrita, pero no se sabe con certeza cuáles son sus aciertos y errores porque dichas evaluaciones han consistido en la aplicación de pruebas de opción múltiple, sin realizar análisis de las producciones escritas por los alumnos. Tampoco se sabe si dichas habilidades evolucionan a lo largo de la educación secundaria ni en qué difieren entre escuelas públicas o privadas. El presente estudio se planteó como objetivos analizar y comparar las características de los textos redactados por una muestra de estudiantes. Participaron 200 alumnos (49 % mujeres), 100 de primero y 100 de tercer grado de secundaria, de escuela pública y privada. Cada estudiante realizó dos tareas: un texto de tema libre y un texto corregido a partir de otro que contenía errores ortográficos y sintácticos. Se utilizó una Lista de verificación y análisis de errores para calificar ambos textos. Los resultados muestran bajos niveles de logro en los alumnos. Los errores con mayor frecuencia fueron los ortográficos, seguidos por errores de escritura y de sintaxis. Se argumenta sobre la importancia de la enseñanza de la producción textual.

¹ Profesora Titular C de tiempo completo cyguevara@unam.mx

² Profesor Asociado C de tiempo completo pablorigerio@unam.mx

³ Profesora de Asignatura. Carrera de Psicología. berenice.romero@iztacala.unam.mx

⁴ Profesor Titular C de tiempo completo guerra@nam.mx

⁵ Profesora de Asignatura. Carrera de Psicología. karlena.cardenas@iztacala.unam.mx

⁶ Profesora asociada C de tiempo completo. angelahermosillo@hotmail.com

Palabras clave: escritura, secundaria, textos, evaluación auténtica, producción textual.

WRITTEN PRODUCTION BY HIGH SCHOOL STUDENTS: A COMPARISON BY GRADE AND SCHOOL TYPE

ABSTRACT

National and international evaluations have reported that Mexican high school students achieve low levels of performance in skills related to written language, but it is not known with certainty what their successes and errors are because these evaluations have consisted of the application of optional tests multiple, without carrying out analysis of the productions written by the students. It is also not known whether these skills evolve throughout secondary education or how they differ between public or private schools. The objectives of this study were to analyze and compare the characteristics of the texts written by a sample of students. 200 students participated (49 % women), 100 in the first grade and 100 in the third grade of secondary school, from public and private schools. Each student performed two tasks: a free-topic text and a text corrected from another that contained spelling and syntactic errors. A Checklist and Error Analysis was used to rate both texts. The results show low levels of achievement in the students. The most frequent errors were spelling errors, followed by writing and syntax errors. The importance of teaching textual production is argued.

Keywords: writing, high school, texts, authentic evaluation, textual production.

Los adultos tienen un papel fundamental durante el proceso de desarrollo del lenguaje infantil, ya que son quienes proporcionan los modelos de la estructura lingüística y de su uso con diferentes propósitos, además de responder a los intentos de los niños para dominar el lenguaje, ayudándolos a adquirir confianza y a corregir sus errores (Guevara et al., 2015).

En el caso particular del lenguaje escrito, los niños, desde muy temprana edad, reciben modelos de los adultos de su entorno, acerca del uso de la escritura para la comunicación y la recreación; así van conociendo algunas convenciones de esta modalidad lingüística; por ejemplo, que se lee y se escribe de izquierda a derecha, utilizando letras. Estos modelos están presentes cuando los padres o hermanos mayores leen diferentes tipos de textos, hacen listas de compras y, en general, cuando hacen ver al niño que las letras representan palabras.

Como señalan Vissani et al. (2017), el desarrollo de habilidades para el lenguaje escrito tiene lugar antes de que los niños inicien la escolarización; el proceso de aprender a leer y escribir empieza en la casa, y los logros en el desarrollo lingüístico les permiten a los niños adquirir conocimientos y avanzar en el aprendizaje del sistema de escritura convencional, el cual requiere de la enseñanza formal.

El dominio comunicativo incluye el lenguaje oral y la lectoescritura, que mantienen relaciones muy estrechas entre sí. Por ello, para lograr un pleno dominio de las habilidades de escritura, es importante el desarrollo de habilidades del lenguaje oral y de lectura. Aun cuando la escritura no es una transcripción exacta de lo que se habla y lo que se lee, para llevar a cabo la elaboración de producciones escritas sí se requiere haber logrado cierto grado de dominio de los diversos componentes lingüísticos en las otras modalidades.

La comunicación con otras personas permite que los individuos aprendan los componentes del lenguaje que son comunes para hablar, leer y escribir, estos son: a) sintaxis, que involucra las reglas del idioma para organizar las palabras en una oración; b) morfología, correspondiente con la organización de las letras dentro de una palabra, ejemplo de esta son las variaciones que pueden ocurrir entre una palabra en singular y una en plural; c) fonología, que hace referencia a la secuencia de los sonidos en una palabra; d) semántica, directamente relacionada con el significado de las palabras, y e) pragmática, que se refiere a las reglas para el uso del lenguaje en determinados contextos comunicativos. Pero la producción de escritos implica, además, el uso de convenciones propias de esta modalidad, tales como la ortografía y la puntuación, cuando se trata de sistemas alfabéticos como el idioma español (Owens, 2003).

Competencia escritora y currículum

Al igual que otras conductas humanas, el dominio comunicativo a través de la escritura implica el desarrollo de interacciones sucesivamente más complejas. Por lo tanto, este tipo de aprendizaje requiere de un trabajo sistemático a lo largo de la escolarización primaria, secundaria y preparatoria. En los programas de estudio desarrollados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) de México, para el campo formativo Lenguaje y Comunicación, que es donde se aborda el desarrollo

del lenguaje oral y escrito, se plantea un avance progresivo en el dominio del español. En cuanto a lectoescritura, se señala la necesidad de mantener una interacción continua, en situaciones comunicativas variadas, con textos que van aumentando en complejidad. También se menciona que la enseñanza del lenguaje debe ir en las siguientes direcciones: 1) producción contextualizada del lenguaje, tanto oral como escrito; 2) aprendizaje de diferentes modalidades de leer, estudiar e interpretar un texto, y 3) análisis o reflexión sobre la producción lingüística (SEP, 2017).

Para la educación secundaria, esta progresión en la complejidad de los textos con que interactúan los estudiantes se observa en las actividades que fueron propuestas en el currículum oficial. Por ejemplo, en primer grado se plantea la escritura de fichas temáticas, textos expositivos como una monografía y textos narrativos como cuentos. Para el segundo grado, se continúa trabajando con los mismos tipos de texto; además, la elaboración de resúmenes que integran la información obtenida en diversas fuentes, así como la redacción de cartas formales, biografías e historietas. Mientras que para tercer grado se propone el trabajo con textos de mayor complejidad; por ejemplo, a través de la crónica se trabaja la argumentación, el texto narrativo y el expositivo. En el desarrollo de las diferentes actividades que se proponen para este nivel educativo, también debe ponerse atención a aspectos como uso de signos de puntuación, nexos, sinónimos y pronombres, para evitar la repetición de palabras (SEP, 2017).

Evaluación de la competencia escritora

A pesar de que en dicho currículum se expone una propuesta que considera el avance progresivo en el desarrollo de las habilidades del lenguaje para promover el proceso de desarrollo de los alumnos, es importante señalar que los resultados de las evaluaciones realizadas con estudiantes mexicanos indican que tales habilidades se encuentran clasificadas en bajos niveles de logro. Por ejemplo, los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE), que evaluaban a los alumnos de 3 ° y 6° grado de primaria, y 3° de secundaria, mostraron en los resultados de 2012 a 2015, que los estudiantes de tercero de secundaria se ubicaron en los niveles de logro más bajos.

Respecto a la prueba PLANEA (Plan Nacional para Evaluación de los Aprendizaje), que evaluaba el logro de aprendizajes clave en el campo formativo de Lenguaje y Comunicación, particularmente la expresión escrita (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2018, mayo) los resultados de 2017 indicaron que aproximadamente el 74% de los estudiantes se ubicó en los niveles más bajos; el 34% en el nivel I y el 40% en el nivel II. Las habilidades que tienen los alumnos en el nivel I implican que pueden localizar y extraer información explícita de lo que leen e identificar la temática central; mientras que en el nivel II, además de las anteriores, identifican ideas principales, interpretan la información y reconocen argumentos, entre otras. (INEE, 2018; 2019).

Una tendencia similar a los resultados anteriores se reportó en la prueba internacional llevada a cabo por el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) en 2018. Los estudiantes mexicanos de 15 años al compararlos con sus similares de los países integrantes de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), obtuvieron un desempeño por debajo del promedio en lectura, matemáticas y ciencias. Cabe señalar que ese nivel de rendimiento se ha mantenido estable en estas áreas evaluadas a lo largo de la participación de México en esta prueba (OCDE, 2019).

Es importante considerar que los datos reportados en las evaluaciones mencionadas fueron obtenidos a partir del uso de pruebas estandarizadas, conformadas por reactivos que se responden con un sistema de opción múltiple. Es decir, estas valoraciones de la escritura en realidad no se basan en el análisis de las producciones escritas por los estudiantes, ni en la caracterización de sus aciertos y errores al realizar sus composiciones; lo que se toma en cuenta es la capacidad de los alumnos para ubicar diversos elementos lingüísticos (principalmente gramaticales) en un escrito que se les presenta.

En relación con esto, Mendoza y Villegas (2017) señalan la dificultad que entraña el uso de instrumentos que se basan exclusivamente en el significado de los elementos lingüísticos; igualmente, mencionan que la competencia de escritura debe analizarse a través de un proceso de evaluación auténtica en el cual se

manifiesten los aprendizajes relevantes. Es decir, si se requiere medir el grado de dominio de la escritura, han de analizarse los escritos de los alumnos.

A diferencia de las evaluaciones nacionales e internacionales referidas, la investigación educativa sí ha centrado su interés en la valoración de los conocimientos que tienen los estudiantes sobre el proceso de escritura y sobre sus habilidades escritoras. Por ejemplo, la investigación de Malpique y Veiga (2016), en Portugal, se planteó como objetivos evaluar el grado de conocimiento de los alumnos de tercer grado de secundaria sobre el proceso de escritura en general y sobre la escritura argumentativa en particular; así como analizar si ese conocimiento influía en sus composiciones escritas. Los resultados indicaron conocimientos muy limitados sobre procesos básicos de la escritura, tales como planificación, organización y adaptación del texto a un posible lector; también, identificaron limitaciones argumentativas en los escritos de los alumnos.

Otro estudio que ha reportado información sobre las habilidades de escritura de aquellos estudiantes españoles que cursan los últimos años de educación primaria y los primeros de secundaria es el de Arias-Gundín y García (2008). Su interés se centró en las habilidades relacionadas con el proceso de revisión de la escritura en una tarea de reescritura. Los textos producidos por los alumnos de los diversos grados escolares no mostraron cambios significativos en los aspectos mecánicos de la revisión; tales como ortografía, puntuación o apariencia externa. En contraste, se identificó un progresivo desarrollo en la revisión semántica a medida que avanzaban en los cursos, apreciándose en las habilidades vinculadas con añadir y suprimir contenido del texto.

Pérez y Macías (2016) trabajaron con 90 estudiantes mexicanos de tercero de secundaria, quienes redactaron un texto sobre la discriminación y su experiencia personal al respecto. Analizaron los textos centrándose únicamente en las preposiciones, las cuales fueron evaluadas bajo el criterio de la Real Academia Española (RAE) con respecto al uso correcto de cada una de ellas. Los resultados indicaron que los alumnos solo hicieron uso de 12 preposiciones (de las 23 existentes); ocho de estas fueron empleadas de manera incorrecta, aun cuando se

trataba de las que utilizaban de manera reiterada, y cuatro se usaron de acuerdo con la normatividad.

A excepción del último estudio referido, los autores que realizaron análisis de diversos aspectos relacionados con la producción escrita omitieron describir los tipos de errores cometidos por los estudiantes durante ese proceso.

Análisis de errores

En el contexto del proceso enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas se ha empleado el Análisis de Errores (AE), propuesto por Corder (1967), para identificar, clasificar, explicar y evaluar fallas del alumnado en las composiciones escritas. Para este autor, el concepto de error implica las equivocaciones sistemáticas que comete una persona en el proceso del aprendizaje de un idioma no nativo y que revelan su conocimiento actual de él.

Diversas investigaciones sustentadas teóricamente en la lingüística han seguido utilizando el AE para analizar los errores léxicos (Retelj, 2022), del discurso oral, de tipo ortográfico, de concordancia y de redacción, incluyendo puntuación y uso de conectores, entre otros (Pérez & Macías, 2016).

Catabay (2023) analizó las producciones escritas (ensayos autobiográficos) de 70 estudiantes universitarios de primer año, con el objetivo de identificar errores mecánicos, gramaticales y estructurales. Encontró que el 40 % del total de errores registrados fueron de tipo gramatical, como por ejemplo, el uso incorrecto del tiempo verbal, la falta o incorrecta concordancia de sujeto-verbo y el uso incorrecto de una preposición o su ausencia en donde debería estar; el 32 % correspondió a los de tipo mecánico (faltas en ortografía, en signos de puntuación y uso equivocado de mayúsculas), y el 28 % correspondió a los estructurales (escribir fragmentos sin precisar la idea completa por falta del sujeto o predicado, escribir dos cláusulas de tipo independiente separadas por una coma).

Con base en la revisión de la literatura en donde se ha empleado el AE y adaptándolo a la evaluación de textos redactados en lengua materna, Guevara et al. (2022) diseñaron una lista de errores centrándose en las categorías de sintaxis, ortografía y escritura, con la cual analizaron las producciones escritas de 150 estudiantes mexicanos de primer grado de secundaria. Cada uno de los

participantes escribió dos textos; el primero fue de un tema libre, mientras que el segundo, tenía que corregir un texto escrito intencionalmente con errores. Los resultados mostraron que, en ambos tipos de texto, los errores más frecuentes fueron los ortográficos, entre los que sobresalen el uso inadecuado de signos de puntuación y acentuación. Sin embargo, también se detectó un número considerable de errores de sintaxis y de escritura (uso inadecuado de mayúsculas y minúsculas, conformación de letras, legibilidad, entre otras).

En realidad, en el contexto latinoamericano, son escasos los estudios que dan cuenta de las características de las producciones escritas por los alumnos de secundaria. Esta insuficiencia de investigaciones, aunada al hecho de que las pruebas nacionales e internacionales no evalúan los escritos de los estudiantes, hace necesario llevar a cabo un mayor número de estudios sobre el tema. Se requiere conocer cuáles son las características de las producciones escritas por los alumnos (aciertos y errores), si estas cambian a lo largo de la educación secundaria y si difieren entre alumnos de escuelas públicas o privadas. Por tales razones, el objetivo del presente estudio fue analizar y comparar los tipos de errores de sintaxis, ortográficos y de escritura de las producciones escritas de una muestra de estudiantes mexicanos de primer y tercer grado de secundaria, de una escuela pública y una privada.

MÉTODO

El diseño del estudio fue de tipo no experimental, observacional, sin manipulación de variables. El tipo de estudio fue transversal, dado que se llevó a cabo la aplicación del instrumento en un solo momento; descriptivo, porque la finalidad era obtener los tipos de error realizados por los estudiantes en la producción de textos, y comparativo dado que se cotejaron variables (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Participantes

Para incorporar a los participantes se consideraron como criterios de inclusión que fueran alumnos regulares y que aceptaran participar. La muestra fue intencional, considerando los objetivos del estudio, por lo que se tomó a los participantes de los

grupos ya conformados en cada centro escolar. La muestra quedó integrada por 200 estudiantes de nivel secundaria, 100 inscritos en grupos escolares de una escuela pública (50 de primer grado, 50 de tercer grado) y 100 inscritos en grupos de una escuela privada (igual distribución); 98 de ellos fueron mujeres (49 de escuela pública) y 102 hombres (51 de escuela pública). La investigación se realizó en dos escuelas específicas que permitieron el acceso de los investigadores.

Tareas

Cada alumno llevó a cabo dos tareas. La primera consistió en escribir un *texto de tema libre*, es decir, una composición acerca del tema que quisiera; la segunda, radicó en revisar un texto impreso, de tres párrafos (132 palabras) que contenía diversos errores ortográficos y sintácticos, y reescribirlo sin errores. A este último se denominó *texto ajustado*. En ambas tareas, el alumno escribió con bolígrafo, en hojas de papel que le fueron proporcionadas.

Instrumento

Se utilizó una *Lista de verificación y análisis de errores* para calificar ambos tipos de textos. La lista incluye 18 tipos de error, correspondientes a tres categorías: *de sintaxis*, *ortográficos* y *de escritura*. Los *errores de sintaxis* evaluados fueron: errores en el orden de las palabras (ORDEN), errores en la conjugación de verbos (CONJUJACIÓN), falta de concordancia de género en las oraciones (GÉNERO), falta de concordancia de número en las oraciones (NÚMERO), uso inadecuado de conjunciones (CONECTORES), uso de términos incorrectos (TÉRMINOS), omisión de palabras (OMISIÓN PAL), composición con menos de cinco oraciones (EXTENSIÓN), las ideas plasmadas no siguen un orden lógico (LÓGICO) y uso repetitivo de una misma conjunción (REPETIDO).

La categoría de *errores ortográficos* incluyó los siguientes tipos: falta de tildes o diéresis (FALTAN), sobran tildes o diéresis (SOBRAN), no se obedecen reglas ortográficas convencionales (REGLAS) y omisión, adición o sustitución indebida de puntos y comas (PUNTUACIÓN).

Dentro de la categoría *errores de escritura* se incluyeron: omisión, adición o sustitución de letras dentro de una palabra (OMISIÓN LET); sustitución de letras

mayúsculas por minúsculas y viceversa (SUSTITUCIÓN), juntar o separar indebidamente las letras que forman palabras (SEPARAR) y juntar indebidamente dos o más palabras (JUNTAR).

Procedimiento

Para llevar a cabo el estudio se consideró el cumplimiento de los principios del código ético de la *Asociación Americana de Psicología* (2017) para la evaluación y la investigación en psicología: gratuidad, no discriminación, derecho a la información, consentimiento informado, confidencialidad, protección de datos personales, y la posibilidad de abandonar el estudio en el momento en que los participantes así lo desearan.

Después de haber establecido el acuerdo de colaboración con las instituciones que participaron, se definió la fecha de realización de las actividades, las cuales se llevaron a cabo dentro de un aula en la que estaban todos los alumnos del mismo grupo escolar que aceptaron participar.

A los alumnos se les solicitó que primero escribieran una composición con tema libre y, una vez que concluyeron se les proporcionó el texto de tres párrafos en donde se exponen comparativamente las características de dos animales: el zorro y el lobo, mencionándoles que este texto contenía diversos errores e invitándoles a reescribirlo y mejorarlo. Se les dijo que podían añadir, quitar o cambiar todo lo que consideraban necesario para que el texto estuviera mejor escrito.

Registro y análisis de datos

La calificación y registro de los errores de cada texto se llevó a cabo por parte de dos evaluadores que trabajaron conjuntamente; para ello, con el escrito presente, se leía en voz alta una oración del texto y ambos evaluadores definían, de común acuerdo, y con base en las categorías definidas, si se ubicaba algún error y de qué tipo. Se procedió del mismo modo para cada oración. Si un tipo de error ya había sido registrado para un escrito en particular, no se registraba nuevamente debido a que el interés se centró en la descripción y clasificación de los errores que cometen los alumnos.

Los errores registrados fueron capturados en una base de datos del programa SPSS (V 28.0). Se realizaron análisis descriptivos para conocer el porcentaje de

participantes que cometieron cada tipo de error, en cada una de las dos tareas de escritura. Además, para definir si se presentaron diferencias significativas entre los errores cometidos por los participantes, se efectuaron análisis estadísticos a través de las pruebas de U de Mann-Whitney y Kruskal-Wallis, tomando como variables de comparación: *grado escolar* (primero/tercero) y *escuela de procedencia* (pública/privada).

RESULTADOS

A continuación, se presentan los datos obtenidos a partir del análisis de los textos redactados por los participantes.

En la Figura 1 se ilustra el porcentaje de alumnos que cometieron los errores incluidos en la lista de verificación utilizada, considerando a todos los participantes y ambos tipos de texto. El primer punto por destacar en la figura es el hecho de que los errores de tipo *ortográfico* fueron los que registraron los porcentajes más altos, por arriba del 90%, con excepción del error denominado *sobran tildes o diéresis* (SOBRAN), el cual fue cometido por el 20% de los participantes. Los errores de *escritura* fueron cometidos por un porcentaje menor de alumnos; sin embargo, los porcentajes registrados en esta categoría superaron el 70%, exceptuando el error relacionado con *juntar indebidamente dos o más palabras* (JUNTAR). En lo referente a los errores de *sintaxis*, fueron los que se cometieron en menor proporción por parte de los participantes, dado que los porcentajes registrados fueron menores al 43%, solo el error relacionado con el *uso de términos incorrectos* (TÉRMINOS) fue cometido por un 65% de los estudiantes.

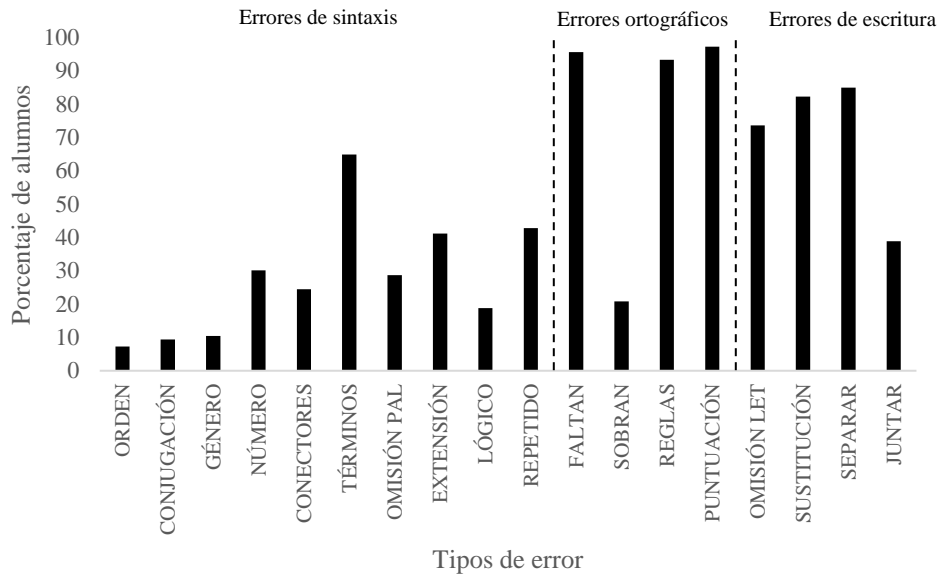


Figura 1. *Porcentaje de participantes que cometieron cada tipo de error.* Muestra los porcentajes de alumnos que cometieron los diferentes errores analizados, agrupados en tres categorías: Errores de sintaxis, Errores ortográficos y Errores de escritura.

Dado que los textos redactados por los participantes fueron el producto de dos tareas diferentes (*texto de tema libre* y *texto ajustado*), en la Figura 2 se muestra el porcentaje de alumnos que cometieron los diferentes errores, en cada tipo de texto. En lo relativo a las producciones de *texto de tema libre*, se identifica que los alumnos cometieron nueve tipos de error con un mayor porcentaje en comparación con los cometidos en sus *textos ajustados*, destacando las categorías *errores de sintaxis* y *errores ortográficos*; en esta última fue donde se registró el tipo de error con el porcentaje más alto (91%), relacionado con la *omisión, adición o sustitución indebida de puntos y comas* (PUNTUACIÓN).

Respecto a las producciones de *texto ajustado*, la figura da cuenta de que ocho de los 18 errores fueron cometidos por un porcentaje mayor de alumnos en esta tarea, en comparación con la tarea *texto de tema libre*; en este caso, los errores con mayores porcentajes se ubicaron en la categoría de *sintaxis* y *escritura* principalmente; sin embargo, en la categoría de errores ortográficos se aprecia que el error relacionado con la falta de observancia a las reglas ortográficas

convencionales (REGLAS) fue cometido por 90% de los estudiantes, resultando uno de los más altos.

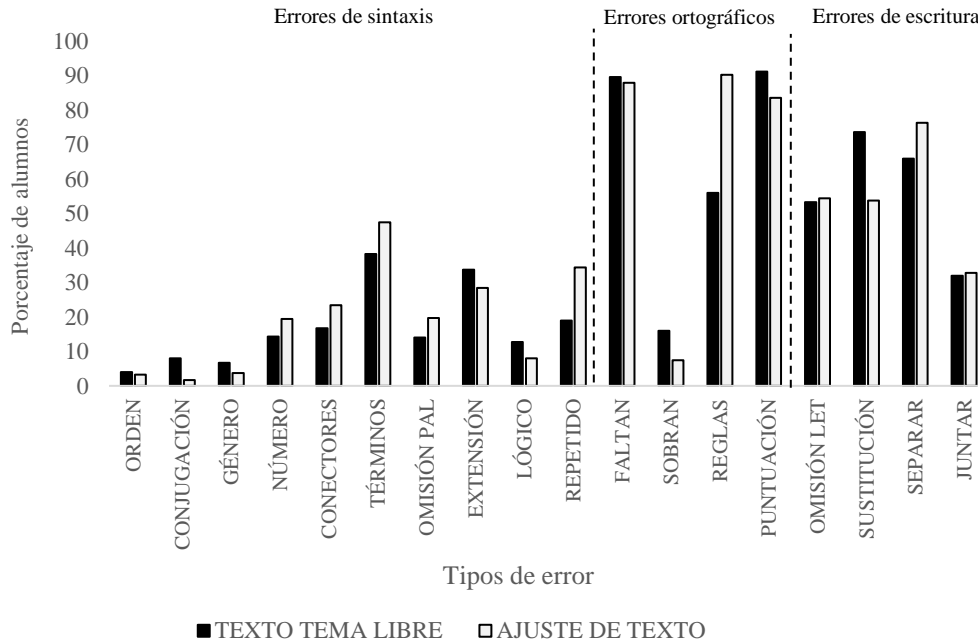


Figura 2. *Porcentaje de participantes que cometieron cada tipo de error, en cada tipo de texto.* Muestra los porcentajes de alumnos que cometieron los diferentes errores analizados, en cada uno de los textos, agrupados en tres categorías: Errores de sintaxis, Errores ortográficos y Errores de escritura.

Además de las comparaciones descritas, también se realizaron análisis estadísticos por medio de las pruebas de Mann-Whitney y de Kruskal-Wallis, con el fin de identificar diferencias respecto al tipo de errores cometidos por los participantes, tomando como referencia el tipo de texto (texto de tema libre y texto ajustado), el tipo de escuela (privadas y pública), así como el grado escolar en el que se encontraban inscritos los alumnos (1° y 3° de secundaria).

El primer análisis estadístico se realizó para comparar los errores en los *textos de tema libre*, entre los alumnos de la escuela privada. Los resultados indicaron que los estudiantes de primer grado cometieron en mayor medida el error de sintaxis EXTENSIÓN (U = 828.00; sig. = 0.001), mientras que sus compañeros de tercer

grado los superaron en el error NÚMERO ($U = 1100.00$; sig. = 0.047) de la misma categoría.

Al realizar un análisis semejante con los alumnos de la institución pública, los resultados señalaron que fueron más los participantes de primer grado que cometieron el error denominado CONECTORES ($U = 975.000$; sig. 0.011), en comparación con sus compañeros de tercer grado.

Así mismo, se llevó a cabo la comparación con los datos de todos los estudiantes - de las dos escuelas y de ambos grados escolares- los resultados indicaron que los alumnos de primer grado de la escuela pública fueron quienes cometieron más errores (NÚMERO, CONECTORES y FALTAN) en esta tarea (*texto de tema libre*), seguidos por los alumnos de tercer grado de la misma institución, tal como se puede identificar en la Tabla 1.

Tabla 1. Resultados de la prueba de Kruskal-Wallis al comparar los errores de los participantes, en la tarea *Texto de tema libre*, tomando como referencia el grado escolar y la escuela en la que estaban inscritos.

Error	K	Sig.	Grado	Rango
Concordancia de número (NÚMERO)	9.330	0.025	1° Sec. Privada	91.00
			1° Sec. Pública	111.00*
			3° Sec. Privada	103.00
			3° Sec. Pública	97.00
Uso incorrecto de conectores (CONECTORES)	8.814	0.032	1° Sec. Privada	95.00
			1° Sec. Pública	115.00*
			3° Sec. Privada	99.00
			3° Sec. Pública	93.00
Menos de cinco oraciones (EXTENSIÓN)	19.792	0.000	1° Sec. Privada	126.00*
			1° Sec. Pública	88.00
			3° Sec. Privada	92.00
			3° Sec. Pública	96.00
Faltan tildes o diéresis (FALTAN)	14.520	0.002	1° Sec. Privada	99.00
			1° Sec. Pública	105.00
			3° Sec. Privada	89.00
			3° Sec. Pública	109.00*

Nota: Se marca con un asterisco (*) el grupo con el mayor número de alumnos que cometieron el error.

Los análisis relacionados con los *textos ajustados* de los participantes de la escuela privada permitieron identificar, en primer plano, que tres tipos de error fueron cometidos por un número mayor de alumnos de primer grado, en comparación con los de tercero: GÉNERO (U = 1125.000; sig. = 0.022), OMISIÓN PAL (U = 1050.000; sig. = 0.047) y REPETIDO (U = 925.000; sig. 0.007).

En cuanto a la escuela pública, se encontró que fueron más los alumnos de primero quienes cometieron los errores de CONECTORES (U = 925.000; sig. = 0.006) y REPETIDO (U = 1000.000; sig. = 0.045); mientras que los participantes de tercero cometieron en mayor medida los errores de EXTENSIÓN (U = 975.000; sig. = 0.002) y SEPARAR (U = 975.000; sig. = 0.005).

Finalmente, se realizó la comparación considerando los datos de todos los estudiantes -de las dos escuelas y de ambos grados escolares- en lo relativo a los errores cometidos en los *textos ajustados*. Los resultados se presentan en la Tabla 2, donde se puede distinguir que fueron los alumnos de primer grado de la escuela pública quienes cometieron más errores (seis de los 18 errores analizados), seguidos por los alumnos de primer grado de la escuela privada, con dos tipos de error, y finalmente los alumnos de tercer grado de la escuela pública, con un tipo de error (uso de términos incorrectos).

Tabla 2. Resultados de la prueba de Kruskal-Wallis al comparar los errores de los participantes, en la tarea de Texto ajustado, tomando como referencia el grado escolar y la escuela en la que estaban inscritos.

Error	K	Sig.	Grado	Rango
Falta de concordancia de género (GÉNERO)	8.691	0.034	1° Sec. Privada	107.00*
			1° Sec. Pública	99.00
			3° Sec. Privada	97.00
			3° Sec. Pública	99.00
Uso incorrecto de conectores (CONECTORES)	18.574	0.000	1° Sec. Privada	88.50
			1° Sec. Pública	122.50*
			3° Sec. Privada	94.50
Uso de términos incorrectos (TÉRMINOS)	11.228	0.011	3° Sec. Pública	96.50
			1° Sec. Privada	81.50
			1° Sec. Pública	109.50
			3° Sec. Privada	99.50

				3° Sec. Pública	111.50*
				1° Sec. Privada	106.50
Omisión de palabras (OMISIÓN PAL)	7.886	0.048		1° Sec. Pública	110.50*
				3° Sec. Privada	90.50
				3° Sec. Pública	94.50
				1° Sec. Privada	121.00*
Menos de cinco oraciones (EXTENSIÓN)	24.828	0.000		1° Sec. Pública	77.00
				3° Sec. Privada	105.00
				3° Sec. Pública	99.00
Uso repetido del mismo conector (REPETIDO)	12.886	0.005		1° Sec. Privada	109.00
				1° Sec. Pública	115.00*
				3° Sec. Privada	83.00
				3° Sec. Pública	95.00
Faltan tildes o diéresis (FALTAN)	10.934	0.012		1° Sec. Privada	101.50
				1° Sec. Pública	107.50*
				3° Sec. Privada	89.50
				3° Sec. Pública	103.50
Omite, añade o sustituye de manera incorrecta puntos y comas (PUNTUACIÓN)	8.925	0.030		1° Sec. Privada	96.50
				1° Sec. Pública	108.50*
				3° Sec. Privada	90.50
				3° Sec. Pública	106.50
Junta o separa incorrectamente letras (SEPARAR)	12.619	0.006		1° Sec. Privada	101.50
				1° Sec. Pública	107.50*
				3° Sec. Privada	89.50
				3° Sec. Pública	103.50

Nota: Se marca con un asterisco (*) el grupo con el mayor número de alumnos que cometieron el error.

DISCUSIÓN

El objetivo de esta investigación fue analizar y comparar los tipos de error: de sintaxis, ortográficos y de escritura, de las producciones escritas por una muestra de estudiantes mexicanos de primer y tercer grado de secundaria, formados en escuelas pública y privada.

Los resultados indican que en un 90% de las producciones escritas por los participantes se encuentran presentes *errores ortográficos*, tales como ausencia de tildes, uso incorrecto de las reglas ortográficas, y de puntos y comas. En un 70% de los escritos se encuentran *errores de escritura*, como son: escribir demasiado

juntas o separadas las letras dentro de una palabra; la sustitución de la letra mayúscula por minúscula, por ejemplo, al empezar una oración, así como la omisión, adición o sustitución de letras dentro de una palabra. Por último, también se evidenciaron, en un 43% de los textos, *errores sintácticos* como escribir términos incorrectos (punteagudo por puntiagudo), uso repetido de un mismo conector en las oraciones, falta de concordancia de número y género, y ausencia de palabras para otorgarle sentido a una proposición. Es importante remarcar que, en el caso de la escritura por tema libre, cerca de la mitad de los textos producidos por los estudiantes tuvieron una extensión que no supera cinco oraciones en total.

En resumen, las producciones escritas por los alumnos de secundaria que participaron en el estudio exhiben errores ortográficos, de escritura y sintácticos. La cantidad de dichos errores puede llevar a calificar los textos como de baja calidad, lo cual está en concordancia con los resultados de las evaluaciones nacionales, EXCALE y PLANEA, en donde la mayoría de los estudiantes de secundaria se ubicaron en los niveles de logro más bajos respecto a ciertas habilidades de Lenguaje y Comunicación (INEE, 2019).

Los errores identificados pudieran estar relacionados con escasos conocimientos por parte de los alumnos, o con olvidos en que incurrieron al momento de escribir, en lo relativo a los aspectos gramaticales, sintácticos y ortográficos, entre otros. También podrían guardar relación con las formas específicas y diversas en que se enseña a escribir en las aulas de primaria y secundaria. Si nos circunscribimos a los programas curriculares de Educación Básica (SEP, 2017), nos daremos cuenta de que es prioritaria la enseñanza de la producción textual, haciendo énfasis en su planeación, acopio de información y su estructura, así como de los signos de puntuación, vocabulario y sintaxis. Sin embargo, no puede saberse exactamente cómo se enseña en el aula cuando escribe un texto.

Es importante observar que las *orientaciones didácticas*, o estrategias de enseñanza, que le sugiere el currículo al profesorado, se encuentran redactadas de forma general e imprecisa, lo cual puede provocarle confusión en cuanto a diseñar una actividad para cumplir con el aprendizaje esperado. Por ejemplo, el currículo establece “Ayúdelos a revisar la redacción como la ortografía y la puntuación” (p.

206), “Ayúdelos a observar algunos puntos para mejorar su redacción” (p. 206), “Dé seguimiento al intercambio de borradores en distintos momentos de la escritura...” (p. 208), “Ayude a sus estudiantes a utilizar estrategias para saber cómo se escribe correctamente una palabra cuando desconozcan su ortografía” (p. 221), etcétera. Ante la vaguedad en las propuestas de las estrategias de enseñanza, es muy probable que cada profesor(a) implemente una actividad diferente para su respectivo grupo, propiciando una heterogeneidad en el aprendizaje.

Otra posible interpretación de los resultados encontrados pudiera estar relacionada con las limitadas oportunidades que se le presentan al estudiante para la elaboración y retroalimentación de sus textos, por parte de sus profesores, dado que los grupos escolares suelen tener alrededor de 40 alumnos.

Todas las anteriores circunstancias pudieron haber propiciado los errores identificados en los escritos. Por lo tanto, estamos de acuerdo con Malpique y Veiga-Simao (2016), quienes mencionan que el conocimiento discursivo de la escritura tiene un rol importante en la calidad de los textos realizados por los estudiantes de educación secundaria.

Por otro lado, tomando en consideración los datos obtenidos en función del tipo de escuela, se observa que aquellos estudiantes formados en una institución de carácter público cometieron más errores en sus producciones escritas que aquellos educados en una privada. Esto quizá se deba a que, en general, los programas de estudio de las instituciones de carácter privado se encuentran “enriquecidos” o “mejorados”, ya sea porque se le hayan agregado una mayor cantidad de objetivos de aprendizaje o porque se diversificaron las estrategias de enseñanza para cada uno de ellos; también es posible que en las escuelas privadas haya menos alumnos por grupo.

Por último, respecto a los errores encontrados en las producciones escritas en función del grado escolar, los alumnos de primer grado cometieron más errores que los de tercero. Este hallazgo es lógico debido a que estos últimos han tenido más oportunidades de aprendizaje, han podido desarrollar un mayor número de escritos y probablemente han tenido más ocasiones de retroalimentación de sus profesores.

De hecho, en el currículo del campo formativo Lenguaje y Comunicación se plantea un avance progresivo en el dominio del lenguaje oral y escrito (SEP, 2017).

Los hallazgos mencionados deben ser tomados con prudencia, dado que una de las limitaciones del presente estudio radica en la dificultad de extrapolarlos a la población mexicana de educación secundaria, debido a la cantidad limitada de participantes en la muestra estudiada y, también, al escaso número de instituciones educativas.

Los resultados muestran que los estudiantes de educación secundaria cometen más errores de tipo ortográfico, seguidos por errores de escritura y de tipo sintáctico, en sus diferentes producciones escritas. Este resultado es relevante en la medida en que señala que la enseñanza debe dirigirse a enmendar esas deficiencias y pone de relieve que las estrategias pedagógicas que utilizan los profesores no han sido eficaces. Por lo tanto, se sugiere diseñar actividades en las cuales los estudiantes se habitúen a las estructuras formales del lenguaje escrito, a través de pruebas, debates, ejercicios, tutoriales, entre otros, con la finalidad de producir textos acordes a ellas. También, y de acuerdo con Can (2018), los profesores deben monitorear las producciones orales y escritas de sus alumnos para poder brindarles retroalimentación de sus aciertos y errores.

El presente estudio contribuye a identificar los principales errores que se comenten en la producción de textos a través de un proceso de evaluación auténtica; es decir, se evaluaron directamente los textos escritos por los alumnos, sin usar pruebas estandarizadas y de opción múltiple que solo valoran su capacidad para identificar diversos elementos lingüísticos en un texto a través de la elección de un inciso.

Otro de los aportes de esta investigación es que propone un formato, centrado en tipos de error, para evaluar la calidad de las producciones escritas (*Lista de verificación y análisis de errores*). Dicho formato clasifica tres categorías de error – sintaxis, ortográficos y de escritura– en los que puede incurrir el alumno(a) y, en cada una de ellas, se presenta un listado de errores específicos los cuales se describen y se ejemplifican. Aunque dicha lista no es exhaustiva, sí contiene la mayoría de los errores que los estudiantes pueden cometer cuando escriben un

texto. Creemos que es una herramienta metodológica útil que puede seguir siendo empleada en la evaluación de los textos escritos por los estudiantes.

Finalmente, es necesario continuar con este tipo de investigaciones para tener mayor evidencia de la calidad de los textos escritos por los alumnos. En este sentido, para futuras investigaciones sería interesante explorar en un nivel educativo superior, como bachillerato o licenciatura, la calidad de la producción textual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychological Association. (2017). *Principios éticos de los psicólogos y código de conducta*. <https://www.apa.org/ethics/code>
- Arias-Gundín, O., & García, J. (2008). Adquisición de las habilidades implicadas en el proceso de revisión textual: estudio evolutivo en estudiantes de 5° de educación primaria a 2° de educación secundaria obligatoria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 435-443. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832319047.pdf>
- Can, C. (2018). Agreement errors in learner corpora across CEFR: a computer-aided error analysis of Greek and Turkish EFL learners written productions. *Journal of Education and Training Studies*, 6(5), 77-84. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i5.3064>
- Catabay, M. (2023). Analysis of second language learners' errors in compositions writing: bases for the proposed English remedial program in higher institution. *International Journal of Professional Business Review*, 8(7), 1-17. <https://doi.org/10.55908/sdgs.v11i4.896>
- Corder, S. (1967). The significance of learner's errors. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 4, 161-170. <https://files-eric-ed.gov.pbidi.unam.mx:2443/fulltext/ED019903.pdf>
- Guevara-Benítez, Y., Ortega-Silva, P., & Plancarte, P. (2015). *Psicología Conductual. Avances en educación especial*. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
- Guevara-Benítez, Y., Rugerio-Tapia, J. P., Hermsillo-García, Á., Romero-Mata, B., Cárdenas-Espinoza, K., Guerra-García, J., & Flores-Rubí, C. P. (2022). Análisis de producciones escritas por una muestra de estudiantes mexicanos de primer grado de Secundaria. *DEDiCA Revista de Educação e Humanidades*, 20, 1-30. <https://doi.org/10.30827/dreh.vi20.22441>

- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2018, mayo). *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA)*. México. <http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2018/PlaneaDocumentoRector18.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2018). *La educación obligatoria en México. Informe 2018*. México. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P11243.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019). Informe de resultados PLANEA 2017. *El aprendizaje de los alumnos de tercero de secundaria en México. Lenguaje y Comunicación y Matemáticas*. <https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2019/08/P1D321.pdf>
- Malpique, A., & Veiga, S. (2016). Escritura argumentativa en alumnos de secundaria: conocimiento sobre el discurso y rendimiento en la escritura. *Infancia y Aprendizaje*, 39(1), 150-186. <https://doi.org/10.1080/02103702.2015.1111609>
- Mendoza, M., & Villegas, B. (2017). La evaluación de competencias de escritura a través de portafolios en el nivel Bachillerato. *Álabe*, 15, 1-15. <http://doi.org/10.15645/Alabe2017.15.9>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2019). *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos PISA-2018 Resultados*. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf
- Owens, R. (2003). *Desarrollo del lenguaje*. Pearson.
- Pérez, M., & Macías, T. (2016). Usos erróneos de las preposiciones en la redacción de alumnos de tercer año de secundaria en una escuela de San Luis Potosí. *Lingüística y Literatura*, 37(70), 71-86. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476549599004>
- Retelj, A. (2022). A lexical error analysis in written texts by learners of German as a foreign language. *Studii de Stiinta si Cultura*, 18(3), 111-120.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Lengua Materna. Español. Educación Secundaria. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/secundaria/espanol/1-LpM-Secundaria-Espanol.pdf>

Vissani, L., Scherman, P., & Fantini, N. (2017, 29 de noviembre – 2 de diciembre). *Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
<https://www.aacademica.org/000-067/173>