

Análisis de ítemes de las pruebas CRECER 1998

Resultados de comunicación en quinto grado de secundaria

SUMARIO

1/ Presentación	1
2/ Análisis de los ítemes	3
Comprensión de lectura: Textos Literarios	5
Nociones gramaticales y reflexión sobre la lengua, su funcionamiento y sus reglas	9
3/ Conclusiones	18
Anexos	19

BoletínUMC

Nº 19

Elaborado por: Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) y el Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE).

El boletín forma parte de la serie denominada Boletín Crecer que se publicó con ese nombre hasta el número 7.

Lima, enero de 2002

1. PRESENTACIÓN

El presente boletín de análisis de preguntas de la prueba CRECER¹ 1998 ha sido escrito por personal de la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) del Ministerio de Educación y el Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE) con el objetivo de complementar la información del boletín CRECER 5/6, en el que se presentaron los resultados globales de la evaluación realizada en matemática y lenguaje. En el presente boletín se incluyen las tasas de acierto de las preguntas o ítemes de lenguaje o comunicación en quinto grado de secundaria por departamento, género y gestión (estatal y no estatal). Si bien los resultados del boletín 5/6 dan una idea de la posición relativa de grupos de estudiantes, no ofrece información sobre sus habilidades, tema que sí se tratará en este boletín. En los boletines UMC 10 al 15 se presentó el análisis de ítemes de lógico-matemática y comunicación integral para estudiantes de cuarto y sexto grados de primaria. En boletines complementarios se presentan los resultados de comunicación en cuarto grado de secundaria, de matemática en cuarto y quinto grados de secundaria y producción de textos en quinto grado de secundaria.

En el presente documento se exponen los resultados de algunas preguntas, de modo que el lector pueda aproximarse al nivel de logros que alcanzan los estudiantes peruanos. A los resultados de cada pregunta les siguen comentarios que aportan ideas para su interpretación. Por ejemplo, se analiza por qué los estudiantes eligieron cada opción de respuesta equivocada (llamado *distractor* en la terminología de evaluación). También se incluyen referencias al contexto educativo peruano actual.

Se debe tener en cuenta que en la evaluación nacional que aquí se reporta resultaba imposible incluir todas las competencias o capacidades del currículo, por lo que fue necesario seleccionar algunas sobre la base de una serie de consultas. Muchas de las capacidades que no se incluyeron en la evaluación de 1998 se han incluido en la evaluación que realizó la UMC en noviembre del año pasado².

Pensamos que este boletín puede ser de interés para muchos sectores, pero está especialmente dirigido a docentes y estudiantes de educación. No pretendemos con estos comentarios dar recomendaciones universales sobre enseñanza, porque pensamos que el trabajo de aula depende, en gran medida, de las elecciones de cada docente, hechas sobre la base de las necesidades de los estudiantes con quienes trabaja y de los recursos con los que cuenta. Nuestra intención es hacer un breve análisis que ayude al lector a formarse una imagen del rendimiento escolar en cada pregunta en particular. Esperamos que el presente boletín, como los anteriores, lo ayude a reflexionar sobre su práctica pedagógica.

Los ítemes que presentamos no están exentos de cuestionamientos. Al analizar los resultados de cada pregunta a menudo los especialistas han encontrado que el resultado se podría deber a problemas de aprendizaje de los estudiantes, pero también a deficiencias en la formulación de las preguntas. Se debe tomar en cuenta que la de 1998 fue la primera evaluación nacional en secundaria. Esta experiencia ha dejado muchas lecciones tanto en cuanto a los resultados como en cuanto a la formulación de las preguntas. A pesar de las deficiencias mencionadas, decidimos publicar los resultados porque pensamos que es preferible difundir información, aunque imperfecta, advirtiendo sobre sus limitaciones, que guardarla hasta que pruebas y resultados sean impecables. Por todo lo anterior, nos gustaría que los ítemes de la prueba de 1998 fueran analizados por el lector de manera crítica.

Evaluación a escala nacional y evaluación en el aula

En secundaria, el currículo vigente es el *Programa curricular de lenguaje y literatura* que prescribe los objetivos y contenidos de aprendizaje. Paralelamente a este, en el contexto de reforma curricular, se ha venido experimentando, solamente en los 408 colegios piloto, una nueva propuesta curricular entre los años 1996 y 2001. Este año 2002 se ha lanzado el *Diseño curricular básico de la nueva secundaria* que se irá generalizando gradualmente a partir del presente año.

Así, de manera similar a la de primaria, la nueva estructura curricular de secundaria se basa en un enfoque de aprendizaje de competencias y no de memorización de contenidos. Además, el nuevo currículo enfatiza la búsqueda de una participación más activa del estudiante en su propio aprendizaje. Esta participación debería incluir tanto aspectos cognoscitivos como afectivos y de conducta.

La prueba CRECER 1998 incluyó solamente preguntas del dominio cognoscitivo, a pesar de que reconocemos la importancia del desarrollo del dominio afectivo —por ejemplo, actitudes y valores—, y de las conductas —por ejemplo, de respeto hacia el medio ambiente— como parte fundamental del proceso educativo. La evaluación de estos aspectos supone procedimientos bastante más complejos que los requeridos para la evaluación de aspectos cognoscitivos (muchos países no incluyen la evaluación de contenidos afectivos y conductuales cuando hacen evaluaciones a escala nacional). La UMC incluyó la evaluación de actitudes ligadas al currículo en la prueba de noviembre de 2001.

Por otro lado, el nuevo diseño curricular de secundaria promueve que los estudiantes demuestren sus aprendizajes de diferentes maneras. Por lo tanto, la evaluación, a cargo de los docentes y también de los estudiantes mismos, debe incluir variedad de metodologías, que finalmente reflejen la competencia de los estudiantes para resolver exitosamente situaciones problemáticas de la vida cotidiana. Así, la evaluación en el aula debería estar orientada a que los estudiantes muestren su competencia en dominios, tareas y contextos diferentes. En consecuencia, no proponemos que el formato de opción múltiple, predominantemente utilizado en la evaluación de 1998, sea la única o preferida forma de evaluación en el aula, aun cuando podría ser empleada eventualmente por el docente. Por eso, para acortar la brecha que siempre existirá entre la evaluación a escala nacional y la evaluación que realiza el docente en el aula, en la evaluación de 2001 se incorporaron nuevas metodologías de evaluación del desempeño inspiradas en un currículo por competencias.

Adicionalmente, el nuevo currículo requerirá flexibilidad de parte

del docente, lo cual no es posible en una evaluación estandarizada a escala nacional que debe permitir comparaciones; por tanto, esta se elabora sobre la base de elementos del currículo que deberían ser comunes en todos los centros educativos. En esa medida, la evaluación nacional puede reflejar de modo inexacto los énfasis curriculares de un centro educativo en particular, pero es útil como diagnóstico de los aprendizajes en el ámbito general.

Lo anterior está dirigido a hacer evidente que existen notables diferencias entre la evaluación que puede hacer un docente en su aula y la que se puede llevar a cabo en un operativo a escala nacional. Tal vez la más notable sea que los docentes pueden a menudo evaluar procesos, mientras que en la evaluación nacional solo se pueden evaluar aprendizajes adquiridos. En otras palabras, para el docente la evaluación es, principalmente, un instrumento más para facilitar el logro de aprendizajes de los estudiantes, ya que la información sirve para planificar nuevas sesiones de aprendizaje; en cambio, en las evaluaciones nacionales de la UMC se busca básicamente un macrodiagnóstico de las fortalezas y necesidades de aprendizaje de los estudiantes peruanos. Se trata de fines diferentes, pero, al mismo tiempo, complementarios.

La evaluación de 1998

En la evaluación que realizó la Unidad de Medición de la Calidad Educativa, se utilizaron pruebas que fueron administradas la última semana de noviembre y primera de diciembre de 1998. Estas pruebas tuvieron una serie de características que se describen brevemente en esta sección, para ayudar al lector a interpretar los resultados que se exponen más adelante. Como se dijo antes, en el boletín CRECER 5/6 se presentan los resultados generales de esta evaluación y otra información complementaria a la del presente documento.

Modelo de evaluación

Las pruebas fueron diseñadas sobre la base del currículo vigente para el grado al momento de la evaluación. Como modelo teórico de evaluación se adoptó el de *normas*. Esto significa que la información que se generó, y que se presenta aquí, mide el rendimiento relativo y no

absoluto. En otras palabras, las pruebas no fueron diseñadas de modo que se pudiera decir que por encima de un cierto puntaje un estudiante domina los conocimientos previstos en el currículo para el grado.

Para lograr estas pruebas de normas se ejecutaron pruebas piloto previas al diseño de la versión final, luego de las cuales se fueron eliminando aquellos ítems que resultaron demasiado difíciles o demasiado fáciles para los estudiantes. La distribución de rendimientos que se obtiene con estas pruebas a escala nacional es *normal*, es decir, permite distinguir claramente aquellos grupos con rendimientos relativamente altos y bajos. Por otro lado, los ítems que se incluyeron en la prueba, y se presentan en este informe, deben ser considerados como conocimientos mínimos que la gran mayoría de estudiantes debería tener. Para más detalles ver la discusión referida a cada ítem en particular.

Por las consideraciones anteriores, no se debe interpretar un rendimiento de 50% o más como aceptable en sí mismo. En general, la interpretación de los resultados debe hacerse de manera relativa, y para ello se presenta, luego del análisis de cada ítem, un gráfico con los promedios de los estudiantes de cada departamento del Perú en orden decreciente. Además, en el anexo se presentan los resultados de todos los departamentos, por tipo de gestión (estatal y no estatal) y por género de los estudiantes, en todos los ítems presentados en el boletín. De este modo, cada lector podrá hacer las comparaciones que crea convenientes.

Se debe tener en cuenta que para poder concluir que el rendimiento de los estudiantes en un ítem es satisfactorio o no, más allá de que sea relativamente alto o bajo, es necesario interpretar el porcentaje de acierto sobre la base de los requerimientos del currículo para el grado. Por ello, a los resultados de cada ítem se añaden comentarios que deberían ayudar al lector a formarse una idea del nivel de logro de los estudiantes peruanos.

Los resultados de los ítems se presentan agrupados en grandes aspectos del currículo para facilitar la lectura y el análisis. No pretendemos con ello decir que la evaluación que se ha realizado de cada uno de los

aspectos presentados o las competencias del currículo sea exhaustiva.

Se ha seleccionado un poco menos de la mitad de los ítems administrados en 1998 para ser presentados en este informe³. Los criterios utilizados para seleccionar los ítems han sido principalmente: reflejar el rendimiento de los estudiantes en todos los aspectos curriculares evaluados; ilustrar al lector sobre el rango de rendimiento de los estudiantes (para este fin se han seleccionado ítems con rendimientos variados, algunos altos y otros bajos); e identificar errores comúnmente cometidos por los estudiantes en la selección de distractores errados. Más que un documento con recomendaciones pedagógicas, el presente informe es uno de análisis de resultados. Esperamos que su lectura sirva de inspiración para que el lector se formule preguntas que lo lleven a respuestas innovadoras sobre la práctica pedagógica o a investigaciones que redunden en propuestas que contribuyan al mejoramiento de logros de aprendizaje en el Perú.

La muestra

La muestra fue diseñada para ser representativa a escala nacional de los estudiantes de centros educativos polidocentes completos de zonas urbanas. Se evaluaron estudiantes de aproximadamente 570 centros educativos; participaron alrededor de 17 000 estudiantes de cuarto y sexto grados de primaria, y cuarto y quinto grados de secundaria. Los resultados fueron representativos, además, de los estudiantes de cada departamento, de los estudiantes en centros educativos estatales y no estatales, y por último, de hombres y mujeres.

La muestra no incluyó a estudiantes de centros educativos rurales. Posteriormente, en noviembre de 2001, la UMC aplicó una evaluación que incluyó a centros educativos urbanos y rurales de todo el país.

Procedimientos logísticos

Para la administración de las pruebas se formó una Red Administrativa Nacional, contando para ello con la colaboración de Direcciones Regionales y Subregionales de Educación, las USE y las ADE. Se elaboraron manuales de administración de los instrumentos y se capacitó a los examinadores (la ma-

yoría de ellos docentes) para que los procedimientos fueran similares en todos los centros educativos. Se tuvo especial cuidado en que ningún docente evaluara a sus propios estudiantes.

Estructura del presente boletín

A la introducción que aquí se presenta le sigue una extensa sección con el análisis de los ítems propiamente. Esta sección empieza con unas breves precisiones conceptuales relativas al área curricular objeto de análisis. Luego se presenta un análisis para cada ítem organizado en los grandes aspectos curriculares considerados en las pruebas.

Al final del boletín se presentan tres anexos. En el primero figuran los porcentajes de acierto para cada ítem por departamento, y se indica, además, el promedio nacional, por departamento y por ítem. En este análisis se notarán grandes diferencias entre departamentos, que corresponden en general a las comentadas en el boletín CRECER 5/6. En el segundo anexo se presentan los resultados en cada ítem por género y gestión (estatal o no estatal). Los resultados sugieren grandes diferencias por gestión y relativamente pequeñas por género. Como se indicó en el boletín CRECER 5/6 se debe tener cautela al interpretar los resultados por gestión y departamento, en la medida en que los estudiantes más pobres son en general los que tienen peores rendimientos. Así, las diferencias entre departamentos y por gestión podrían deberse en parte a aspectos educativos, pero también a que los estudiantes de centros educativos estatales, sobre todo en los departamentos de relativo peor rendimiento, provienen en general de familias con menos recursos socioeconómicos. Por cierto, enseñar a estudiantes que viven en contextos poco favorables es una tarea muy ardua para los docentes de esos centros educativos. En el último anexo del boletín se incluye una copia de los ítems analizados en el cuerpo del boletín, de modo que el o la docente que lo desee pueda fotocopiarlos directamente y administrarlos a sus estudiantes. Así podrá estimar sus aprendizajes relativos frente a otros grupos (por ejemplo, el país, los estudiantes de un departamento en particular, o los de centros educativos privados).

2. ANÁLISIS DE LOS ÍTEMES

La educación primaria, a partir de 1995, como mencionamos líneas arriba, inició un proceso de modernización o reforma a escala nacional. En este contexto de cambio, la secundaria ha venido experimentando una propuesta curricular para el nivel en un conjunto de colegios pilotos que hasta el año 2001 llegaron a 408. Como resultado de dicha experimentación, este año 2002 se ha lanzado el *Diseño curricular básico de la nueva secundaria*, que se irá generalizando gradualmente a partir del presente año. Por lo tanto, en 1998, año en el que se tomaron las pruebas CRECER, el quinto grado de secundaria de todos los colegios trabajaba con los programas aprobados en 1993. Para el área que nos interesa, si bien el programa se denomina *Programa curricular de lenguaje y literatura*, el mismo está dedicado solo a literatura. Partiendo de lecturas literarias, el programa se organiza en torno de siete objetivos y catorce contenidos, siete referidos a obras de la literatura universal y los otros siete a creaciones de la literatura hispanoamericana. Según el programa, los alumnos deben aprender a contextualizar la obra, reconocer su género, sus escenarios, identificar personajes y hechos o ideas principales y secundarias, reconocer el mensaje del autor y relacionarlos con personajes y situaciones de la vida real⁴.

Pese a que los contenidos no contemplan ningún tema relacionado con el manejo o conocimiento sobre la lengua castellana, debemos admitir que es importante saber con qué capacidades comunicativas egresan los alumnos del sistema educativo en el que han estado inmersos durante once o más años, si accedieron al menos a un año de educación inicial. Sin embargo, medir esas capacidades es un desafío enorme, por la naturaleza misma del lenguaje, en sus formas orales y escritas. Los aspectos que de-

ben considerarse para juzgar cuán correctamente se habla o se escribe una lengua son muchos y es imposible medirlos todos a través de una prueba; incluso si se apela a un conjunto de pruebas, la dificultad persiste. De allí que sea justo a la vez que conveniente, tomar los contenidos de los programas curriculares que se desarrollan en los colegios como base para la elaboración de pruebas a escolares, sean cuales fueren los recursos pedagógicos que se utilicen en el aula. Estas preocupaciones y criterios se tuvieron en cuenta para elaborar las pruebas CRECER de 1998.

En concordancia con los programas curriculares de lenguaje y literatura con los que los alumnos estudiaron todos sus años de secundaria, la prueba incluyó ítems para evaluar qué nociones básicas — gramaticales y de teoría literaria — habían adquirido. Fue también propósito de la prueba nacional CRECER para quinto de secundaria indagar, al menos en parte, cuán desarrollada estaba la *competencia comunicativa* de los estudiantes en su último año de escolaridad. La importancia de evaluar esta competencia, como se mencionara en anteriores informes, se relaciona con la función que desempeña el lenguaje en el desarrollo cognitivo y afectivo del ser humano. Por tal razón, la prueba incluye ítems que evalúan, principalmente, la capacidad de comprensión lectora de los alumnos, su capacidad para identificar buenos y malos usos del castellano y su manejo de vocabulario. Debemos mencionar que la habilidad para analizar imágenes fue otro aspecto que la prueba intentó evaluar, pero, infelizmente, los ítems propuestos no lograron su objetivo, por lo que en este documento no se los ha seleccionado para el análisis.

La prueba de lenguaje y literatura para quinto grado de secundaria consta de dos partes, la primera está compuesta por 40 ítems de respuesta múltiple y la otra, destinada

a evaluar la producción de textos escritos, es de respuesta abierta. El presente informe se concentra en el análisis de once ítems seleccionados de la primera parte: los ítems 4, 6 y 13 que miden la comprensión de un texto literario; los ítems 19, 21, 23 y 25 que se refieren a nociones gramaticales y uso de lengua, y los ítems 32, 33, 38 y 39 que evalúan el área de razonamiento verbal en los programas vigentes, equivalente a riqueza y manejo de vocabulario.

A semejanza de los otros informes de la serie, el análisis de los ítems incluye la presentación del **ítem**, seguido de los **resultados** obtenidos a escala nacional, en porcentajes, y la especificación sobre **qué se evaluó**, en términos de la capacidad evaluada. El análisis en sí se inicia con el de la **opción correcta**, esto es, la explicación de las razones por las que debió elegirse esa opción, o qué fue lo que hicieron los alumnos que la seleccionaron. Luego se presenta el **análisis de los distractores**, la exposición de por qué esas opciones no eran las correctas y qué fue lo que pudo inducir a los alumnos a marcarlas como tales. Finalmente, se ofrece un **comentario** sobre la dificultad encontrada en la solución del ítem, que reporta los porcentajes alcanzados para cada una de las respuestas erradas. La intención de esta última sección es compartir con los docentes impresiones y reflexiones sobre el porqué de los aciertos y los errores. De esta manera, se los invita a una autoevaluación sobre su desempeño en el aula, así como a una reflexión sobre las capacidades de comunicación oral y escrita en castellano que nuestros alumnos deberían desarrollar durante sus años escolares para poder utilizar eficazmente esta lengua, sea cual fuere el camino que emprendan una vez que culminan esa etapa significativa en su vida.

NOTAS

- 1 CRECER: Crecer con Calidad y Equidad en el Rendimiento.
- 2 Para una presentación general de la evaluación nacional que realizó la UMC en noviembre de 2001, consultar la revista *Crece 2*, publicada en julio de 2001 por la UMC.
- 3 El resto de ítems administrados en 1998 debe ser guardado para utilizarse en evaluaciones futuras, de modo que se pueda estimar la evolución en el rendimiento de los estudiantes.
- 4 Ministerio de Educación (1993). *Programa curricular de quinto grado de secundaria. Resolución Ministerial No. 0201-93-ED*

COMPRESIÓN DE LECTURA: TEXTOS LITERARIOS

La comprensión de lectura es fundamental para aprender, para estudiar, así como para disfrutar de un texto, por lo que los programas de lengua castellana incluyen siempre un área del currículo dedicada a ella. En coherencia con el progra-

ma de estudios de los alumnos evaluados, la prueba CRECER contiene dos textos literarios sobre los que se elaboraron los ítemes que miden la comprensión lectora: un texto de literatura clásica universal —un poema de Horacio—, y un texto bíbli-

co. De los 40 ítemes de la prueba, 18 miden algún aspecto de la comprensión lectora. Para el presente informe se han seleccionado tres de los ítemes en torno de la comprensión del texto extraído del *Libro de Job* que seguidamente analizamos.

Lee atentamente el siguiente texto y luego marca la alternativa correcta que corresponda a cada una de las preguntas:

“Un día, cuando los hijos de Dios vinieron a presentarse ante Yavé, apareció también entre ellos Satán.

Yavé dijo a Satán: “¿De dónde vienes? Satán respondió: “Vengo de la tierra, donde anduve dando mis vueltas”. Yavé dijo a Satán: “¿No te has fijado en mi servidor Job? No hay nadie como él en la tierra. Es un hombre bueno y honrado, que teme a Dios y se aparta del mal”. Satán respondió: “¿Acaso Job teme a Dios sin interés? ¿No lo has rodeado de un cerco de protección a él, a su familia y a todo cuanto tiene? Has bendecido el trabajo de sus manos y sus rebaños hormigean por el país. Pero extiende tu mano y toca sus pertenencias. Verás si no te maldice en tu propia cara”.

Entonces dijo Yavé a Satán: “Te doy poder sobre todo cuanto tiene, pero a él no lo toques”. Y Satán se retiró de la presencia de Yavé.

Un día los hijos y las hijas de Job estaban comiendo y bebiendo en casa del hermano mayor. Vino un mensajero y le dijo a Job: “Tus bueyes estaban arando y las burras pastando cerca de ellos. De repente aparecieron los sabeos y se los llevaron y a los servidores los pasaron a cuchillo. Sólo yo pude escapar para traerte la noticia”.

Todavía estaba hablando cuando llegó otro que dijo: “Cayó del cielo fuego de Dios y quemó completamente a las ovejas y sus pastores. Sólo escapé yo para anunciártelo”. Aún no terminaba de hablar cuando entró un tercero, diciendo: “Los caldeos, divididos en tres grupos, se lanzaron sobre tus camellos, se los llevaron, dieron muerte a espada a tus mozos y sólo yo he escapado para anunciártelo”.

Estaba éste contando lo sucedido cuando un último lo interrumpió, diciendo: “Tus hijos e hijas estaban comiendo y bebiendo vino en casa del mayor de ellos. De repente sopló un fuerte viento del desierto y

sacudió las cuatro esquinas de la casa; ésta se derrumbó sobre los jóvenes y han muerto todos. Sólo yo pude escapar para traerte la noticia”.

Entonces Job se levantó y rasgó su manto. Luego se cortó el pelo al rape, se tiró al suelo y, echado en tierra, empezó a decir: “Desnudo salí del seno de mi madre, desnudo allí volveré. Yavé me lo dio, Yavé me lo ha quitado ¡que su nombre sea bendito!”

En todo esto no pecó Job ni dijo nada insensato en contra de Dios.

Otro día en que vinieron los hijos de Dios a presentarse ante Yavé, se presentó también con ellos Satán.

Yavé dijo a Satán: “¿De dónde vienes?” Satán respondió: “De recorrer la tierra y pasearme por ella”. Yavé dijo a Satán: “¿Te has fijado en mi siervo Job? No hay nadie como él en la tierra: es un hombre bueno y honrado que teme a Dios y se aparta del mal. Aún sigue firme en su perfección y en vano me has incitado contra él para arruinarlo”.

Respondió Satán: “Piel por piel. Todo lo que el hombre posee lo da por su vida. Pero extiende tu mano y toca sus huesos y su carne; verás si no te maldice en tu propia cara”. Yavé dijo: “Ahí lo tienes en tus manos, pero respeta su vida”.

Salió Satán de la presencia de Yavé e hirió a Job con una llaga incurable desde la punta de los pies hasta la coronilla de la cabeza.

Job tomó entonces un pedazo de teja para rascarse y fue a sentarse en medio de las cenizas. Entonces su esposa le dijo: “¿Todavía perseveras en tu fe? ¡Maldice a Dios y muérete!” Pero él le dijo: “Hablas como una tonta cualquiera. Si aceptamos de Dios lo bueno, ¿por qué no aceptaremos también lo malo?”

En todo esto no pecó Job con sus palabras”.

(Libro de Job - LA BIBLIA)

ÍTEM N° 4

Qué se evaluó

La habilidad para identificar el mensaje y la intencionalidad del autor de un texto.

Análisis de la opción correcta

La selección de la opción D demuestra poseer la capacidad de abstracción necesaria para identificar la intención o propósito principal del autor.

Análisis de los distractores

- La elección de las alternativas A y B revela la carencia de análisis e interpretación del texto en cuestión. Los alumnos que las marcaron no tomaron en cuenta el texto como marco de referencia obligado y podrían haberlas elegido apelando solamente a su formación o educación religiosa. Si bien en el texto se hace referencia al poder de Dios, el propósito del autor no fue “mostrar el poder de Dios en sus criaturas”, sino la voluntad y perseverancia de Job. Así mismo, “la influencia del demonio en el hombre” es un tema que se tra-

Ítem N° 4

¿Qué propósito tiene el autor?

A) Mostrar el poder de Dios en sus criaturas.
 B) Manifiestar la influencia del demonio en el hombre.
 C) Presentar las desgracias del hombre personalizadas en Job.
 D) Presentar un ejemplo de fidelidad a toda prueba.

Resultados: A) 5,3% B) 9,2% C) 7,7% **D) 75,8%** Omitidos) 2%

ta en cursos de religión católica, pero no fue la intención del autor desarrollarlo.

- En la elección de la opción C los alumnos centraron su atención en hechos concretos del relato, las desgracias que le suceden a Job, sin llegar al nivel de abstracción necesario para reconocer el propósito o mensaje del autor.

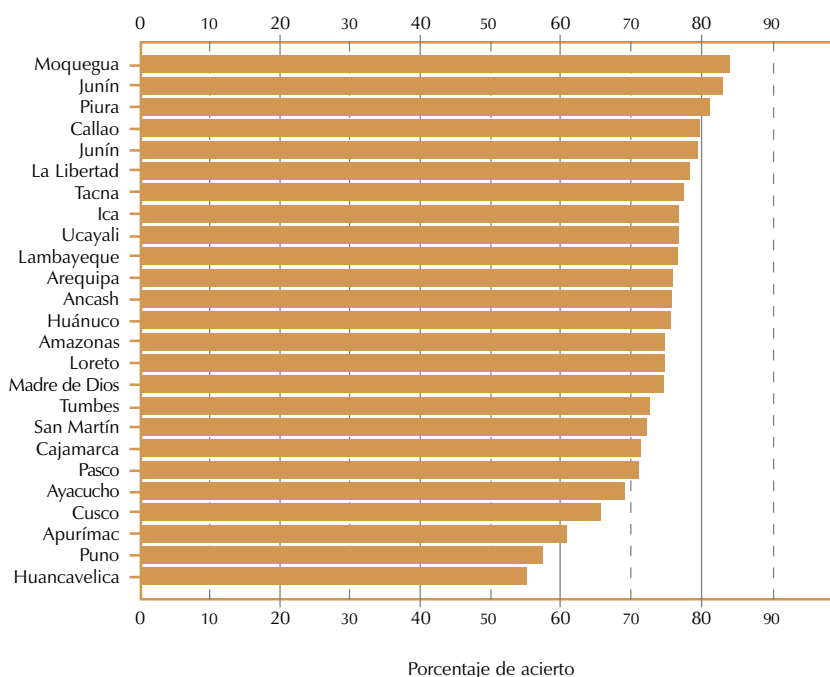
Comentarios

El porcentaje de aciertos en la selección de la respuesta correcta —75,8%— es muy satisfactorio; es, además, uno de los más altos en la prueba. Sin embargo, es importante señalar que la historia de Job y lo que simboliza forma parte de la educación católica, lo cual puede

haber influido en el resultado obtenido. Es decir, para los alumnos que estudian la religión católica, mayoritaria en el país, el ítem es de fácil solución, hecho que se prueba indirectamente por el escaso porcentaje de omisiones, 2%.

La dificultad de ir más allá de los acontecimientos del relato para reconocer su mensaje es clara en el 7,7% que optó por la alternativa C. El 14,5% que eligió la opción A o B, en cambio, nos ofrece información sobre la conocida estrategia de los alumnos que recurren a sus conocimientos o experiencias personales para responder una prueba de comprensión lectora, obviando el texto.

Resultados del ítem N° 4 por departamentos



ÍTEM N° 6

Qué se evaluó

La habilidad para interpretar y deducir basándose en la información que contiene un texto.

Análisis de la opción correcta

Los alumnos que optaron por marcar esta alternativa interpretaron adecuadamente el texto, pues únicamente después de que Job es herido “con una llaga incurable desde la punta de los pies hasta la coronilla de la cabeza”, su esposa le increpa su fe y le grita “¡Maldice a Dios y muérete!” Frente a todas las desgracias anteriores, no se mencionan las posibles reacciones de la esposa, por lo que se deduce que aceptaba la actitud de Job y solo cambia cuando ve al esposo herido. Para ser exactos, el texto no habla de una “enfermedad de Job”, pero sí “de una llaga incurable”, lo cual puede interpretarse como una enfermedad.

Análisis de los distractores

- Los alumnos que eligieron la opción A o C demuestran que son capaces de encontrar información que se ofrece en el texto, pero no la interpretan según las instrucciones del ítem. En las dos alternativas se mencionan desgracias que pueden ser muy importantes para cualquier persona, como perder a los hijos o perder todo lo que uno posee, pero, de lo que se deduce del texto, no lo son para la esposa de Job, que es lo que se pregunta.
- La elección de la opción D es la más alejada de la correcta, pues “la presencia punzante de Satán” es constante en el texto; sin embargo, solo se menciona la reacción negativa de la esposa ante su último ataque a Job, por lo que esa presencia no puede ser considerada como el hecho importante que provoca el cambio de actitud de la esposa de Job. Ahora bien, podría ser que, al encontrar el término “punzante”, los alumnos lo hayan asociado con algún objeto punzan-

Ítem N° 6

¿Qué hecho importante provoca el cambio de actitud de la esposa de Job?

A) La muerte de sus hijos.
 B) La enfermedad de Job.
 C) La pérdida de sus bienes.
 D) La presencia punzante de Satán.

Resultados: A) 13,8% B) 52,8% C) 10,8% D) 21% Omitidos) 1,6%

te con el cual Satán pudo haber herido a Job causándole “una llaga incurable ...”, de allí su elección. Esto significa que no pudieron interpretar la expresión “la presencia punzante” que aparece en el ítem.

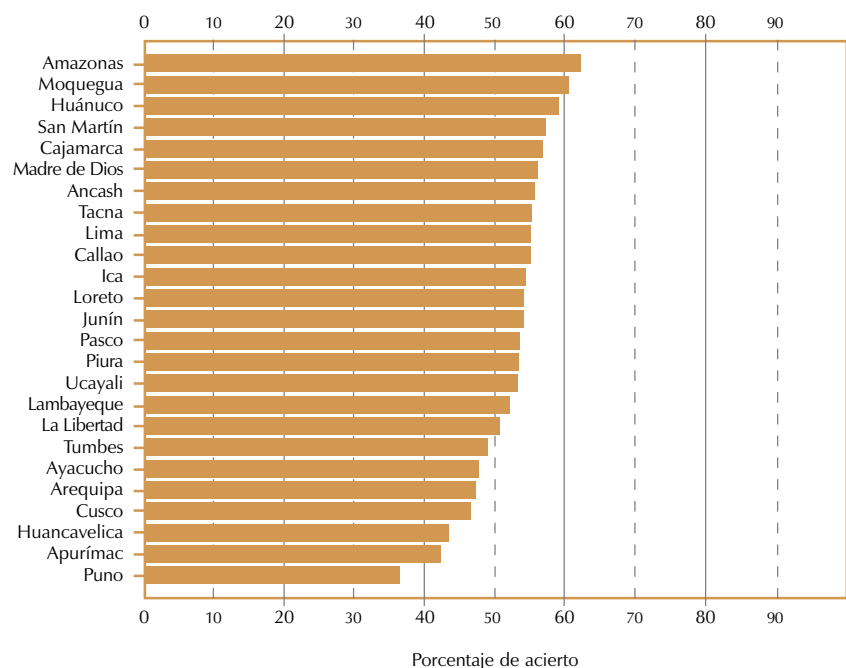
Comentarios

Frente a los resultados obtenidos para el ítem N° 4 antes analizado, los del presente ítem dejan mucho que desear. Apenas poco más de la mitad de los alumnos evaluados eligió la respuesta correcta, el 52,8%; casi todo el resto erró, pues el porcentaje de omisiones es insignificante, 1,6%.

Es necesario destacar que el texto no presenta mayores dificultades para ser interpretado por alumnos de quinto grado de secundaria. Bas-

ta una lectura atenta de la secuencia de los hechos que se presentan para encontrar en qué momento se menciona explícitamente la actitud de la esposa de Job y deducir qué fue lo que la hizo cambiar. Sin embargo, cerca del 25% marcó las alternativas A o C, y el 21% eligió la opción D, lo que demuestra que los alumnos no interpretan adecuadamente la lectura de un texto sin complicaciones, de un relato lineal. Es también probable que no hayan leído con atención la instrucción o incluso que hayan marcado al azar. De haber hecho esto último, tendríamos más evidencia aun de su falta de habilidad para interpretar y deducir, capacidades que deberían haberse desarrollado al término de la educación secundaria.

Resultados del ítem N° 6 por departamentos



ÍTEM N° 13

Qué se evaluó

La habilidad para identificar la idea principal de un texto.

Análisis de la opción correcta

La elección de esta alternativa demuestra que los alumnos pudieron discriminar la frase que contiene la idea principal del texto, por lo que bien puede resumirlo: *“La fe inquebrantable de Job”*.

Análisis de los distractores

- Los que eligieron la opción B asumieron como resumen del texto lo que en verdad son los hechos a través de los que se prueba la fe de Job, que son *“las tentaciones del demonio a Job”*. Las tentaciones se presentan a lo largo del texto, no lo resumen. En todo caso puede considerarse una idea secundaria, pero no la principal.
- Los que marcaron la opción C se equivocaron en su interpretación del texto en forma similar a los que eligieron la alternativa B antes comentada. En este caso, su atención se concentró en *“las calamidades sufridas por Job y su familia”*, que son los hechos en los que se concretan las tentaciones del demonio al personaje central del relato, ideas secundarias frente a *“la fe inquebrantable...”*, que es la principal.
- La alternativa D, *“la supremacía de poderes entre Dios y el demonio”*, deja de lado el protagonismo de Job y su fidelidad, que es lo central en el texto. Podría pensarse que su elección fue un intento de ir más allá de lo que el ítem pide, pues, en todo caso, es a través de Job que se prueba la supremacía de Dios sobre el demonio. Esta elección, sin embargo, también puede

Ítem N° 13

¿Cuál de las frases resume mejor el texto?

A) La fe inquebrantable de Job.
 B) Las tentaciones del demonio a Job.
 C) Las calamidades sufridas por Job y su familia.
 D) La supremacía de poderes entre Dios y el demonio.

Resultados: A) 66,8% B) 6,4% C) 15,9% D) 8,9% Omitidos) 2%

haber sido hecha sin interpretar la lectura, basándose solamente en una formación religiosa en la que tradicionalmente se presenta a Dios en confrontación con Satán.

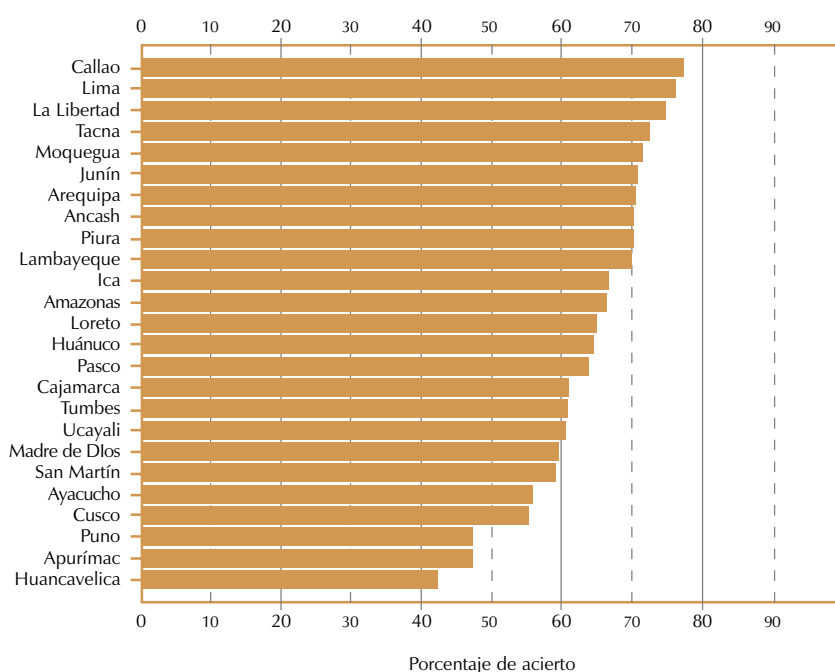
Comentarios

El porcentaje de aciertos para este ítem llegó a 66,8%, lo que consideramos medianamente satisfactorio, especialmente si recordamos el 75,8% de respuestas correctas que se obtuvo para el ítem N° 4, con el que guarda similitud. En efecto, para identificar el propósito del autor (ítem N° 4), así como para encontrar la frase que resume el texto (ítem N° 13), se requiere, en primer lugar, comprender el texto e interpretarlo globalmente. De esta interpretación integral se avanza hacia niveles de abstracción que per-

miten identificar el propósito del autor o la idea principal que resume el texto. Por esta razón, hubiéramos esperado resultados semejantes para estos dos ítems. Sin embargo, no solo las respuestas correctas bajan en porcentaje para el ítem N° 13, sino que hay un 15,9% que eligió la alternativa C que, como se ha visto, es la que demuestra menor nivel de abstracción.

Los ítems y resultados que se han comentado nos llevan a recomendar que, cuando se seleccionen textos para evaluar la comprensión lectora, se evite recurrir a escritos cuyos temas y personajes sean conocidos por los alumnos. De esta forma se los induce a concentrar su atención en el texto e interpretarlo, sin apelar a sus experiencias personales para solucionar las evaluaciones.

Resultados del ítem N° 13 por departamentos



NOCIONES GRAMATICALES Y REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA, SU FUNCIONAMIENTO Y SUS REGLAS

Aun cuando el *Programa curricular de lengua y literatura para quinto de secundaria* no considere objetivos ni contenidos referidos a gramática y razonamiento verbal, no es incongruente incluir ítemes que evalúen el desarrollo de estas áreas en los alumnos que terminan su educación escolar, especialmente cuando ellas han estado presentes en los programas de los grados secundarios anteriores.

En lo que respecta a gramática, la prueba de 1998 incluye ocho ítemes que evalúan el conocimien-

to y manejo de reglas gramaticales básicas de la lengua castellana. De ellos se seleccionaron cuatro para el análisis que ofrecemos luego, dando preferencia a aquellos que indaguen sobre la *gramática en uso* de los alumnos, antes que a los que inciden más en la memorización de reglas.

La evaluación del razonamiento verbal, plasmado en lo que identificamos como riqueza y conocimiento sobre el léxico castellano, se hace a través de ocho ítemes en la prueba CRECER que nos ocupa. Para el

presente análisis se seleccionaron cuatro de ellos, con los que nos aproximamos a conocer cuán desarrollada está la habilidad de los alumnos para relacionar los significados de las palabras, así como su conocimiento de aspectos elementales de la morfología del castellano, es decir, cómo se forman las palabras en esta lengua, que, por lo demás, son temas incluidos en los programas curriculares desde la educación primaria. Analicemos los resultados obtenidos.

ÍTEM N° 19

Qué se evaluó

El conocimiento del uso correcto de los modos y tiempos de los verbos.

Análisis de la opción correcta

Los alumnos que marcaron B mostraron un adecuado manejo de la lengua castellana, al correlacionar el modo subjuntivo (“crea”) en la primera proposición, con el presente del modo indicativo (“es”) para la segunda parte de la oración. No es necesario traer a conciencia las reglas gramaticales para responder correctamente este ítem, basta que la intuición del hablante funcione bien, lo que debe haber ocurrido con los alumnos que eligieron esta opción, pues este no es un tema que pertenezca al currículum del quinto grado de secundaria.

Análisis de los distractores

- El distractor A es sintácticamente correcto, lo cual induce a error en este caso. La correlación de verbos en tiempo presente y futuro del modo indicativo: “cree – será”, es totalmente aceptable dentro de un contexto determinado, por ejemplo: *Ella va a la fiesta, pero no irá acompañada*. Sin embargo, por la falta de un contexto apropiado en la oración presentada en el ítem, el uso de esta secuencia verbal resulta en una expresión que no tiene mucho sentido: *Aunque él lo cree así, sabemos que no será esa la verdad*. La falla es de orden semántico, o de significado, pero no es una combinación que impacte por su incoherencia. Es posible, por lo tanto, que los alumnos hayan encontrado que esta primera opción resultaba válida y la marcaran sin ver las demás posibilidades.
- Los alumnos que optaron por el distractor C no vieron que este presenta dos verbos en presente del modo subjuntivo, lo que no es un uso correcto del idioma: *Aunque él lo recuerde así, sabemos que no sea esa la verdad*. La oración resultante en este caso, no está bien construida y no tiene sentido, hecho que debe ser reconocido. La oración correcta debió ser *Aunque él lo*

Ítem N° 19

¿Qué verbos corresponden a la siguiente oración?

Aunque él loasí, sabemos que no ésa la verdad.

A) cree - será
 B) crea - es
 C) recuerde - sea
 D) piense - fuera

Resultados: A) 20% B) 58% C) 8% D) 11% Omitidos) 3%

recuerde así, sabemos que no es ésa la verdad.

- D es el distractor que presenta la opción más alejada de la norma correcta. Aquí la combinación de los dos verbos en modo subjuntivo en tiempos diferentes produce una oración absurda: *Aunque él lo recuerde así, sabemos que no fuera ésa la verdad*. Quienes marcaron esta opción no estaban obedeciendo a su intuición de hablantes puesto que la oración ni siquiera suena bien. Puede también ser el caso de alumnos que no son hablantes nativos de castellano, en los que la intuición del hablante no funciona.

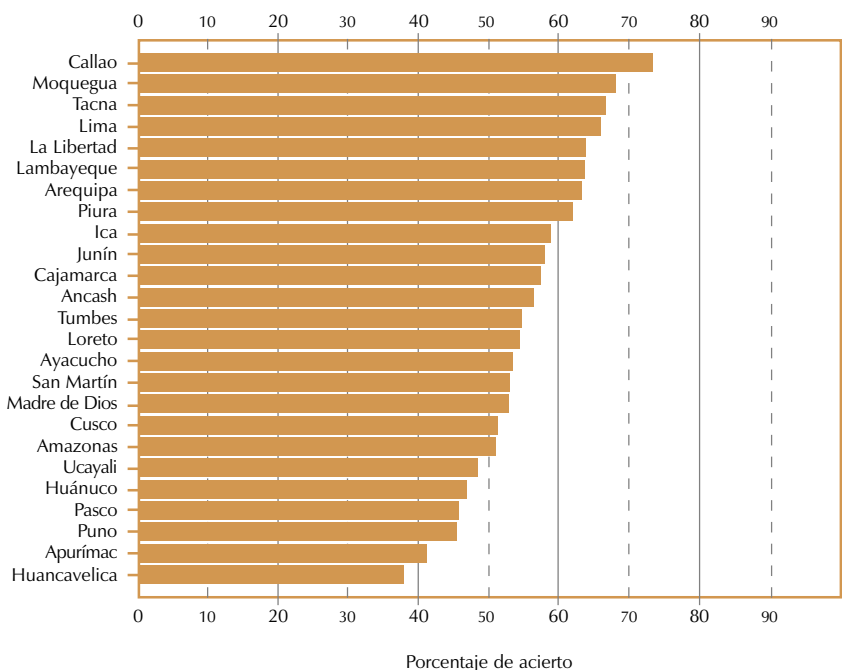
haya acertado con la respuesta correcta. Si sumamos el porcentaje de respuestas incorrectas y omitidas, tenemos un 42% de alumnos cuyo comportamiento es el de un hablante que no maneja bien el castellano o que no parece tener el castellano como lengua materna.

Si bien hemos mencionado que el distractor A, escogido por el 20% de los estudiantes, era teóricamente válido, no constituía definitivamente la mejor opción. De otro lado, las alternativas C y D tuvieron juntas un preocupante 19% en total, lo que nos lleva a pensar en los pobres modelos de habla a los que estamos expuestos y a la cantidad de usos erróneos que son transmitidos diariamente, por ejemplo, por la televisión, los diarios y otros medios. La escuela es la llamada a suplir estas carencias y presentar modelos de uso correcto del castellano.

Comentarios

Para resolver satisfactoriamente este ítem, los alumnos precisaban usar solamente su experiencia como buenos usuarios de la lengua. Sorprende, entonces, que solo el 58%

Resultados del ítem N° 19 por departamentos



ÍTEM N° 21

Qué se evaluó

La habilidad para reconocer o identificar una oración compuesta.

Análisis de la opción correcta

Los alumnos que marcaron esta opción reconocieron la estructura clásica de una oración compuesta: dos proposiciones “*Estela canta vals*” – “*su novio baila marinera*”, unidas por una conjunción, en este caso y. El procedimiento más directo para saber si una oración es compuesta es sencillamente buscar si tiene más de un verbo conjugado. En el caso del ítem hay dos: “*canta*” y “*baila*”.

Análisis de los distractores

- Los alumnos que escogieron A marcaron al azar o quizás pensaron que “*resultados*” podía ser un verbo conjugado que, unido a “*llegaron*”, formaría una oración compuesta. Además, tal vez el hecho de tener un sujeto en plural, los llevó a pensar que se trataba de una oración compuesta. Esta, sin embargo, es una oración simple.
- El distractor C es también una oración simple. El hecho de ser interrogativa y de iniciarse con la frase “*Es de metal*” puede haber confundido a los alumnos que la marcaron.

Ítem N° 21

¿Cuál de las siguientes oraciones es compuesta?

A) Llegaron los resultados del examen nacional.
 B) Estela canta vals y su novio baila marinera.
 C) ¿Es de metal el asta de la bandera?
 D) Los excursionistas se alojaron en el hotel.

Resultados: A) 13% B) 62% C) 7% D) 13% Omitidos) 5%

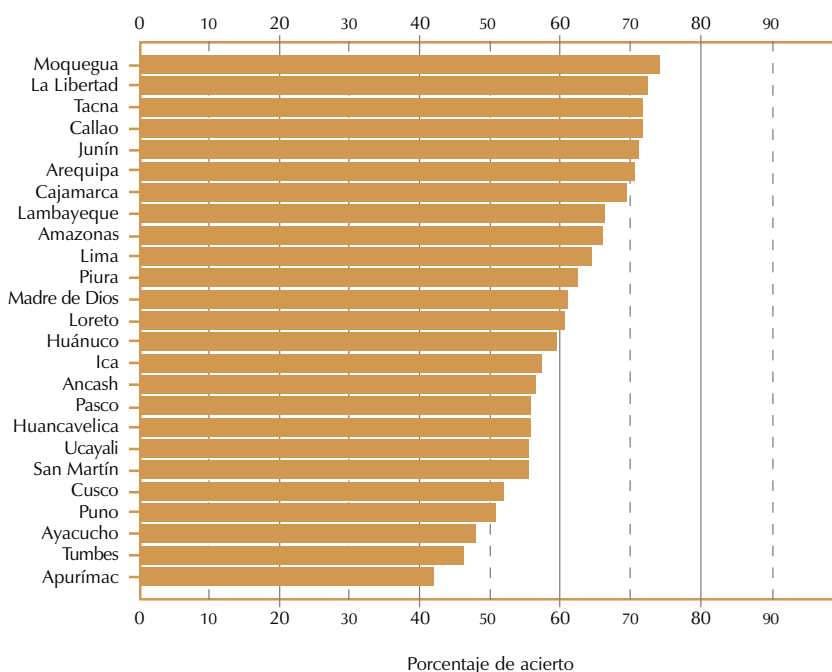
- Responder D significa no recordar las características aprendidas sobre la oración compuesta, puesto que estamos ante una oración con un solo verbo conjugado y que presenta además el orden más común o frecuente: sujeto – predicado. Nuevamente, el sujeto en plural puede haber inducido a pensar en una oración compuesta, idea totalmente equivocada.

Comentarios

El ítem tenía un nivel de dificultad bajo, si se toma en cuenta que la noción de oración compuesta es una de las nociones básicas de la gramática y debería estar ya asimilada por los estudiantes y no necesitar de una revisión para manejarla. Así mismo, reconocer en un texto

los sustantivos propios o encontrar el verbo en una oración deberían constituir actos casi mecánicos para los alumnos de este grado de secundaria.

El análisis de la oración compuesta se realiza generalmente en tercero de secundaria y aunque este puede ser complicado, según los elementos que la forman, se espera que en quinto grado puedan llegar por lo menos a reconocerla, para lo cual basta contar los verbos conjugados. La oración del ítem, como se mencionó, es un ejemplo clásico de oración compuesta; errar en su reconocimiento demuestra que el tema no ha sido interiorizado por los estudiantes, lo cual explica que el 26% haya marcado las opciones A y D, pues ellos simplemente no sabían qué buscar. El 62% de aciertos representa, entonces, un desempeño poco satisfactorio.



Resultados del ítem N° 21 por departamentos

ÍTEM N° 23

Qué se evaluó

La habilidad para reconocer el buen uso del adverbio.

Análisis de la opción correcta

Los alumnos que marcaron esta alternativa descartaron los usos incorrectos de los distractores y reconocieron una frase aceptable. Identificaron el buen uso del adverbio “cerca” en la frase “cerca de mí”, frente a otras frases que tenían fallas.

Análisis de los distractores

- La opción A presenta un uso incorrecto, pero bastante extendido en el habla coloquial, lo que puede haber llevado a los alumnos evaluados a reconocerla como válida. La frase correcta debería ser *dentro del cuartel*. Debe señalarse que la pronunciación oral tiende a omitir el *de* en construcciones semejantes: se escucha decir *dentro una hora*, en vez de *dentro de una hora*.
- La alternativa C confunde el uso del adverbio, que es una palabra invariable, con el del adjetivo, que es variable. Se acepta el incorrecto “*media loca*” como si fuera igual a *media naranja*, en la que *media* es adjetivo y concuerda con el sustantivo femenino *naranja*. La frase correcta es *medio loca*, donde *medio* es un adverbio invariable que modifica a un adjetivo, *loca*, y no tiene por qué concordar. Este es otro caso de error muy frecuente en el uso oral y escrito, lo que lleva a los alumnos a marcar la opción como correcta.
- En el caso de D también se presenta un uso incorrecto del adverbio de lugar “*enfrente*”. Los alumnos que la consideraron como alternativa correcta no saben o no recuerdan que el término “*enfrente*” no se usa seguido de preposición sino antecedido por esta: *La tienda de enfrente está cerrada*, como también se dice *la tienda de atrás*. En la expresión del distractor se quiere ubicar algo que está *fren-*

Ítem N° 23

¿En cuál de las siguientes frases se emplea correctamente el adverbio?

A) Dentro el cuartel
 B) Cerca de mí
 C) Media loca
 D) Enfrente a su tienda

Resultados: A) 9% **B) 61%** C) 11% D) 10% Omitidos) 9%

te a su tienda, donde **a su tienda** es una frase preposicional y no adverbial.

Comentarios

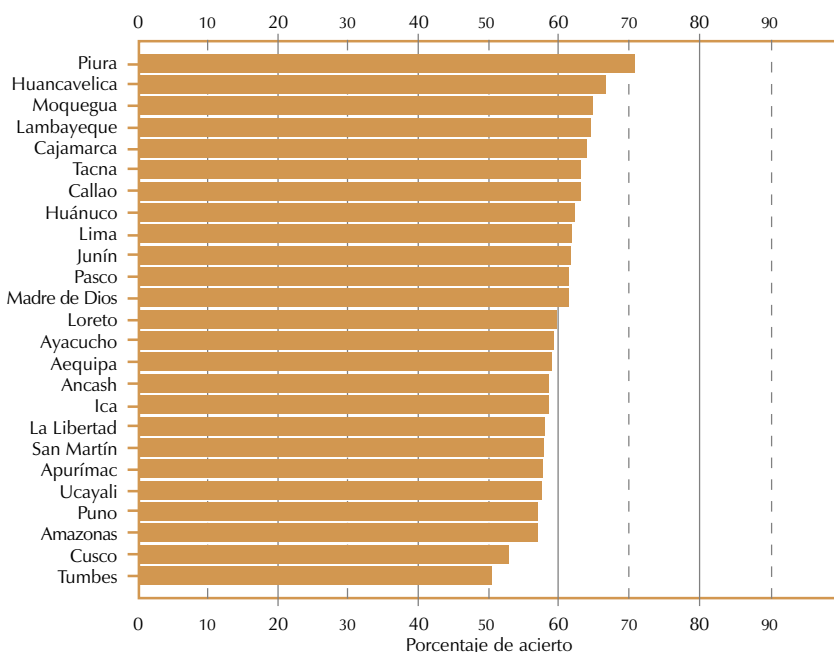
El ítem conlleva un nivel de dificultad considerable que radica en la oposición entre normativa y uso real. Los distractores A y D, por ejemplo, contienen expresiones muy extendidas en el habla coloquial, pero que no son aceptadas por las normas que marcan el uso correcto del lenguaje. Por lo tanto, es doblemente meritorio el 61% de aciertos logrado. Sin embargo, la alternativa B puede considerarse fácil de identificar como correcta y así, el 61% de aciertos no necesariamente indica que ese porcentaje de alumnos domina el tema. Una prueba de ello puede ser el que este sea uno de los ítems donde se da mucha dispersión de puntajes entre los distractores. El 9% para A, 11% para C y 10% para D, dan cuenta de la inseguridad de los alumnos frente al

buen uso de adverbios.

El uso del término “*adverbio*” en la formulación de la pregunta es también generador de desconcierto: no es este un tema que se trabaje en el currículum del grado y los alumnos pueden haber pensado que no van a poder responder porque no recuerdan o no saben lo que es un adverbio, lo que en parte explicaría el 9% de omisiones.

Es recomendable que la escuela fomente el buen uso del idioma en todos los niveles y formas. Los estudiantes deben saber que la intuición del hablante permite comprender y producir mensajes correctos sin que necesariamente se tenga que saber toda la terminología gramatical, pero para ello es indispensable su exposición constante a buenos modelos de la lengua castellana. Los usos coloquiales se alejan muchas veces de la norma y es esto lo que genera inquietud e inseguridad en los hablantes cuando se los somete a evaluaciones.

Resultados del ítem N° 23 por departamentos



ÍTEM N° 25

Qué se evaluó

La habilidad para reconocer las diversas funciones sintácticas en las oraciones, entre ellas, la de sujeto.

Análisis de la opción correcta

Los alumnos que marcaron esta alternativa analizaron correctamente la oración compuesta y encontraron que la proposición subordinada “*Los que estudiaron*” funciona como sujeto del verbo principal “*ingresaron*”.

Análisis de los distractores

- Quienes optaron por A confundieron la función de sujeto con la de objeto directo. Este tipo de error es frecuente en el análisis debido a que ambas funciones son desempeñadas por sustantivos o por frases nominales. Sin embargo, la ubicación frecuente del objeto directo, junto al verbo dentro del predicado de la oración, debió llevar a los estudiantes a descartar esta respuesta.
- El distractor B presenta una función, la de agente, que solamente se encuentra en las oraciones en voz pasiva; por lo tanto, los alumnos que la marcaron no re-

Ítem N° 25

¿Qué función desempeñan las palabras subrayadas?

Los que estudiaron ingresaron a la primera.

A) Objeto directo
B) Agente
C) Circunstancial
D) Sujeto

Resultados: A) 24% B) 6% C) 6% **D) 58%** Omitidos) 5%

conocieron que la oración del ítem estaba en voz activa.

- Los estudiantes que optaron por C equivocaron el análisis o quizás marcaron una función “*circunstancial*” al azar, puesto que este es un distractor muy alejado de las posibilidades correctas. Podrían, incluso, no haber comprendido qué significa “*circunstancial*” y eligieron la alternativa al azar.

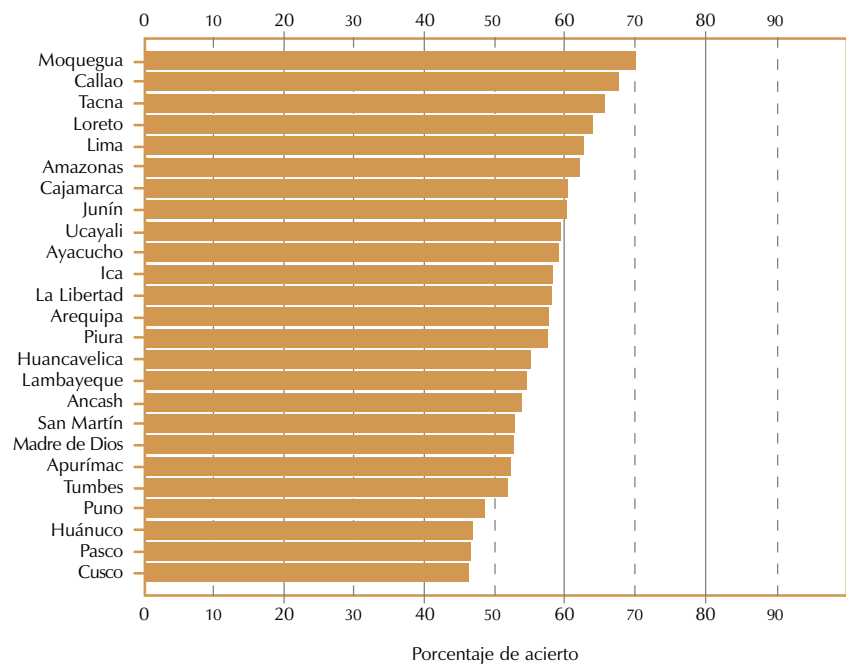
Comentarios

El análisis sintáctico se realiza y practica con los alumnos desde la primaria. Es de esperar, por lo tanto, que en el último año de secundaria, aunque no hayan revisado las funciones sintácticas en el aula, los alumnos tengan incorporadas algunas nociones básicas que los lleven

a responder correctamente este ítem, inclusive por intuición. Sin embargo, solo el 58% de los alumnos evaluados acertó con la respuesta en un ítem que no puede calificarse de difícil. El resultado es, pues, insatisfactorio; más de la tercera parte de los estudiantes erró la respuesta.

Este ítem permite comprobar que existen aún carencias en la enseñanza de las nociones básicas de la gramática castellana, tal como lo exige el programa curricular vigente. De mantenerse el mismo programa, se deben revisar las estrategias de enseñanza y aprendizaje en el aula para que los alumnos lleguen a adquirir conocimientos elementales como el del ítem planteado.

Resultados del ítem N° 25 por departamentos



ÍTEM N° 32

¿Qué se evaluó?

La habilidad para reconocer el significado de una palabra según el contexto.

Análisis de la opción correcta

Quienes marcaron esta alternativa reemplazaron el término “señoreado” por “apoderado” en el texto y comprobaron que encajaba bien. En este contexto, ambos términos son sinónimos perfectos.

Análisis de los distractores

- Las construcciones verbales A, C y D presentadas en los distractores son válidas o correctas desde la perspectiva de la sintaxis, es decir, son todas formas verbales en participio. Sin embargo, el objetivo de la pregunta era encontrar la expresión con el significado más aproximado al de la palabra “señoreado” en el texto, no ver si eran formas gramaticalmente correctas.
- Optar por la alternativa A implica desconocer el significado de “señoreado” (‘apropiado’, ‘convertirse en el señor o dueño de algo’). Se marcó la palabra “cogido” que no concuerda con la intención general del párrafo, aunque expresa parcialmente su sentido.

Ítem N° 32

En el siguiente fragmento:

“Nosotros contemplábamos aquel horrible espectáculo con lágrimas en los ojos, alzando nuestras manos a Zeus; pues la desesperación se había señoreado de nuestro ánimo”.

(HOMERO)

Señoreado significa que:

A) se había cogido.
 B) se había apoderado.
 C) se había levantado.
 D) se había envejecido.

Resultados: A) 4% **B) 72%** C) 9% D) 9% Omitidos) 6%

- Tanto C como D son opciones que no concuerdan con el significado del texto y más bien lo convierten en absurdo: “...se había envejecido de nuestro ánimo” y “...se había levantado de nuestro ánimo”. Los alumnos que las marcaron definitivamente no entendieron el sentido del texto.

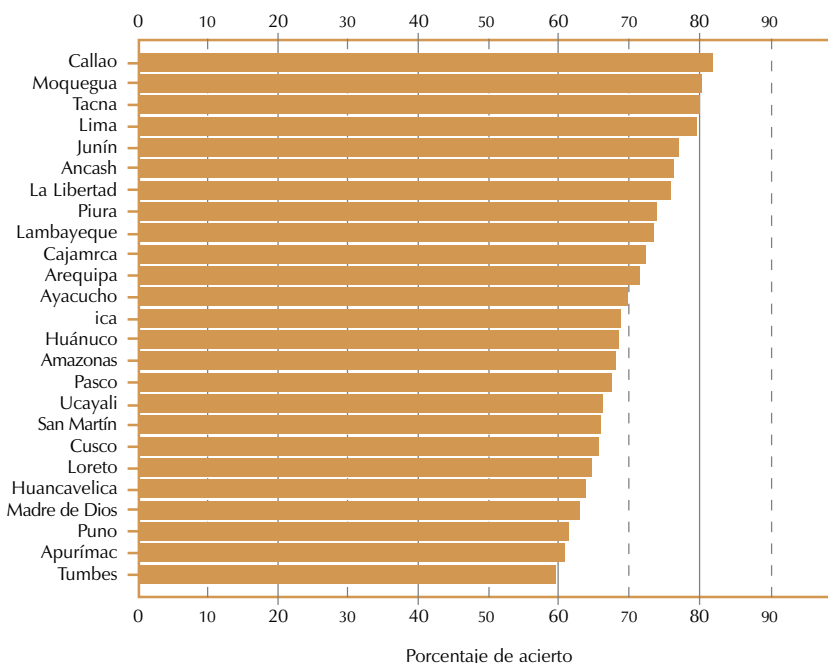
Comentarios

Este es un ítem que tiene un alto índice de aciertos, 72%. Solo una cuarta parte de los estudiantes evaluados falló u omitió la respuesta. Es alentador comprobar que estos alumnos pueden llevar a cabo estos procesos de comprensión de lectura y deducir el término con el senti-

do más adecuado para reemplazar una palabra indicada. Evidentemente, el ubicar la palabra en un contexto los guió hacia el acierto.

La comprensión de lectura es el área que presenta siempre dificultades a los estudiantes. Encontrar ideas principales o deducir significados son operaciones mentales que requieren de práctica constante en clase. Esto explica que el 22% que marcó los distractores se haya dejado llevar por la primera impresión al ver la palabra escrita: “cogido”, por ejemplo, o “envejecido”. Como los distractores encajaban sintácticamente, no se dedicaron a estudiar detenidamente el significado.

Resultados del ítem N° 32 por departamentos



ÍTEM N° 33

¿Qué se evaluó?

La habilidad para descubrir la relación análoga entre pares de palabras.

Análisis de la opción correcta

Los alumnos que optaron por esta alternativa identificaron la relación de ordenamiento o secuencia que existe entre “enero” y “marzo”, en el que el segundo lugar está ausente – febrero—, que es análoga a la relación entre “uno” y “tres”, en la que falta *dos*, también segundo en la secuencia.

Análisis de los distractores

- Los alumnos que eligieron la opción A establecieron una pseudo relación entre nombres de meses “enero”, “marzo”, y nombres de días, “lunes”, “domingo”, sin advertir la relación en términos de ordenamiento que plantea el ítem. En el distractor, no existe una relación con sentido en la expresión “lunes es a domingo”, pues ni siquiera se presentan en el orden tradicional, *domingo, lunes, martes*, etc.
- Al elegir la opción B los alumnos relacionaron meses con estaciones del año, pero tampoco establecieron una posible relación lógica, es decir, meses de primavera y meses de verano. “Enero” y “marzo” son meses de verano en nuestro medio; podrían ser meses de lluvia en la zona andina, pero ninguno se identifica con “primavera”. Por otra parte, “primavera” y “verano” son estaciones seguidas, contiguas, que podrían relacionarse con *enero es a febrero*, pero no con “enero es a marzo”, como aparece en el ítem.
- Los alumnos que marcaron la opción D seguramente advirtieron el ordenamiento que subyace o está detrás de “enero es a marzo”, y lo relacionaron con el de las letras del alfabeto,

Ítem N° 33

Enero es a marzo como

- A) lunes es a domingo.
- B) primavera es a verano.
- C) uno es a tres.
- D) A es a D.

Resultados: A) 5,4% B) 11,9% C) 74,2% D) 3,1% Omitidos) 5,4%

a, b, c, d, etc., pero fallaron al no observar que hay solo un vacío en el orden “enero es a marzo”, mientras que hay dos en “A es a D”.

Comentarios

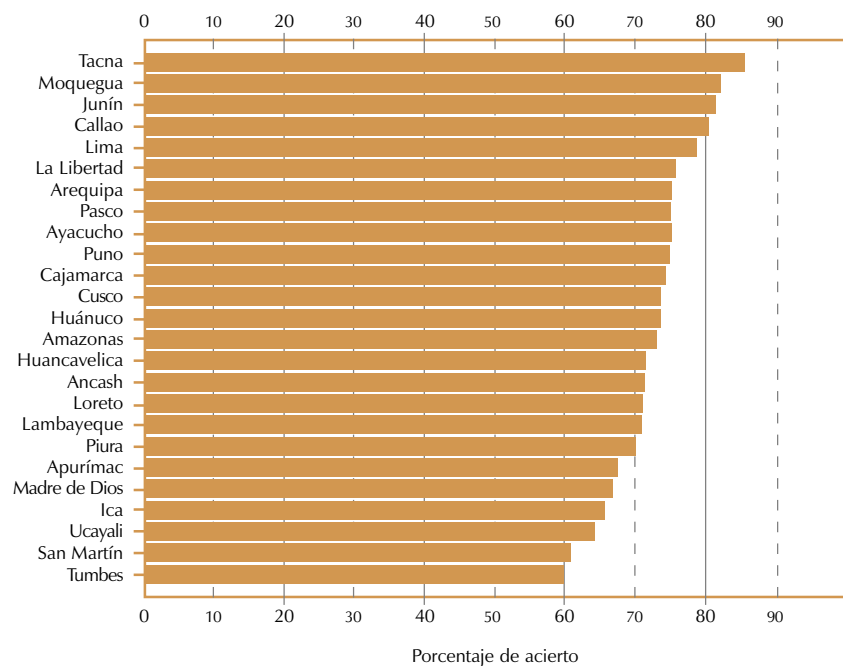
Los resultados obtenidos para este ítem son bastante satisfactorios ya que el 74,2% eligió la respuesta correcta. Sin embargo, es necesario señalar que hubo prácticamente un 12% que eligió la alternativa B, a la que sumamos el 5,4% que marcó la A, lo cual nos pone frente a más de un 17% que no fue capaz de encontrar la relación 1 es a 3 que plantea el ítem, lo que hizo imposible que advirtieran la inexistencia de esa relación en esas alternativas de respuesta.

Los resultados demuestran que conviene ejercitar más a los alum-

nos en identificar analogías. Para esto, el primer paso es descubrir la relación entre los términos que aparecen en el modelo, patrón o expresión, para luego buscar una relación semejante en las diferentes propuestas de respuesta, o para elaborar una relación análoga. Por ejemplo, darles el patrón *fatiga es a descanso como ...* o *diciembre es a Navidad como ...* para que ellos completen la proposición con una analogía.

En este caso, como en varios otros, siempre cabe la posibilidad de que los alumnos marquen sus respuestas al azar, sin haber comprendido el ítem. En las prácticas en el aula, debe buscarse la forma de no permitir que respondan al azar, sin pensar, pues justamente lo que se quiere desarrollar en ellos es su capacidad de razonamiento verbal.

Resultados del ítem N° 33 por departamentos



ÍTEM N° 38

Qué se evaluó

La habilidad para establecer relaciones semánticas entre palabras e identificar antónimos.

Análisis de la opción correcta

La elección de esta alternativa significa que los alumnos conocen el contenido semántico de las palabras “turbias”, “hablador”, “transparentes” y “callado”, y desde allí logran establecer la relación de oposición que existe entre el par de antónimos “turbias” – “transparentes”, y el par “hablador” – “callado”.

Análisis de los distractores

- Los alumnos que marcaron la opción A establecieron la relación entre los antónimos “hablador” y “silencioso”, pero demostraron, probablemente, no saber lo que significa “turbias”, por lo que creyeron que era opuesto a “oscuras”. Las expresiones *aguas turbias* y *aguas oscuras* son, más bien, semejantes, no opuestas en significado.
- Los que eligieron la opción B observaron que “turbias” y “claras” son antónimos, pero fallaron al considerar “secreto” como opuesto a “hablador”. Entre estos dos términos no existe relación ni de semejanza ni de oposición.
- Los que marcaron la opción D encontraron que “turbias” se puede oponer a “limpias”, pero se equivocaron al oponer “hablador” a “discreto”, cuyo contenido semántico o significado no es opuesto a “hablador”, a no ser que “hablador” sea tomado en un sentido amplio, muy extendido, de ‘habla sobre otros’, ‘chismoso’, lo que sí podría ser antónimo de “discreto”, adjetivo con el que se califica a una persona que prefiere no emitir opiniones sobre los demás.

Comentarios

El porcentaje de respuestas correctas para este ítem es bajo, apenas si alcanza el 50,8%, dado que el vocabulario que se emplea es bastante conocido. Podemos considerar, sin embargo, que el ítem presenta una dificultad agregada, pues los alumnos deben encontrar dos

Ítem N° 38

Reemplaza las palabras subrayadas por **antónimos**:

Son turbias las aguas del río Hablador.

A) oscuras - Silencioso.
 B) claras - Secreto.
 C) transparentes - Callado.
 D) limpias - Discreto.

Resultados: A) 15,6% B) 10% C) **50,8%** D) 15,4% Omitidos) 8,2%

antónimos y no solo uno, que es lo que frecuentemente se pide en estos ejercicios.

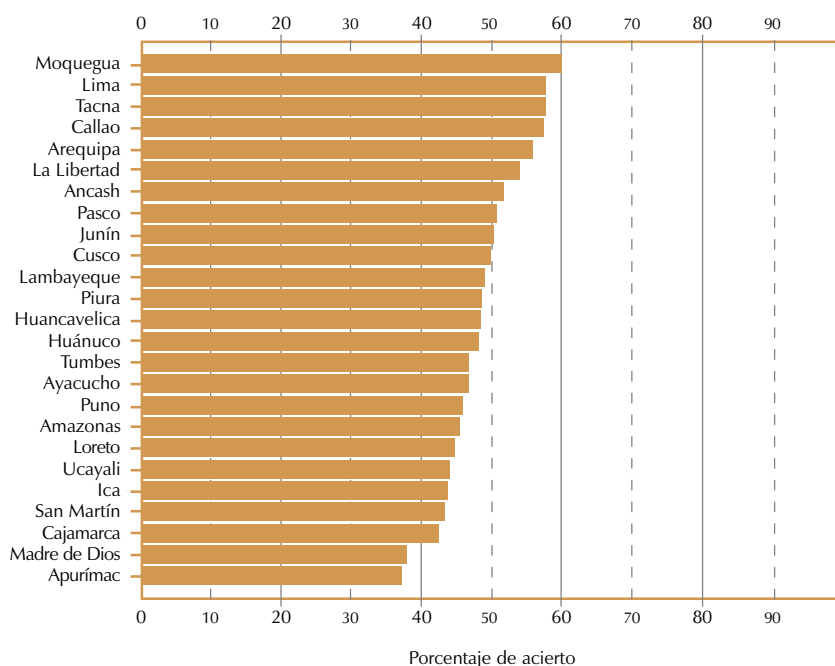
En cuanto a las respuestas halladas, la elección de la opción D por un 15,4% es, quizás, la más cercana a la correcta, si admitimos la interpretación de “hablador” como *chismoso*, una connotación aceptada en el nivel coloquial; por lo tanto, “hablador” podría ser antónimo de discreto. El 15,6% que eligió la opción A, en cambio, demostró que sabía lo que era un antónimo y encontró la oposición entre “hablador” y “silencioso”. Sin embargo, parece que no conoce lo que significa “turbio”, hecho que revela pobreza de vocabulario en este grado escolar. Los alumnos que seleccionaron la alternativa B, 10%, es probable que se hayan preocupado por buscar un antónimo para la primera palabra, “turbias”, pero no para la segunda, “hablador”, de allí que no observaran que entre “hablador” y “secreto” no existe relación. De otro lado,

tampoco se fijaron en que no se puede oponer un adjetivo a un sustantivo; los antónimos deben pertenecer a la misma categoría gramatical.

Tampoco deja de llamar la atención el 8,2% de omisiones en las respuestas a este ítem, que bien se puede interpretar como inseguridad en el manejo de un vocabulario que debería dominarse en el último año de secundaria. Podría argumentarse que no se contestó por cansancio, pues este es uno de los últimos ítems de la prueba. Aun así, dada la familiaridad que se espera que los alumnos tengan con las palabras del ítem, la solución no presenta mayor dificultad.

Para terminar, añadiremos que es interesante observar que, a diferencia de otros ítems sobre antónimos en las pruebas aplicadas en grados de primaria, los alumnos de secundaria sí parecen haber interpretado adecuadamente la instrucción de identificar o reconocer antónimos.

Resultados del ítem N° 38 por departamentos



ÍTEM N° 39

Qué se evaluó

La habilidad para reconocer palabras que forman una familia por tener la misma raíz, que es la que da el significado de base.

Análisis de la opción correcta

La elección de esta alternativa demuestra que los alumnos reconocieron que la raíz *acu(a)-*, que significa 'agua', no se encuentra en la palabra "acústico", cuyo significado está relacionado con *audición*, no con *agua*, por lo que la serie "acuífero – acuático – acústico" es la respuesta correcta.

Análisis de los distractores

- Los alumnos que marcaron las opciones B, C y D, no fueron capaces de reconocer las raíces *agr(o)*, *terr(e,a)*, relacionadas con *tierra*, y *árbo(l)* que dan origen a las series presentadas en cada una de ellas. Existe una relación de significado entre "agrario – agrícola – agro", por ejemplo. También cabe la posibilidad de que no hayan leído atentamente la instrucción y la hayan interpretado como una solicitud de elegir una familia de palabras, sin fijarse que debían encontrar una serie que no era, precisamente, una familia, pues tiene un miembro que no pertenece a ella.
- Además de las posibles razones que indujeron a error antes mencionadas, los que eligieron la opción B tal vez no estén familiarizados con la palabra "agro", así como los que optaron por la alternativa C pueden no conocer el término "terráqueo". Es posible que, en este caso, ni siquiera se identifique la relación entre *tierra* y la serie presentada. La selección de la alternativa D quizás se debe al desconocimiento de lo que significa "arbóreo".

Comentarios

Los resultados obtenidos para este ítem son insatisfactorios pues tan solo el 51,4% contestó correctamente y eligió la opción A.

Llama la atención el 23,4% que seleccionó la alternativa C, que puede haberlo hecho por no conocer el término "terráqueo", poco usual,

Ítem N° 39

¿En qué serie hay una palabra que **no** pertenece a la misma familia de palabras?

- A) Acuífero - acuático – acústico
 B) Agrario – agrícola – agro
 C) Terreno – terráqueo – terrestre
 D) Árbol – arbóreo - arboleda

Resultados: A) 51,4% B) 5,8% C) 23,4% D) 10% Omitidos) 9,4%

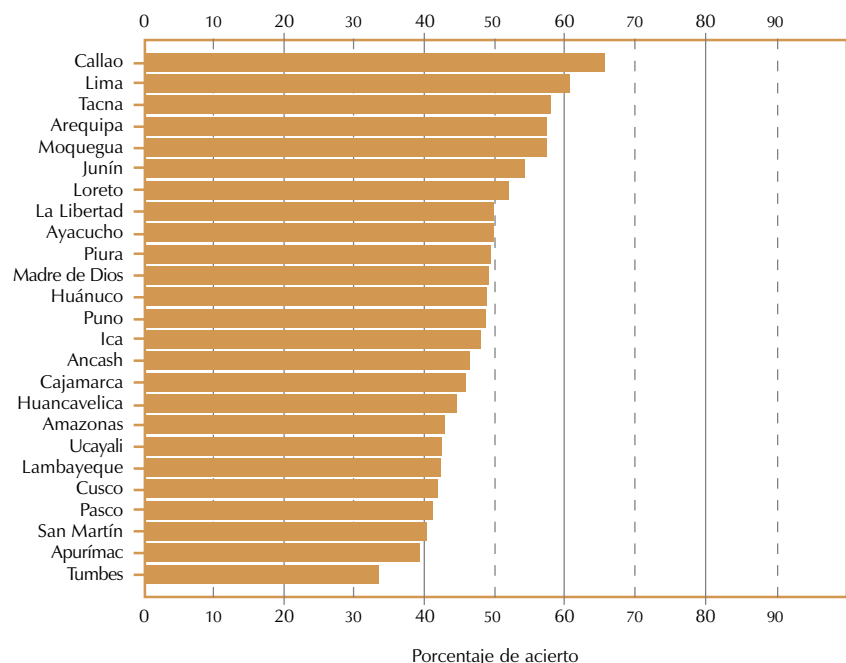
o por haber aplicado mecánicamente el recurso de buscar la misma forma de raíz en la familia, esto es, las mismas letras en las palabras. En este caso, *terre* se encuentra en "terrano" y "terrestre", pero no en "terráqueo". Un razonamiento similar pudo haber llevado al 10% de los evaluados a marcar la opción D, en la que "árbol" se encuentra en "arboleda", pero no en "arbóreo" que también es una palabra no usada con frecuencia.

Entre los resultados, nuevamente es relativamente alto el 9,4% de omisiones, que unido a los otros porcentajes de respuestas erradas, suma un total de 48,6% de alumnos que demuestran el manejo de un vocabulario restringido. Por otra parte, podría darse el caso de que, al ejercitarlos en la formación y el reconocimiento de familias de palabras, no se los induzca a observar la relación semántica entre los miembros, y se ponga más atención a la morfología, esto es,

a identificar la raíz y los prefijos o sufijos. Tales prácticas son las que pueden derivar en un comportamiento mecánico que lleva a buscar las mismas letras en las palabras para asignarles su pertenencia a una familia. Así acaban asignando *panacea* a la familia de *pan*, por no saber qué significa *panacea* y fijarse únicamente en que comienza con las letras *p, a, n*.

La observación y análisis de cómo se forman las palabras en castellano, lo que se denomina morfología, debe relacionarse con el nivel de análisis semántico para descubrir la relación de significado entre las palabras que forman una familia, y no solo la similitud en la forma, las sílabas, las letras. Después de todo, son muy pocos los sonidos y las letras que tiene el castellano, frente a la infinidad de palabras que podemos expresar con ellos, lo cual constituye la riqueza del vocabulario en esta lengua y en cualquier otra.

Resultados del ítem N° 39 por departamentos



3. CONCLUSIONES

Escribir las conclusiones generales de este trabajo nos lleva, inevitablemente, a recordar las que hemos escrito al término de documentos similares en los que dimos cuenta de los resultados de las pruebas nacionales CRECER de lenguaje o comunicación aplicadas a escolares de cuarto y sexto de primaria y de cuarto grado de secundaria. Por tal razón, nuestros lectores encontrarán que aquí reiteramos algunas de esas conclusiones, con certeza producto de patrones de resultados que se repiten de manera sistemática. De otra parte, encontrarán que reafirmamos nuestras convicciones con respecto a la enseñanza y el aprendizaje de la lengua castellana en la escuela, la necesidad de evaluar los avances en el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos y a la vez la complejidad inherente a esa evaluación.

¿Cómo juzgar que alguien va camino a convertirse o ya es un buen hablante o un buen escritor en idioma español? Ser muy locuaz, por ejemplo, no implica elaborar discursos coherentes ni lograr una comunicación eficaz; la fluidez puede estar reñida con la eficiencia. De otro lado, formas de pronunciación que se apartan de la norma, así como el uso reiterativo de expresiones coloquiales no aceptadas como castellano estándar pueden afectar la validez de una argumentación en una situación o contexto dado. En el nivel de lengua escrita, la coherencia de un texto puede lograrse sin mayores muestras de creatividad o riqueza de lenguaje, cualidades deseables en un texto y que le dan un valor agregado a la coherencia. Desde otra perspectiva, un texto coherente y creativo, pero plagado de faltas ortográficas, impacta negativamente y se devalúa. Las exigencias de un buen manejo de lengua, debemos admitirlo, son múltiples, por lo que es difícil saber qué medimos y cómo evaluamos en una prueba de lenguaje o comunicación, más aun si se adopta un enfoque comunicativo. De aquí que sea difícil hacer afirmaciones categóricas con respecto a los resultados de una prueba, pero sí es necesario conocer esos resultados para analizarlos conjuntamente con la prueba que los originó. La conveniencia de acceder a los resultados y a la prueba es alta, por las posibilidades de aprendizaje que ofrece a los docentes, a los diseñadores de los programas curriculares y de las mismas pruebas, a los padres de familia y a la sociedad en su conjunto.

Cómo interpretar los resultados que se obtienen en pruebas nacionales es también un desafío. Por ejemplo, en la prueba de quinto de secundaria, los tres casos de porcentajes más altos de res-

puestas correctas se logran en ítemes sobre comprensión de lectura de un texto bíblico, tales como el 88,4%, seguido del 75,8% y el 72,5%. Los resultados para estos ítemes son definitivamente satisfactorios, pero no podemos basarnos solo en ellos para conocer la capacidad de comprensión lectora de nuestros alumnos. Dijimos ya que el hecho de haberse empleado un texto cuyo tema es conocido por alumnos de religión católica, mayoritarios en nuestro país, puede haberlos favorecido. Si examinamos los porcentajes de aciertos en los ítemes de comprensión de lectura de un poema de Horacio, encontramos que estos son más bien bajos, 34%, 39%, 41%, excepto el casi 70% de aciertos para un ítem que pedía ubicar una información explícita en el poema. Por lo tanto, en cuanto a la capacidad de comprensión de textos debemos considerar tanto todos los resultados, como los dos tipos de textos.

Por otro lado, los porcentajes más bajos de aciertos se presentan en relación a ítemes relacionados con un conocimiento de teoría literaria, el 18,7%, y poseer una noción gramatical, el 23,8%. De hecho, a través de estos ítemes y otros que también inciden en conocimientos teóricos, no se demuestra ser un buen usuario de la lengua, pero se incluyen por ser parte de los programas curriculares en secundaria. En aquellos ítemes que, indirectamente, indagan sobre el manejo del castellano, los aciertos son mayores aunque no sobrepasen el 60%. De aquí nuestras observaciones o recomendaciones constantes con respecto al tipo de ejercicios de lenguaje o comunicación que deben ocupar el tiempo en las aulas y, quizás más importante aun, con respecto a la importancia de proporcionar a los alumnos los mejores modelos de castellano oral y escrito, en diversidad de tipos de textos. Esto se debe a nuestra convicción sobre la responsabilidad de la educación básica en lograr que los alumnos comprendan y produzcan textos orales y escritos en un buen castellano, lo cual, indudablemente, les dará seguridad en cualquier actuación.

Por estas razones debemos tener conciencia de la diversidad lingüística, sociolingüística y sociocultural del país y considerar que son millones los niños y adolescentes que no manejan una variedad prestigiosa del castellano, ya sea como monolingües o como bilingües. Son más de un millón los escolares cuya lengua materna no es el castellano; muchas veces son bilingües, pero no dominan la variedad estándar. Esta situación demandará siempre una atención pedagógica adecuada a las características lingüísticas y necesidades comunicativas de los niños, jóvenes y adolescentes, en par-

ticular en las zonas andina y amazónica, rurales y urbanas, aunque su número puede ser significativo en las grandes ciudades de la costa norte, centro y sur. De no ser así, el riesgo de marginar y excluir a estos niños de niveles educativos por encima de la primaria es alto, con lo cual nos alejamos de la meta deseada de la educación de calidad con equidad.

La educación primaria y secundaria, en un *continuum*, deben garantizar a sus egresados un desarrollo tal de competencias comunicativas —en castellano y en otras lenguas maternas— que les permita aprender a lo largo de la vida y desenvolverse eficazmente en una diversidad de situaciones comunicativas, orales y escritas. De otra parte, la magnitud de la comunicación audiovisual y la difusión de otros sistemas de información que conjugan sonido, gráficos y movimiento, plantean nuevos retos al área de comunicación en la estructura curricular de la educación básica, pues es cada vez mayor la exigencia de manejar estas formas de comunicación para poder acceder a la información de toda índole que circula a través de ellas en nuestros días. Por esta razón, así como es necesario continuar con la modernización de los programas curriculares de secundaria, es imperativa la investigación educativa que oriente la selección de los mejores caminos para acercarnos a las metas de calidad en el uso del castellano, tanto como la elección de las mejores formas de evaluar esos caminos y sus resultados. El concepto de *competencia comunicativa*, base para un enfoque comunicativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lengua es muy válido, pero requiere no solo dar orientaciones básicas al docente, sino invertir en tiempo y presupuesto imprescindibles para preparar a los docentes, en servicio y en formación, y para dotar y enriquecer bibliotecas y videotecas en los centros educativos del país. Nuestra demanda obedece a la convicción sobre la responsabilidad de la educación básica en lograr que los alumnos comprendan y produzcan textos orales y escritos en un buen castellano, lo cual, indudablemente, les dará seguridad en cualquiera que fuere el camino que emprendan una vez que dejan las aulas del colegio. Tanto en el mundo de la educación superior, de la educación técnica o en el mundo del trabajo, un buen usuario de la lengua tendrá las herramientas que harán más factibles sus posibilidades de aprendizaje a lo largo de la vida, así como sus posibilidades de encontrar en la lectura y, por qué no, en la escritura, espacios para la reflexión, la imaginación y la recreación que todo ser humano valora.

Porcentaje de acierto en los ítems seleccionados de la prueba de comunicación de quinto grado de secundaria según departamentos

	Comprensión de textos										Nociones gramaticales y reflexión sobre la lengua									
	I04	I06	I13	I19	I21	I23	I25	I32	I33	I38	I39	Total	I19	I21	I23	I25	I32	I33	I38	I39
AMAZONAS	74,9	62,1	66,3	51,1	66,0	57,1	62,1	68,1	73,1	45,3	60,8	51,1	66,0	57,1	62,1	68,1	73,1	45,3	42,9	60,8
ANCASH	75,7	55,7	70,1	56,4	56,4	58,6	53,8	76,1	71,4	51,6	62,6	56,4	56,4	58,6	53,8	76,1	71,4	51,6	46,6	62,6
APURÍMAC	60,8	42,0	47,0	41,3	41,8	57,8	52,2	60,7	67,6	37,2	50,8	41,3	41,8	57,8	52,2	60,7	67,6	37,2	39,3	50,8
AREQUIPA	75,8	47,1	70,4	63,2	70,4	59,1	57,6	71,5	75,3	55,8	64,6	63,2	70,4	59,1	57,6	71,5	75,3	55,8	57,4	64,6
AYACUCHO	69,1	47,7	55,7	53,4	47,9	59,2	59,0	69,5	75,2	46,6	58,3	53,4	47,9	59,2	59,0	69,5	75,2	46,6	50,0	58,3
CAJAMARCA	71,3	56,7	60,8	57,4	69,4	64,0	60,4	72,2	74,5	42,4	62,9	57,4	69,4	64,0	60,4	72,2	74,5	42,4	45,8	62,9
CALLAO	79,8	55,0	77,2	73,4	71,6	63,1	67,7	81,7	80,6	57,3	70,7	73,4	71,6	63,1	67,7	81,7	80,6	57,3	65,7	70,7
CUSCO	65,7	46,4	55,2	51,3	51,9	52,9	46,4	65,5	73,8	49,8	55,9	51,3	51,9	52,9	46,4	65,5	73,8	49,8	42,0	55,9
HUANCAVELICA	55,1	43,3	42,1	37,8	55,7	66,7	55,1	63,6	71,5	48,4	53,9	37,8	55,7	66,7	55,1	63,6	71,5	48,4	44,9	53,9
HUÁNUCO	75,6	59,1	64,4	46,8	59,5	62,3	46,6	68,2	73,7	48,1	60,4	46,8	59,5	62,3	46,6	68,2	73,7	48,1	48,9	60,4
ICA	76,8	54,3	66,5	58,8	57,3	58,6	58,4	68,7	65,8	43,6	60,9	58,8	57,3	58,6	58,4	68,7	65,8	43,6	48,0	60,9
JUNÍN	79,4	54,1	70,6	58,0	71,1	61,7	60,2	76,9	81,5	50,2	66,4	58,0	71,1	61,7	60,2	76,9	81,5	50,2	54,3	66,4
LA LIBERTAD	78,3	50,6	74,5	63,8	72,3	58,1	58,1	75,7	75,9	54,0	66,1	63,8	72,3	58,1	58,1	75,7	75,9	54,0	50,0	66,1
LAMBAYEQUE	76,6	52,1	69,9	63,7	66,2	64,5	54,6	73,2	71,0	49,2	64,1	63,7	66,2	64,5	54,6	73,2	71,0	49,2	42,3	64,1
LIMA	83,0	55,0	76,0	66,1	64,5	61,8	62,7	79,5	78,7	57,6	68,5	66,1	64,5	61,8	62,7	79,5	78,7	57,6	60,7	68,5
LORETO	74,7	54,1	64,8	54,5	60,4	59,6	64,0	64,4	71,2	44,8	61,3	54,5	60,4	59,6	64,0	64,4	71,2	44,8	52,0	61,3
MADRE DE DIOS	74,7	56,0	59,4	52,8	60,9	61,4	52,6	62,8	66,8	37,9	58,5	52,8	60,9	61,4	52,6	62,8	66,8	37,9	49,2	58,5
MOQUEGUA	84,1	60,4	71,3	68,2	74,0	64,7	70,1	80,2	82,3	59,8	71,5	68,2	74,0	64,7	70,1	80,2	82,3	59,8	57,3	71,5
PASCO	71,1	53,5	63,6	45,6	55,7	61,4	46,5	67,3	75,2	50,7	59,1	45,6	55,7	61,4	46,5	67,3	75,2	50,7	41,2	59,1
PIURA	81,2	53,4	70,1	62,1	62,5	70,9	57,5	73,8	70,1	48,5	65,0	62,1	62,5	70,9	57,5	73,8	70,1	48,5	49,4	65,0
PUNO	57,4	36,4	47,1	45,4	50,7	57,2	48,6	61,2	74,9	45,8	52,5	45,4	50,7	57,2	48,6	61,2	74,9	45,8	48,8	52,5
SAN MARTÍN	72,2	57,2	59,0	52,8	55,4	57,9	52,8	65,8	60,8	43,3	57,7	52,8	55,4	57,9	52,8	65,8	60,8	43,3	40,3	57,7
TACNA	77,5	55,2	72,3	66,8	71,6	63,2	65,8	79,8	85,7	57,6	69,5	66,8	71,6	63,2	65,8	79,8	85,7	57,6	58,0	69,5
TUMBES	72,6	48,8	60,7	54,8	46,1	50,5	51,8	59,4	59,9	46,7	55,1	54,8	46,1	50,5	51,8	59,4	59,9	46,7	33,5	55,1
UCAYALI	76,8	53,1	60,3	48,3	55,5	57,7	59,3	66,0	64,4	44,0	58,5	48,3	55,5	57,7	59,3	66,0	64,4	44,0	42,6	58,5
Totales	75,8	52,8	66,8	58,4	61,8	60,7	58,3	72,3	74,2	50,8	63,2	58,4	61,8	60,7	58,3	72,3	74,2	50,8	51,4	63,2

Anexo 2

Porcentaje de aciertos de ítems seleccionados de la prueba de comunicación de quinto de secundaria según género

	Comprensión de textos			Nociones gramaticales y reflexión sobre la lengua								
	I04	I06	I13	I119	I21	I23	I25	I32	I33	I38	I39	Total
MUJERES	79,1	53,2	67,6	61,2	62,2	61,6	60,0	73,7	73,9	51,6	49,1	63,0
VARONES	72,1	52,4	65,9	55,3	61,4	59,6	56,5	70,7	74,6	49,9	54,0	61,1
Totales	75,8	52,8	66,8	58,4	61,8	60,7	58,3	72,3	74,2	50,8	51,4	62,1

Porcentaje de aciertos de ítems seleccionados de la prueba de comunicación de quinto de secundaria según tipo de gestión

	Comprensión de textos			Nociones gramaticales y reflexión sobre la lengua								
	I04	I06	I13	I119	I21	I23	I25	I32	I33	I38	I39	Total
ESTATAL	73,34	51,23	63,70	54,88	58,47	60,20	55,80	69,04	71,51	47,66	46,85	59,33
NO ESTATAL	86,94	60,16	81,09	74,60	77,32	62,85	70,02	87,15	86,88	65,28	72,61	74,99
Totales	75,76	52,82	66,79	58,38	61,82	60,67	58,33	72,26	74,24	50,80	51,43	62,12

ANEXO 3

LENGUAJE Y LITERATURA
Cuarto grado de secundaria

Lee atentamente el siguiente texto y luego marca la alternativa correcta que corresponda a cada una de las preguntas:

“Un día, cuando los hijos de Dios vinieron a presentarse ante Yavé, apareció también entre ellos Satán.

Yavé dijo a Satán: “¿De dónde vienes? Satán respondió: “Vengo de la tierra, donde anduve dando mis vueltas”. Yavé dijo a Satán: “¿No te has fijado en mi servidor Job? No hay nadie como él en la tierra. Es un hombre bueno y honrado, que teme a Dios y se aparta del mal”. Satán respondió: “¿Acaso Job teme a Dios sin interés? ¿No lo has rodeado de un cerco de protección a él, a su familia y a todo cuanto tiene? Has bendecido el trabajo de sus manos y sus rebaños hormigean por el país. Pero extiende tu mano y toca sus pertenencias. Verás si no te maldice en tu propia cara”.

Entonces dijo Yavé a Satán: “Te doy poder sobre todo cuanto tiene, pero a él no lo toques”. Y Satán se retiró de la presencia de Yavé.

Un día los hijos y las hijas de Job estaban comiendo y bebiendo en casa del hermano mayor. Vino un mensajero y le dijo a Job: “Tus bueyes estaban arando y las burras pastando cerca de ellos. De repente aparecieron los sabeos y se los llevaron y a los servidores los pasaron a cuchillo. Sólo yo pude escapar para traerte la noticia”.

Todavía estaba hablando cuando llegó otro que dijo: “Cayó del cielo fuego de Dios y quemó completamente a las ovejas y sus pastores. Sólo escapé yo para anunciártelo”. Aún no terminaba de hablar cuando entró un tercero, diciendo: “Los caldeos, divididos en tres grupos, se lanzaron sobre tus camellos, se los llevaron, dieron muerte a espada a tus mozos y sólo yo he escapado para anunciártelo”.

Estaba éste contando lo sucedido cuando un último lo interrumpió, diciendo: “Tus hijos e hijas estaban comiendo y bebiendo vino en casa del mayor de ellos. De repente sopló un fuerte viento del desierto y sacudió las

cuatro esquinas de la casa; ésta se derrumbó sobre los jóvenes y han muerto todos. Sólo yo pude escapar para traerte la noticia”.

Entonces Job se levantó y rasgó su manto. Luego se cortó el pelo al rape, se tiró al suelo y, echado en tierra, empezó a decir: “Desnudo salí del seno de mi madre, desnudo allí volveré. Yavé me lo dio, Yavé me lo ha quitado ¡que su nombre sea bendito!”

En todo esto no pecó Job ni dijo nada insensato en contra de Dios.

Otro día en que vinieron los hijos de Dios a presentarse ante Yavé, se presentó también con ellos Satán.

Yavé dijo a Satán: “¿De dónde vienes?” Satán respondió: “De recorrer la tierra y pasearme por ella”. Yavé dijo a Satán: “¿Te has fijado en mi siervo Job? No hay nadie como él en la tierra: es un hombre bueno y honrado que teme a Dios y se aparta del mal. Aún sigue firme en su perfección y en vano me has incitado contra él para arruinarlo”.

Respondió Satán: “Piel por piel. Todo lo que el hombre posee lo da por su vida. Pero extiende tu mano y toca sus huesos y su carne; verás si no te maldice en tu propia cara”. Yavé dijo: “Ahí lo tienes en tus manos, pero respeta su vida”.

Salió Satán de la presencia de Yavé e hirió a Job con una llaga incurable desde la punta de los pies hasta la coronilla de la cabeza.

Job tomó entonces un pedazo de teja para rascarse y fue a sentarse en medio de las cenizas. Entonces su esposa le dijo: “¿Todavía perseveras en tu fe? ¡Maldice a Dios y muérete!” Pero él le dijo: “Hablas como una tonta cualquiera. Si aceptamos de Dios lo bueno, ¿por qué no aceptaremos también lo malo?”

En todo esto no pecó Job con sus palabras”.

(Libro de Job - LA BIBLIA)

4. ¿Qué propósito tiene el autor?

- A) Mostrar el poder de Dios en sus criaturas.
- B) Manifestar la influencia del demonio en el hombre.
- C) Presentar las desgracias del hombre personalizadas en Job.
- D) Presentar un ejemplo de fidelidad a toda prueba.

6. ¿Qué hecho importante provoca el cambio de actitud de la esposa de Job?

- A) La muerte de sus hijos.
- B) La enfermedad de Job.
- C) La pérdida de sus bienes.
- D) La presencia punzante de Satán

13. ¿Cuál de las frases resume mejor el texto?
- La fe inquebrantable de Job.
 - Las tentaciones del demonio a Job.
 - Las calamidades sufridas por Job y su familia.
 - La supremacía de poderes entre Dios y el demonio.
19. ¿Qué verbos corresponden a la siguiente oración?
Aunque él lo así, sabemos que no ésa la verdad.
- crea - será.
 - crea - es.
 - recuerde - sea.
 - piense - fuera.
21. ¿Cuál de las siguientes oraciones es compuesta?
- Llegaron los resultados del examen nacional.
 - Estela canta vals y su novio baila marinera.
 - ¿Es de metal el asta de la bandera?
 - Los excursionistas se alojaron en el hotel.
23. ¿En cuál de las siguientes frases se emplea correctamente el adverbio?
- Dentro el cuartel
 - Cerca de mí
 - Media loca
 - Enfrente a su tienda
25. ¿Qué función desempeñan las palabras subrayadas?
Los que estudiaron ingresaron a la primera.
- Objeto directo
 - Agente
 - Circunstancial
 - Sujeto
32. En el siguiente fragmento:
"Nosotros contemplábamos aquel horrible espectáculo con lágrimas en los ojos, alzando nuestras manos a Zeus; pues la desesperación se había señoreado de nuestro ánimo".
(HOMERO)
- Señoreado significa que:
- se había cogido.
 - se había apoderado.
 - se había levantado.
 - se había envejecido.
33. Enero es a marzo como:
- lunes es a domingo.
 - primavera es a verano.
 - uno es a tres.
 - A es D.
38. Reemplaza las palabras subrayadas por **antónimos**:
Son turbias las aguas del río Hablador.
- oscuras - Silencioso.
 - claras - Secreto.
 - transparentes - Callado.
 - limpias - Discreto.
39. ¿En qué serie hay una palabra que **no** pertenece a la misma familia de palabras?
- Acuífero - acuático - acústico
 - Agrario - agrícola - agro
 - Terreno - terráqueo - terrestre
 - Árbol - arbóreo - arboleda

Boletines anteriores publicados por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC):

BOLETÍN CRECER 1

Algunos aspectos de la formación docente en el Perú

BOLETÍN CRECER 2

¿Te gustan las clases de matemática? ¿Y las de lenguaje?

BOLETÍN CRECER 3

Las tareas escolares

BOLETÍN CRECER 4

La escuela y las expectativas de las madres y los padres

BOLETÍN CRECER 5/6

Resultados de las pruebas de matemática y lenguaje.
¿Qué aprendimos a partir de la Evaluación CRECER 1998?

BOLETÍN CRECER 7

Resultados de las pruebas de ciencias sociales y ciencias naturales. Evaluación nacional de 1998

BOLETÍN UMC 8

Efecto de la escuela en el rendimiento en lógico-matemática en cuarto grado de primaria

BOLETÍN UMC 9

El Perú en el primer estudio internacional comparativo de la UNESCO sobre lenguaje, matemática y factores asociados en tercer y cuarto grado

Boletines dedicados a analizar los ítemes de las pruebas de primaria:

BOLETÍN UMC 10

Análisis de ítemes de las pruebas CRECER 1998
Resultados de lógico-matemática en cuarto grado de primaria

BOLETÍN UMC 11

Análisis de ítemes de las pruebas CRECER 1998
Resultados de comunicación integral en cuarto grado de primaria

BOLETÍN UMC 12

Análisis de ítemes de las pruebas CRECER 1998
Producción de textos en cuarto grado de primaria

BOLETÍN UMC 13

Análisis de ítemes de las pruebas CRECER 1998
Resultados de lógico-matemática en sexto grado de primaria

BOLETÍN UMC 14

Análisis de ítemes de las pruebas CRECER 1998
Resultados de comunicación integral en sexto grado de primaria

BOLETÍN UMC 15

Análisis de ítemes de las pruebas CRECER 1998
Producción de textos en sexto grado de primaria

Boletines dedicados a analizar los ítemes de las pruebas de secundaria:

BOLETÍN UMC 16

Análisis de ítemes de las pruebas CRECER 1998
Resultados de matemática en cuarto grado de secundaria

BOLETÍN UMC 17

Análisis de ítemes de las pruebas CRECER 1998
Resultados de comunicación en cuarto grado de secundaria

BOLETÍN UMC 18

Análisis de ítemes de las pruebas CRECER 1998
Resultados de matemática en quinto grado de secundaria

BOLETÍN UMC 19

Análisis de ítemes de las pruebas CRECER 1998
Resultados de comunicación en quinto grado de secundaria

BOLETÍN UMC 20

Análisis de ítemes de las pruebas CRECER 1998
Producción de textos en quinto grado de secundaria

Boletín UMC

El presente informe ha sido elaborado por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) y el Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE).

Por GRADE participaron:

Madeleine Zúñiga
(responsable de la redacción final)
Zaida Ponce
(especialista en comunicación integral)
Cecilia Ramírez
(supervisora del trabajo por GRADE)
Santiago Cueto
(coordinador de la asesoría de GRADE a la UMC)

Por la UMC participaron:

Hernán Becerra
(especialista en comunicación)
Angélica Montané
(especialista en comunicación)
Alberto Torreblanca
(especialista en análisis de datos)
José Rodríguez
(jefe de la UMC)

Los responsables de la elaboración de la prueba nacional de comunicación de cuarto grado de educación secundaria fueron David Sifuentes y Hernán Becerra.

Los autores agradecen a los revisores del presente boletín por sus comentarios, especialmente a Karen Coral y a César Williams.

El Ministerio agradece y alienta la difusión de este informe, cuyo contenido puede ser reproducido citando la fuente. Escribanos a: Unidad de Medición de la Calidad Educativa, Ministerio de Educación, calle Van de Velde 160, San Borja, Lima 41; o a medicion@minedu.gob.pe

Visítenos en la página web <http://www.minedu.gob.pe/mediciondelacalidad> y elija *Boletines Informativos UMC* donde podrá encontrar este documento y anteriores boletines.