



**Universidad Autónoma de Querétaro**  
**Facultad de Psicología**  
**Maestría en Desarrollo y Aprendizajes Escolares**

**Descripción de la relación entre el dominio de la norma ortográfica y las concepciones acerca de la ortografía en estudiantes universitarios**

**TESIS**

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de  
Maestro en Desarrollo y Aprendizajes Escolares

**Presenta:**  
**Francisco Héctor Morán Olmedo**

**Dirigido por:**  
**Dra. Sofía Alejandra Vernon Carter**

**Santiago de Querétaro, junio del 2013**



Universidad Autónoma de Querétaro  
Facultad de Psicología  
Maestría en Desarrollo y Aprendizajes Escolares

DESCRIPCIÓN DE LA RELACIÓN ENTRE EL DOMINIO DE LA NORMA ORTOGRÁFICA Y LAS  
CONCEPCIONES ACERCA DE LA ORTOGRAFÍA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

TESIS

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de  
Maestro en Desarrollo y Aprendizajes Escolares

Presenta:

Francisco Héctor Morán Olmedo

Dirigido por:

Dra. Sofía Alejandra Vernon Carter

SINODALES

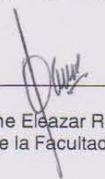
Dra. Sofía Alejandra Vernon Carter  
Presidente

Dra. Karina Hess Zimmermann  
Secretario

Dra. Gabriela Calderón Guerrero  
Vocal

Dra. Pamela Garbus  
Suplente

Dra. Diana Violeta Solares Pineda  
Suplente

  
MDH Jaime Eleazar Rivas Medina  
Director de la Facultad



Firma



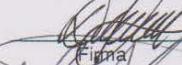
Firma



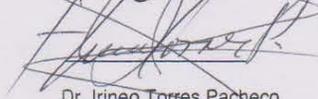
Firma



Firma



Firma



Dr. Irineo Torres Pacheco  
Director de Investigación y Posgrado

Centro Universitario  
Querétaro, Qro.  
Junio de 2013  
México

## RESUMEN

Este documento da a conocer los resultados de una investigación realizada en la Universidad Pedagógica Nacional con alumnos de sexto semestre de la Licenciatura en Intervención Educativa. El propósito consistió en describir la relación entre el dominio ortográfico y las concepciones que estos estudiantes manifestaron acerca de la definición y funcionalidad de la ortografía, la variabilidad social de la ortografía en determinados contextos comunicativos, y el aprendizaje de la ortografía. Para conocer el dominio de la norma ortográfica de los estudiantes se recurrió a un ejercicio de dictado y otro de corrección de textos. Para observar las concepciones de los estudiantes se realizó una entrevista con cada uno de ellos a partir de un cuestionario con preguntas abiertas. Los resultados revelan que aquellos estudiantes con mayor dominio de la norma ortográfica han elaborado concepciones más completas acerca de la definición, funcionalidad, variabilidad social y aprendizaje de la ortografía.

**(Palabras clave:** ortografía, desempeño ortográfico, concepciones, estudiantes de licenciatura).

## SUMMARY

This document presents the results of an investigation that took place at the Universidad Pedagógica Nacional with sixth semester BA students in the area of educational intervention. The purpose was to explore the relationship between their orthographic performance and their conceptions about the definition and functionality of orthography; the variability of orthography in different communicative contexts and the ways in which orthography is learnt. Orthographic performance was measured through a dictation and the correction of a misspelled text. An individual interview with each student was conducted in order to examine his or her conceptions. Results show that students with a better proficiency of orthography have also more advanced conceptions about the definition, functionality, social variability and learning of orthography.

**(Key words:** orthography, orthographic proficiency, conception, BA students).

**A Carmen y Daniela**  
**A mis alumnos, que también son mis maestros**

## **AGRADECIMIENTOS**

La realización de esta tesis hubiese sido imposible sin las aportaciones y guía de la Dra. Sofía Vernon Carter, a quien le agradezco su paciencia y apoyo.

También agradezco profundamente la colaboración en este trabajo y su labor durante mi proceso de formación a mis sinodales: Karina Hess, Gabriela Calderón, Pamela Garbus y Diana Violeta Solares.

Este reconocimiento incluye a todas las maestras y maestros que, durante mis estudios de maestría, me ayudaron a comprender mejor los procesos educativos, además de proporcionarme herramientas que me permitan ser un mejor docente.

# ÍNDICE

	<b>Página</b>
Resumen	i
Summary	ii
Dedicatorias	iii
Agradecimientos	iv
Índice	v
Índice de tablas	vi
Índice de figuras	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. REVISIÓN DE LITERATURA	3
Grado de dominio de la norma ortográfica	3
Definición de concepción	5
Definición de la ortografía	9
Funcionalidad de la ortografía	10
Variabilidad social de la ortografía	13
Aprendizaje de la ortografía	14
III. METODOLOGÍA	18
Pregunta de investigación	19
Hipótesis	19
Población	20
IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	24
Grado de dominio de la norma ortográfica	24
Importancia otorgada a la ortografía	27
Definición de la ortografía	29
Funcionalidad atribuida a la ortografía	39
Variabilidad social de la ortografía en diferentes contextos comunicativos	44
Aprendizaje de la ortografía	49
Definición y funcionalidad de la ortografía	57
Definición y variabilidad social de la ortografía	59
Definición y aprendizaje de la ortografía	62
V. REFLEXIONES FINALES	68
VI. LITERATURA CITADA	72
APÉNDICE 1	74
APÉNDICE 2	76

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla</b>		<b>Página</b>
1	Frecuencia de errores por alumno	24
2	Distribución por tipos de error	26
3	Frecuencia de cómo los estudiantes mencionaron a la ortografía	29
4	Frecuencia de definiciones de la ortografía	32
5	Frecuencia de elementos utilizados para definir la ortografía	33
6	Frecuencia de las funciones otorgadas a la ortografía	41
7	Frecuencia de concepciones acerca de la variabilidad social de la ortografía	47
8	Frecuencia de las consideraciones de los estudiantes respecto de la variabilidad social de la ortografía	48
9	Frecuencia de las categorías propuestas para el aprendizaje de la ortografía	54
10	Frecuencia de las estrategias que los estudiantes propusieron para el aprendizaje de la ortografía	55
11	Distribución de los estudiantes de acuerdo a la definición de la ortografía y funcionalidad atribuida a la ortografía	76
12	Distribución de los estudiantes de acuerdo a la definición de la ortografía y la variabilidad social reconocida a la ortografía	77
13	Distribución de los estudiantes de acuerdo a la definición de la ortografía y estrategias propuestas para el aprendizaje de la ortografía	78

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura</b>		<b>Página</b>
1	Distribución estadística de errores ortográficos	25

## I. INTRODUCCIÓN

Como docente de la Licenciatura en Intervención Educativa, me ha sorprendido el desempeño ortográfico que manifiestan mis alumnos. Contrario a lo que suponía, los estudiantes en este nivel están lejos de escribir de acuerdo con la convencionalidad ortográfica.

Mi primer impulso fue intentar ayudarlos a mejorar su desempeño ortográfico recurriendo a las herramientas que tradicionalmente se consideran eficientes, como la lectura o copia de textos. Pronto descubrí que esos instrumentos basados más en la percepción que en la cognición resultaban insuficientes. Comprendí que mi voluntad debía ser acompañada por un mejor conocimiento de las ideas que los alumnos tienen acerca de la ortografía y del sustento teórico que me permitiese entender los orígenes de estas ideas.

Así, la elaboración de esta tesis es reflejo de esta intención de comprender. Al acercarme a la literatura que aborda este tema desde la psicogénesis me fue quedando claro que la definición de las reglas ortográficas no es un asunto terminado donde la academia tiene la última palabra. Por el contrario, son los usuarios de la lengua quienes, inmersos en procesos sociales e históricos, dan sentido y forma a la expresión escrita. Entendí que las funciones de la ortografía no se reducen a la organización del sistema de escritura sino que también cumplen con funciones sociales que le otorgan sentido y valor al mismo.

La historia de la lengua escrita se está forjando ahora, y uno de los impulsos que la construyen es la interacción que los jóvenes tienen con las nuevas tecnologías de comunicación e información. En ese sentido comprendí que los tipos de escritura que utilizan en estos medios no son meras deformaciones del lenguaje y que adquieren sentido cuando se contrastan con los conceptos que los estudiantes tienen de la normatividad ortográfica.

Como un proceso que subyace a los distintos ámbitos donde tiene influencia la ortografía, se encuentra el aprendizaje. Un problema es aprender y otro muy distinto promover el aprendizaje de un objeto de conocimiento. A lo largo de estos meses he podido observar cómo las ideas que se tienen acerca de la manera en que se aprende la norma ortográfica permean las distintas concepciones que se construyen alrededor de ella.

No sé en qué medida haya podido superar mis limitaciones como docente que intenta ayudar a sus alumnos a mejorar su desempeño ortográfico. Lo cierto es que ahora los observo con mayor respeto, acepto que sus ideas al respecto son valiosas en tanto sujetos de aprendizaje, los reconozco como mis iguales en este largo proceso de comprender y utilizar el sistema ortográfico. Ese sería el valor, además del académico, que pudiera tener la presente tesis.

## II. REVISION DE LITERATURA

### ***Grado de dominio de la norma ortográfica***

Considerando que la Educación Básica es la etapa en la que se hace mayor énfasis en el desarrollo del dominio de la norma ortográfica, resulta valioso revisar alguna de las evaluaciones que se han llevado a cabo en esos niveles para tener una idea del problema que representa la ortografía en el entorno escolar.

Durante el año 2005, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) realizó evaluaciones a los alumnos que estudiaban el tercer año de secundaria (Backhoff, Peón, Andrade, Rivera, 2008). Las asignaturas que se evaluaron fueron Español y Matemáticas, mediante un conjunto de instrumentos denominados Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos (Excale). Para la asignatura de Español se incluyó un examen de expresión escrita donde se solicitó a los alumnos que realizaran un ejercicio de redacción que incluía la producción de textos descriptivos, narrativos y argumentativos. Entre los aspectos que se evaluaron se encontraban la ortografía, la segmentación de palabras y la puntuación.

De acuerdo con los resultados, se propusieron cinco niveles de logro. En lo que respecta a la ortografía, la segmentación de palabras y puntuación, los alumnos con el nivel de logro más bajo (8.4%) presentaron muchas faltas de ortografía, errores en la segmentación de las palabras y no utilizaron los signos de puntuación. En el siguiente nivel de logro (47.6 %), los estudiantes mejoraron en cuanto a la segmentación de las palabras, pero continuaron con problemas en la ortografía y puntuación. Quienes alcanzaron el tercer nivel de logro (38.3%), superaron las dificultades con la segmentación, pero continuaron cometiendo faltas de ortografía y no utilizaban los signos de puntuación de manera convencional. Estos resultados dejan ver que el 94.3 % de los egresados de secundaria no había conseguido el dominio de la norma ortográfica y estaba lejos de hacerlo.

En relación con el nivel alcanzado por los estudiantes al ingresar a nivel universitario, en un estudio realizado con alumnos de nuevo ingreso a la licenciatura en Odontología en la Universidad de los Andes, Venezuela, Morales y Hernández (2004) encontraron que los estudiantes utilizaban abreviaturas no convencionales o informales; tenían diversas deficiencias en el uso de los signos de puntuación; no acentuaban las palabras; usaban incorrectamente la “c”, “s” y “z”; se confundían en el uso de la “b” y la “v”; y presentaban hiper e hiposegmentaciones. En la hipersegmentación las palabras se segmentan más de lo que marca la escritura convencional. Por ejemplo, “entonces” escrito como “en tonces”. En el caso de la hiposegmentación se unen dos o más palabras. Por ejemplo, “al menos” escrito como “almenos”. También se concluyó que estos errores no estaban relacionados con las condiciones socioeconómicas ni con el nivel de estudio de los padres.

Para la Real Academia Española (RAE), el dominio de la norma ortográfica es el conocimiento y aplicación de las reglas ortográficas (RAE, 2011). Sin embargo, es necesario revisar esta definición para que podamos abordar los problemas descritos en las líneas anteriores. Cuando la RAE menciona el conocimiento de las reglas ortográficas, es necesario aclarar el tipo de conocimiento al que se refiere.

Se ha observado que los estudiantes universitarios pueden enunciar algunas reglas ortográficas, pero las utilizan muy poco (Zamudio, 2008). En ese sentido, habría quienes pueden expresar las reglas sin aplicarlas en sus producciones escritas, mientras que otros escriben correctamente sin recordar las reglas. Es decir, no parece que hayan aprendido la ortografía mediante la memorización de la norma. La comprensión y aplicación de las normas ortográficas estarían más relacionadas con la observación y el análisis de las regularidades que se presentan en el sistema ortográfico.

Así, para los fines de esta investigación, entenderemos el grado de dominio de la norma ortográfica como una variable que refleja la cantidad de errores y

aciertos que manifiestan los estudiantes de la muestra (estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa o LIE) al producir o corregir un texto. Uno de los propósitos de este trabajo fue descubrir en qué medida se relaciona este dominio con las concepciones que los estudiantes han elaborado acerca de la norma ortográfica.

### ***Definición de concepción***

Para fines didácticos, Chamorro (2005) entiende una *concepción* como un conjunto de conocimientos reagrupados que sirven de base al sujeto para fundamentar ciertos comportamientos o decisiones en situaciones determinadas. La elaboración de concepciones es un proceso muy vinculado a la adquisición de conocimientos y al aprendizaje, teniendo en cuenta que representan hipótesis que el sujeto realiza acerca del objeto de conocimiento, y permanecen mientras la relación con el ambiente no le lleve a modificarlas.

La noción de “concepto”, en psicología, ha estado intrínsecamente asociada a la adquisición y representación del conocimiento, que se va adquiriendo a partir de la interacción con los objetos de conocimiento. Para Piaget, el conocimiento se va organizando, aún antes de la posibilidad de representarlo simbólicamente, en estructuras o esquemas. Estas estructuras pueden cambiar a lo largo de la vida a partir de dos mecanismos funcionales básicos. El primero es la asimilación “o incorporación de un elemento exterior (objeto, acontecimiento, etc.) en un esquema sensorio-motor o conceptual del sujeto” (Piaget, 1978, p. 8). El esquema de asimilación es el que confiere el significado al objeto de conocimiento y siempre supone una transformación del objeto. El segundo es la acomodación, “la necesidad en que se encuentra la asimilación de tener en cuenta las particularidades propias de los elementos que hay que asimilar” (Piaget, 1978, p. 8).

Los sujetos organizan entonces sus conceptos para dar cuenta del objeto de conocimiento y van incorporando elementos que pueden ser observables en la realidad. Esto no significa, sin embargo, que el concepto sea una copia de la realidad. Por el contrario, la objetividad se va alcanzando paulatinamente a través

de un largo proceso de equilibraciones y reequilibraciones sucesivas. El equilibrio sucede cuando los conceptos del sujeto, derivados de su esquema de asimilación, muestran compatibilidad entre lo que ha organizado (asimilación) y lo que ha recibido como información (acomodación). Cuando hay una contradicción entre ambos, el esquema entra en desequilibrio y es necesario entrar en un proceso de compensación o reestructuración del esquema de asimilación.

Así, el conocimiento se construye en interacción con el medio y las estrategias utilizadas para elaborarlo difieren de un individuo a otro. No es posible copiar el conocimiento. Es decir, cada persona debe enfrentar situaciones que le lleven a elaborar o modificar hipótesis acerca de la realidad. En ese sentido, los errores o deficiencias que pudieran cometerse durante el aprendizaje de un objeto de conocimiento determinado no se corrigen sólo porque el maestro los señale (Chamorro, 2005).

La elaboración de las concepciones que los estudiantes realizan acerca de los objetos de conocimiento no sigue necesariamente la organización temporal que la institución escolar les asigna. Las concepciones suponen coordinaciones y reorganizaciones a nivel cognitivo, que implican la atribución de diferentes significados e interpretaciones a los contenidos propuestos en el programa escolar (Lerner, 2001).

Algunos de los aspectos que probablemente estén mediando la construcción de concepciones acerca de la ortografía estarían relacionados con el tipo de interacción que tienen los individuos con el medio escrito. En la formación escolar tradicional se actúa como si cualquier tipo de interacción con la escritura pudiera satisfacer los requisitos para el aprendizaje del sistema ortográfico, de tal manera que, se supone, la lectura de cualquier texto y cualquier tipo de lectura llevaría al aprendiz a familiarizarse con la ortografía convencional de las palabras y a desarrollar un desempeño ortográfico adecuado. De forma similar, la elaboración de cualquier clase de textos permitiría que las regularidades y los

elementos del sistema ortográfico fuesen aprendidos (Zamudio, 2008). Al contemplar estos antecedentes, no resulta extraño que la práctica de la lectura en voz alta y las repeticiones de listas de palabras o enunciados se consideren, erróneamente, medios adecuados para que los alumnos elaboren concepciones precisas acerca de la ortografía (Camps, Milian, Bigas, Camps, y Cabré, 2006).

Otro de los aspectos que influiría en las concepciones que los estudiantes elaboran acerca de la ortografía sería la práctica docente centrada en la corrección de los textos realizados por los aprendices, sin que exista una aproximación crítica a los fundamentos de las normas ortográficas (Díaz, 1996; 2006). La norma parecería haber sido creada por agentes ajenos a los procesos históricos y sociales que dan forma a una lengua. Esta práctica, centrada en el señalamiento del error, no promueve que los estudiantes se pregunten acerca de las variantes sociales, geográficas e históricas que presenta la norma ortográfica. Tampoco les permite preguntarse acerca de la definición y funcionalidad de la ortografía ni plantear distintas vías para su aprendizaje. De ahí que resulte interesante investigar las concepciones que han elaborado los estudiantes en un ambiente que no les ha invitado a reflexionar acerca de estos temas.

Por otra parte, las concepciones pueden agrupar una gama muy amplia de ideas y representaciones. Es necesario entonces, jerarquizar aquellas concepciones expresadas por los estudiantes con el objetivo de determinar cuáles son las que aplican en determinadas situaciones o reconocen como más representativas.

Eysenck (2009) apunta que el almacenaje de los conceptos se encuentra relacionado con la memoria semántica. En esta memoria semántica se almacenaría el conocimiento general del mundo, a diferencia de la memoria episódica que almacenaría recuerdos de eventos que ocurrieron en un lugar y tiempo específicos. Diversos experimentos relacionados con la capacidad de los sujetos de nombrar o relacionar diferentes ejemplares con la categoría a la que

pertenecen, por ejemplo, reconocer en un breve tiempo que un gorrión es un tipo de pájaro o nombrar frutas que comiencen con una letra determinada, sugieren que la memoria semántica se encuentra altamente organizada y estructurada.

Se han elaborado distintos modelos que han intentado explicar la manera en cómo se organizarían los conceptos. El modelo de redes jerárquicas propone que la organización de la memoria semántica se basa en el principio de la economía cognitiva. Este principio plantea que la información sobre las propiedades que determinan una categoría se almacena lo más alto posible en la jerarquía para minimizar la cantidad de información que se necesita almacenar. Por ejemplo, una propiedad de la categoría *aves* es que tienen alas. Podemos inferir que un cuervo tiene alas porque sabemos que pertenece a la categoría de las aves. Es decir, no es necesario almacenar la propiedad *tiene alas* para cada ejemplar de la categoría *aves* (Eysenck, 2009).

Siguiendo este modelo, se ha observado que en una misma categoría pueden existir ejemplares que se juzgan más típicos que otros pertenecientes a esa misma categoría. Por ejemplo, una manzana se considera más típica de la categoría *frutas* que un coco o una aceituna. Se ha observado que el tiempo de verificación de estos ejemplares considerados más típicos es menor que aquellos menos representativos. El *gradiente de tipicidad* consistiría en ordenar a los miembros de una categoría de acuerdo con su índice de tipicidad (Eysenck, 2009).

De acuerdo con la teoría de los prototipos, los conceptos se aglutinan en torno de una referencia central, conocida como prototipo. Este prototipo sería el referente que más frecuentemente se utiliza en el habla. También se ha observado, en diferentes experimentos, que el tiempo de respuesta se acorta cuando se presentan a los sujetos ejemplares más cercanos al prototipo de determinadas categorías. De manera similar, cuando se les solicita que dibujen o listen ejemplos de determinadas categorías, ellos dibujan o escriben primero los ejemplares (así como los rasgos) que consideran más representativos. Por

ejemplo, si un sujeto menciona en primer lugar a un canario cuando se le solicita que proporcione un ejemplo de ave; para ese sujeto, canario sería el prototipo de la categoría aves (Lackoff, 1987; Owens, 2003).

### ***Definición de la ortografía***

De acuerdo con la Real Academia Española (RAE), la ortografía es la disciplina lingüística que describe y explica cuáles son los elementos constitutivos de la escritura de una lengua y las convenciones normativas de su uso, así como los principios y criterios que guían la fijación de las reglas y sus modificaciones. Además, también se entiende a la ortografía como el conjunto de reglas que determinan el uso correcto de los elementos del sistema de escritura de una lengua.

Los principios que orientan a la ortografía son:

- a. Las normas deben ser coherentes entre sí. Es decir, no presentar contradicciones internas.
- b. La ortografía debe incluir representaciones escritas y regulaciones ortográficas de todos los aspectos relevantes de la expresión oral.
- c. La ortografía debe cumplir el principio de adecuación. Es decir, cuando se realizan transformaciones relevantes en la lengua, la ortografía debe adecuarse a ellas.
- d. También se presenta un principio de economía, expresado en el ideal de un grafema para cada fonema y un fonema para cada grafema.
- e. La ortografía debe presentar sus normas con claridad y sencillez (RAE, 2011).

En relación con las definiciones anteriores, existen posturas críticas que sostienen puntos de vista distintos a los de la RAE en cuanto a la relación entre la escritura y la ortografía. Desde esta perspectiva crítica la escritura es un sistema de representación del lenguaje, convencional y arbitrario, que ha requerido de un largo proceso histórico para adquirir una forma de uso colectivo (Ferreiro, 2004). La lengua escrita está constituida por diversos elementos, entre ellos las letras y

otros signos convencionales. Además de estos elementos, están presentes las distintas relaciones que guardan entre ellos. Así, la escritura está conformada por el conjunto de signos convencionales establecidos para representar el lenguaje y por las normas que establecen cuándo y cómo deben utilizarse estos signos.

De acuerdo con esta perspectiva, la ortografía no constituiría una agrupación de reglas. Es un sistema estructurado constituido por las normas que regulan las diferentes clases de signos que conforman la lengua escrita. En escrituras como el inglés y el francés la relación “una letra – un fonema” no es la predominante, incluso en el español se presentan casos en los que la pronunciación de una letra depende del contexto. Por ejemplo, la “c” y la “g” tienen un sonido diferente ante “a”, “e”, “o” que ante “e”, “i”. En las escrituras históricas la ortografía está más encaminada a manifestar el significado que a representar el sonido (Zamudio, 2010).

### ***Funcionalidad de la ortografía***

La RAE (2011) establece como función específica de la ortografía garantizar y facilitar la comunicación escrita entre los usuarios de una lengua, estableciendo un código común para su representación gráfica. En este sentido, la ortografía permite que la lengua escrita se superponga a las variantes dialectales de una lengua. Por ejemplo, en el caso del español, la ortografía nos permite comunicarnos con hablantes de otros países o regiones cuya pronunciación difiere notablemente de la nuestra y rebasa las expresiones individuales del lenguaje, como el tono o la pronunciación específica de determinadas palabras.

También existen condiciones históricas que han promovido la generalización de las normas ortográficas más allá de las especificidades de un país o región. Una de estas condiciones se dio con la invención de la imprenta en el siglo XV y la necesidad de tipógrafos e impresores de regularizar la escritura. Actualmente se presenta una exigencia comercial que obedece a la difusión de libros en diferentes mercados. Es así que se fomenta la acción de las academias

encargadas de normar el saber ortográfico, estableciendo mecanismos institucionales para regular las modificaciones en este ámbito (RAE, 2011).

La conservación o modificación de una norma ortográfica determinada se realiza de acuerdo con distintos criterios. Estos criterios son:

- a. Adecuación entre grafía y pronunciación: Los sistemas ortográficos alfabéticos se fundamentan en el criterio fonológico. Es decir, se busca una correspondencia entre la representación gráfica y la expresión oral. Esto no implica una correspondencia biunívoca entre grafemas y fonemas (ej. *jefe* y *gesto*).
- b. Etimología: En la escritura de las palabras se procura mantener la relación con el étimo del cual derivan.
- c. Uso constante: Se reconoce la grafía utilizada a lo largo del tiempo por los usuarios del sistema. Este criterio funciona como árbitro entre los criterios fonológico y etimológico.
- d. Diferenciación de homónimos: Mediante este criterio se pretende evitar, en lo posible, los homónimos, es decir, aquellas palabras que se escriben del mismo modo pero tienen distinto significado.
- e. Analogía: Según este principio, las variantes flexivas de una palabra, las palabras que comparten una raíz léxica o aquellas que pertenecen a una misma familia deben presentar la misma representación gráfica en el segmento que comparten.
- f. Unidad ortográfica: La representación gráfica de una lengua debe ser la misma, sin importar aquellas diferencias existentes en la pronunciación de sus hablantes.

Los criterios anteriormente expuestos deben supeditarse a la búsqueda del ideal de que a cada palabra le corresponda sólo una representación gráfica (RAE, 2011).

Al interior de la lengua escrita, el sistema ortográfico cumple con diferentes funciones. Las regularidades ortográficas están relacionadas con la identificación morfológica de las palabras y con su significado. Tenemos entonces que la ortografía nos permite diferenciar expresiones que resultan complicadas de distinguir en la oralidad. Por ejemplo, “el hado” y “helado” o “la ventura” y “la aventura”. Otro uso se presenta en la unificación de familias de palabras y su caracterización. Tenemos por ejemplo la serie de la palabra “voz” y sus derivados (vocal, vocero, vocablo, etc.), que contrasta con la familia de la palabra “boca” (bucal, boquita, embocar, etc.). Otra función, que actualmente no se hace tan evidente, es que la ortografía facilita la lectura en silencio. La escritura continua acostumbrada en la antigüedad pudo superarse gracias a la segmentación de palabras y la normalización ortográfica de los signos de puntuación, facilitando la lectura y la comprensión de los textos (Zamudio, 2008; 2010).

Además de las funciones que el sistema ortográfico tiene como organizador de la lengua escrita, la sociedad le atribuye otras. La mayoría de los usuarios de la lengua escrita intuye que la ortografía representa más que el uso correcto de los elementos del sistema de escritura. En este sentido, las representaciones sociales de la ortografía le adjudican diferentes funciones. Una de ellas la relaciona directamente con el prestigio de una persona o institución. En México se han dado casos de personas que han perdido su empleo por cometer una falta de ortografía. El diario *Excelsior* (8-abril-2013) dio cuenta del caso en el que un partido político despidió a quien escribió “Tlazcala” en lugar de “Tlaxcala”, en un boletín de prensa.

Otra de las funciones que la sociedad le asigna a la ortografía consiste en evidenciar el nivel académico de una persona. Se espera que los estudiantes y egresados de nivel licenciatura tengan un buen desempeño ortográfico, más si se trata de alumnos de una carrera relacionada con la educación. Esta situación entraña un conflicto entre la enseñanza tradicional de la ortografía y los requerimientos sociales que debe enfrentar un estudiante universitario. Delia

Lerner (2001) dice acerca de la enseñanza de la lectura y la escritura: “si la escuela enseña a leer y escribir con el único propósito de que los alumnos aprendan a hacerlo, ellos no aprenderán a leer y escribir para cumplir otras finalidades (esas que la lectura y la escritura cumplen en la vida social)” (p. 29).

En el ambiente escolar también se le han asignado funciones a la ortografía que no necesariamente se encuentran relacionadas con la organización del sistema de escritura para facilitar la comunicación entre los usuarios de la lengua. Una de ellas se encuentra estrechamente relacionada con la evaluación. Dado que una institución escolar necesita conocer los resultados de los procesos de enseñanza – aprendizaje, y pretende que estos resultados sean medibles y objetivos, ha recurrido a la ortografía como punto de referencia que le permita reconocer los logros o carencias de los alumnos en relación con el aprendizaje de la lengua escrita. De ahí que se le haya asignado al conocimiento de la norma ortográfica un rol de mayor relevancia sobre otros aspectos importantes de la escritura, como la planificación y organización de un texto (Lerner, 2001).

### ***Variabilidad social de la ortografía***

Se mencionaba líneas arriba que, en tanto objeto de uso social, la ortografía tiene una existencia social. Además, el sistema ortográfico vive adecuaciones que van de la mano con las modificaciones que vive la lengua escrita a lo largo del tiempo. “Las lenguas son instituciones culturales, entidades históricas, y, como tales, experimentan cambios a lo largo del tiempo” (RAE, 2011, p. 17). Estos cambios obedecen a determinadas circunstancias sociales, tecnológicas, culturales y de otro tipo que se dan a lo largo de la historia. Por lo anterior, no es extraño que en un espacio de tiempo convivan diferentes maneras de escribir y que cada una de estas adopte reglas específicas, incluso cuando estas reglas no son aceptadas por los ámbitos académicos o institucionales formalmente establecidos.

Actualmente, el uso de tecnologías de información y comunicación ha provocado que las expresiones de la lengua escrita se encuentren en un proceso de profunda transformación. Vivimos un momento donde los estudiantes universitarios, entre otros grupos sociales, adoptan formas de escribir que no van de acuerdo con la norma ortográfica convencionalmente adoptada, pero que les sirve para comunicarse entre ellos. El asunto aquí consiste en que sean capaces de identificar aquellos espacios donde pueden utilizar ese tipo de escritura y aquellos otros donde sea necesario escribir de acuerdo con la norma ortográfica institucionalizada.

Así, los estudiantes universitarios deben comprender que, en la medida que la escritura se ha convertido en un soporte del conocimiento y la comunicación, el conocimiento y aplicación de la norma ortográfica es más un elemento importante en la formación de un ciudadano que un requisito escolar. Además, la ortografía es un bien social en la medida que facilita las relaciones sociales, políticas y económicas al colocarse por encima de las variaciones debidas a contextos geográficos, sociales y situacionales específicos. Que los alumnos de licenciatura reconozcan esta condición de la ortografía es importante porque trasciende su condición de estudiantes. Es decir, tener un buen desempeño ortográfico les permitirá insertar su actividad profesional en una sociedad que utiliza al sistema ortográfico para llevar a cabo sus funciones institucionales. En este sentido, un dominio adecuado de la ortografía suele tener connotaciones positivas, de tal manera que la sociedad le asigna una buena imagen profesional a aquellos que escriben de acuerdo a la norma ortográfica mientras que, desde una condición opuesta, también suele sancionar a las personas que con una ortografía deficiente. Estos juicios pueden llegar a afectar el desarrollo académico y profesional de los egresados de una carrera universitaria (RAE, 2011).

### ***Aprendizaje de la ortografía***

Para elucidar las ideas que se tienen acerca del aprendizaje de la ortografía resulta indispensable clarificar las relaciones que ésta sostiene con la lengua

escrita. En este sentido, ahora reconocemos que los niños tienen contacto con la escritura mucho antes de que ingresen a la escuela y ese contacto los lleva a plantearse hipótesis acerca de la representación alfabética del lenguaje.

Estas hipótesis se encuentran estrechamente relacionadas con la ortografía porque suponen, precisamente, la manera como se escriben las palabras. El niño pasa por diferentes etapas caracterizadas por la manera en cómo el niño representa la escritura:

a) Pre-silábica: No consigue establecer una relación entre los fonemas y los grafemas.

b) Silábica: A cada grafema le corresponde una sílaba.

c) Silábico-alfabética: En algunos casos el niño representa un fonema con un grafema y en otros mantiene la representación de una sílaba con un grafema.

d) Alfabética: Consigue establecer la relativa relación de un fonema por cada grafema existente en el español (se considera relativa porque en casos como la ch o la ll, son dos grafemas los que se utilizan para representar un fonema).

Una vez alcanzado el nivel alfabético de escritura, generalmente alrededor de primero de primaria, los niños deben construir la ortografía convencional (Ferreiro, 2004).

Por otra parte, tenemos que “la lengua escrita es un objeto de uso social, con una existencia social (y no meramente escolar)” (Ferreiro, 2004, p. 25). Esto nos lleva a que las influencias existentes sobre el aprendizaje de la ortografía también son de origen social. El estudiante aprende acerca de la ortografía fuera de la escuela, y aprende aspectos que van más allá de las normas. Es en la sociedad donde se le revela el peso social que tiene la escritura apegada a la norma ortográfica. También ahí observa las contradicciones y paradojas de la relación entre la ortografía y los usuarios de la lengua. Así, mientras experimenta la presión social para que la escritura se apegue a la norma ortográfica, observa la falta de apego a la misma en todos los ámbitos: periódicos, anuncios, carteles e

incluso docentes que escriben con *faltas de ortografía* mientras promueven la “correcta escritura”.

Desde la psicogénesis, cuando planteamos el problema del aprendizaje “el problema central es comprender los procesos de pasaje de un modo de organización conceptual a otro, explicar la construcción de conocimiento” (Ferreiro, 2004, p. 29). Existen estudios previos que, desde esta perspectiva teórica, han intentado abordar el problema que implica el aprendizaje de la ortografía.

Díaz (2006), hace notar que el problema para los estudiantes consiste en “comprender la naturaleza del sistema ortográfico y su función dentro de la construcción de significado” (p. 100). Se trata, pues, de un problema de comprensión, no de memorización de reglas. Este punto de vista nos permite establecer que el camino para ayudar a los estudiantes a comprender la importancia y las funciones de la ortografía pasa por evitar presentarles a la escritura como una transcripción de los sonidos del habla ni a la ortografía como un conjunto rígido e incuestionable de reglas. La ruta es ayudar al estudiante a construir la consciencia ortográfica, es decir, que sepa que la mayoría de las palabras tienen una manera única de escribirse correctamente, independientemente del contexto en que se encuentren, y que la ortografía colabora en otorgarle sentido a las producciones escritas (Díaz, 1996; 2006).

Sin embargo, la tradición escolar se mueve en un sentido distinto. En ella, se supone a la escritura como una transcripción de la lengua oral. Uno de los problemas que entraña esta visión es que en la práctica docente se sugiere a los alumnos que atiendan a la pronunciación de las palabras para desentrañar su ortografía. Lo mismo ocurre con los signos de puntuación. Bajo el supuesto de que representan la entonación de los enunciados de la lengua oral, se les pide a los alumnos que la enfatizan para aprender el uso de los puntos, las comas y otros signos (Zamudio, 2008).

Matteoda (2011) escribe acerca de la competencia metagráfica de los universitarios, entendida como la capacidad de los sujetos para reflexionar acerca de la escritura, y cómo se manifiesta en relación con su desempeño ortográfico. Al respecto indica que la cuestión a resolver consiste en averiguar si las carencias para escribir de acuerdo con la norma convencional obedecen a una educación básica deficiente o si se trata de saberes y procedimientos más complejos que continúan construyéndose durante la formación universitaria. Concluye su estudio revelando que el problema está más centrado en las características de la enseñanza y el aprendizaje de la ortografía en los niveles básicos que en las reflexiones que se promueven durante la formación superior.

La diversidad composicional y polisémica que caracteriza a elementos gráficos de una lengua escrita determina que el aprendizaje ortográfico no pueda reducirse a la reproducción en el nivel declarativo de enunciados o “reglas ortográficas”, sino más bien implica la solución de problemas conceptuales para comprender las relaciones que existen entre el sistema de notaciones ortográficas y su representación lingüística (Matteoda, 2011).

En este capítulo he pretendido fijar con claridad las nociones de 1) grado de dominio de la norma ortográfica; 2) la concepción desde el punto de vista didáctico; y 3) definición, funcionalidad, variabilidad social y aprendizaje de la ortografía. Estas nociones me permitieron establecer los puntos de referencia teóricos con los que abordé el proceso de investigación. En el próximo capítulo detallaré el método que seguí para obtener los datos que utilicé para describir las concepciones de los estudiantes acerca de la ortografía y las relaciones que pudieran tener con el desempeño ortográfico que manifestaron los estudiantes.

### III. METODOLOGÍA

El aprendizaje de la ortografía se entiende como un problema escolar, pero además tiene un valor social. Es una preocupación constante en los docentes sin importar cuál sea el nivel educativo ni la disciplina en la cual se especialicen. La sociedad espera que el nivel educativo de los estudiantes se refleje en la forma como se apegan a las normas ortográficas y se desea que un profesional de cualquier área escriba sin faltas de ortografía.

Esta preocupación ha provocado que tanto los docentes como los alumnos estén más preocupados por el desempeño ortográfico que por otros aspectos, también importantes, de la escritura. En este sentido, Díaz (2006), nos indica que:

Un primer paso consiste en desplazar la atención del terreno de la normatividad al de la reflexión y plantear preguntas que ayuden a entender por qué los estudiantes escriben de la manera como lo hacen, por ejemplo: ¿para qué piensan los niños que existe la ortografía?, ¿en qué se fijan cuando escriben una palabra? o bien, ¿cómo utilizan la información ortográfica que les proporciona la escuela? (p. 99)

Mientras que la preocupación de Díaz está centrada en niños que se encuentran en proceso de alfabetización, mi inquietud surge al observar que, después de doce años de escolarización, algunos estudiantes universitarios continúan manifestando problemas con el uso de la norma ortográfica.

Así, tenemos un contexto en el que la ortografía se encuentra presente en la acción escolar desde el momento en que el niño aprende escribir y se supone que se irá perfeccionando conforme un individuo progresa en los niveles escolares. Sin embargo, aquellos que leemos trabajos escritos de estudiantes de licenciatura podemos constatar que no es así.

Por otra parte, desde hace tiempo se trabaja en descubrir los mecanismos ocultos en el desempeño ortográfico de las personas. ¿Se escribe con *buena*

*ortografía* porque se tiene buena memoria? ¿Es un problema de comprensión de las relaciones entre los distintos elementos del sistema de escritura? ¿Qué necesitamos hacer para que los alumnos aprendan ortografía? Algunas respuestas a estas preguntas apuntan a que los alumnos se mantengan en contacto con el texto escrito, que la lectura y la necesidad de producir textos legibles para otros los lleve a preocuparse en aplicar las normas ortográficas. La dificultad comienza con las excepciones. Personas que escriben poco y leen menos, tienen buena ortografía. También existen casos que van en sentido contrario: lectores y escritores asiduos con ortografía deficiente (Bosman y Van Orden, 1997; Perfetti, 1997; Toterau, Thevenin, Fayol, 1997; Zesiger y de Partz, 1997).

### ***Pregunta de investigación***

Teniendo en cuenta esos antecedentes, se planteó una investigación exploratorio - descriptiva, realizada con el método cualitativo. El problema de investigación que guió este trabajo puede expresarse mediante la siguiente pregunta: ¿Cuál es la relación entre el dominio de la norma ortográfica y las concepciones acerca de la definición, funcionalidad, aprendizaje y variabilidad social de la ortografía en estudiantes del sexto semestre de la licenciatura en intervención educativa de la UPN, unidad Querétaro, en el año 2012?

### ***Hipótesis***

A partir de este problema se planteó la siguiente hipótesis general:

Si los estudiantes de licenciatura presentan un mayor dominio de la norma ortográfica entonces tienen concepciones más elaboradas acerca de la ortografía.

Esta hipótesis general fue el fundamento para hipótesis más específicas relacionadas directamente con las concepciones que los estudiantes podrían haber construido acerca de aspectos específicos de la ortografía. Estas hipótesis

más específicas, relacionadas con las preguntas que expresan las ideas construidas por los estudiantes se enuncian a continuación:

- a) En relación con la definición y funcionalidad de la ortografía, expresadas con las preguntas ¿qué es la ortografía?, y ¿para qué sirve la ortografía?, mi hipótesis fue que:

Si los estudiantes presentan mayor dominio de la norma ortográfica, entonces identifican a la ortografía como un sistema organizado dentro de la lengua escrita.

- b) En relación con la variabilidad social de la ortografía, la hipótesis fue:

Si los estudiantes presentan mayor dominio de la norma ortográfica, entonces piensan que la ortografía está normada, pero es posible trasgredir esas normas en contextos comunicativos específicos.

- c) En relación con el aprendizaje de la ortografía, expresada con la pregunta ¿cómo se aprende la ortografía?, la hipótesis fue:

Si los estudiantes presentan mayor dominio de la norma ortografía, entonces comprenden que el contacto con la lengua escrita y la búsqueda de constantes ayuda a aprender la ortografía.

### ***Población***

La población estuvo conformada por 28 estudiantes de sexto semestre de la licenciatura en intervención educativa de la UPN, unidad Querétaro, en el año 2012. De estos estudiantes 3 fueron hombres y 25 mujeres. El rango de edades se encontraba entre los 20 y 31 años con una media de 23 años seis meses y una desviación estándar de 2.84. La moda era de 21 años (6 estudiantes). Se trabajó con el universo entero de la población.

Se eligió trabajar con estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa porque se trata de individuos que han tenido un contacto constante con las normas ortográficas y el problema que representa aplicarlas correctamente en la realización de trabajos académicos como ensayos y monografías. Además, por tratarse de estudiantes relacionados con el ámbito de la educación, sus ideas que respecto de la ortografía habrán de reproducirlas en otros espacios educativos en el futuro.

Para conocer el grado de dominio de la norma ortográfica recurrí al dictado y a la corrección de textos. En el Apéndice 1 muestro los textos utilizados para estas tareas. Las actividades se llevaron a cabo en grupo. Elegí estas formas de recolección de datos considerando los trabajos de Backhoff, Peón, Andrade, Rivera (2008), Camps, Milian, Bigas, Camps, Cabré (2006) y Díaz (1996; 2006).

Además, para la recolección de datos relacionada con las concepciones que los estudiantes han desarrollado acerca de la ortografía, elaboré un cuestionario con preguntas abiertas que sirvió de base para las entrevistas individuales que sostuve con cada sujeto de la población. Las preguntas fueron:

Pregunta 1. ¿Qué es lo mínimo que debe saber un egresado de secundaria acerca de la lengua escrita?

Para cada uno de los requerimientos mínimos que mencionó cada estudiante le pregunté:

- (a) ¿Qué es?
- (b) ¿Para qué sirve?

Mediante esta actividad identifiqué si el estudiante consideraba a la ortografía como un tema importante en el ámbito de la lengua escrita, cómo la definía y qué función le asignaba.

Pregunta 2. Le presenté al estudiante tres mensajes de teléfono celular: 1) “Igual, q t vaya muy bn y 1 excelent smana, kwidt muxo, bye”; 2) “Oie ma fijat q no voy apodr ir a comprar al supr”; 3) “Ntc sta bn io tmbn tkm ntp”. Para cada uno de estos mensajes pregunté: ¿Quién supones que lo envió?, ¿a quién crees que lo envió?, ¿cómo sabes?, ¿tú lo hubieras escrito igual?

Esta pregunta me permitió observar si el estudiante era capaz de identificar los distintos tipos de contextos comunicativos que implican una aplicación más estricta de la norma ortográfica.

Pregunta 3. La consigna de esta actividad fue “Me refirieron a un niño que tiene muchas faltas de ortografía y está teniendo problemas en la escuela. Está a punto de reprobar. ¿Qué podemos hacer para ayudarlo a mejorar?”

Con esta actividad reconocí los conceptos que tenía el estudiante acerca del aprendizaje de la ortografía.

Para el análisis de los datos correspondientes al dictado y corrección de textos revisé los errores ortográficos cometidos por los participantes, clasificándolos en 1) errores de acentuación; 2) uso incorrecto de letras; 3) errores en el uso de mayúsculas; y 4) errores de segmentación. El análisis estadístico de estos errores lo realicé mediante el programa de cómputo SPSS.

En relación con las entrevistas, se grabó el audio y posteriormente las transcribí. Clasifiqué las entrevistas de acuerdo con los temas que guiaron la investigación: 1) ¿Qué es lo mínimo que debe saber un egresado de secundaria acerca de la lengua escrita?; 2) ¿Qué es la ortografía?; 3) ¿Para qué sirve la ortografía?; 4) Interpretación de los mensajes de teléfono celular; 5) ¿Cómo podemos ayudar a un niño a mejorar su ortografía?

A partir de las respuestas que los estudiantes proporcionaron para cada uno de estos temas, estructuré categorías que me permitieran tener una visión de las concepciones que los estudiantes manifestaron. En el capítulo siguiente presento el análisis de los datos obtenidos. En un primer momento reviso las cifras correspondientes al grado de dominio de la norma ortográfica que los estudiantes mostraron en el dictado y corrección de texto. En segundo lugar describo las categorías que elaboré a partir de las respuestas que los estudiantes me proporcionaron, incluyendo fragmentos relevantes de las entrevistas. En la parte final analizo las relaciones entre la definición de ortografía y las concepciones de funcionalidad, variabilidad social y aprendizaje de la norma ortográfica que sostuvieron los estudiantes.

#### IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

##### ***Grado de dominio de la norma ortográfica***

Como se recordará, recurrí a un dictado y a un ejercicio de corrección de textos para conocer el grado de dominio que los estudiantes presentaban al momento de tomar la muestra. El dictado contenía 270 palabras, mientras que en el texto que habrían de corregir presenté 105 palabras. Así, la suma de palabras en ambos textos era de 375.

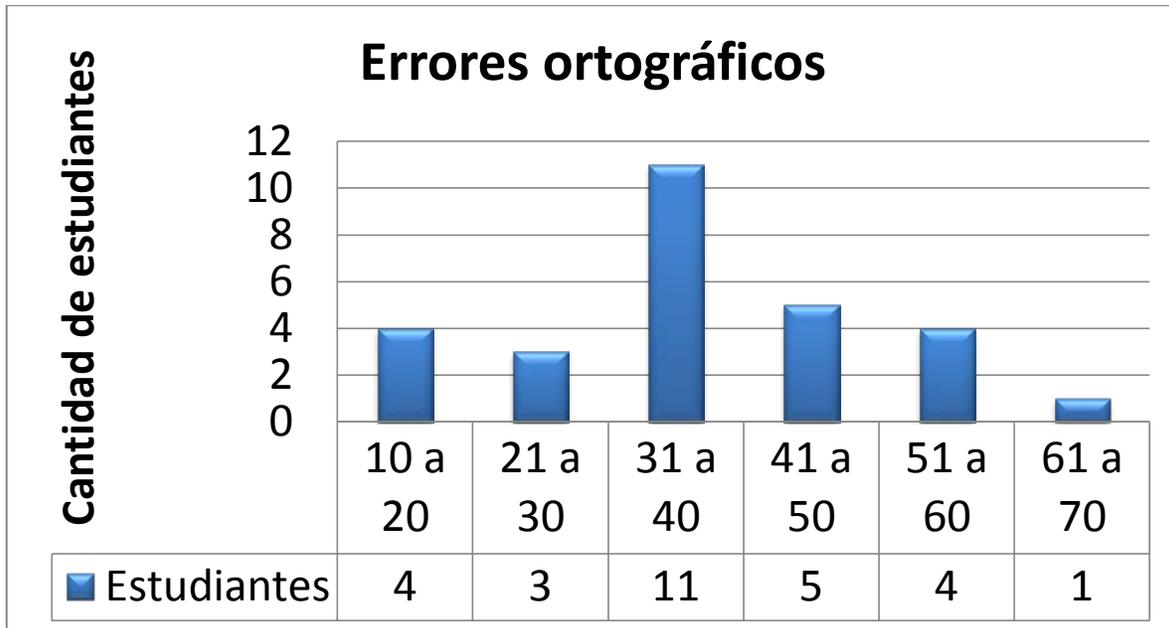
***Tabla 1. Frecuencia de errores por alumno***

	<b>Cantidad de Estudiantes</b>	<b>Cantidad de Errores</b>	<b>Porcentaje de errores</b>
	1	12	3.20
	1	16	4.27
	2	18	4.80
	1	24	6.40
	1	26	6.93
	1	28	7.47
	1	35	9.33
	1	36	9.60
	1	37	9.87
	5	38	10.13
	1	39	10.40
	2	40	10.67
	1	43	11.47
	2	48	12.80
	1	49	13.07
	1	50	13.33
	1	54	14.40
	1	55	14.67
	1	56	14.93
	1	59	15.73
	1	70	18.67
<b>Total</b>	<b>28</b>	<b>1091</b>	

Nota: El porcentaje de errores por alumno se calculó con base en las 375 palabras contenidas en el dictado y el texto a corregir.

El rango comprendido entre 31 y 40 errores fue en el que se ubicó la mayor cantidad de estudiantes (11 estudiantes). En la figura 1 ilustro la distribución estadística de errores.

**Figura 1. Distribución estadística de errores ortográficos**



La menor cantidad de errores observados en un estudiante fue 12, la mayor cantidad fue 70 errores, con una media de 38.96, una moda de 38 (cinco estudiantes) y una desviación estándar de 13.906. La cantidad de errores cometidos por el total de estudiantes fue 1091. En un sentido estrictamente estadístico, el rango de los participantes con un mejor desempeño ortográfico se encontraría entre los 0 y los 25.06 errores (5 estudiantes), mientras que los participantes con un grado regular o medio de desempeño ortográfico se encontrarían dentro del rango 25.07 a 52.86 (18 estudiantes). Los estudiantes con un grado de desempeño ortográfico malo estarían ubicados con una cantidad superior a los 52.86 errores (5 estudiantes).

La tabla 2 muestra ilustra la distribución por tipos de error:

**Tabla 2. Distribución por tipos de error**

<b>Tipo de error</b>	<b>Cantidad de errores</b>	<b>Porcentaje de errores</b>
Acentuación	814	75
Uso incorrecto de letras	202	19
Mayúsculas	48	4
Segmentación	27	2
<b>Total</b>	<b>1091</b>	<b>100</b>

Como puede observarse, la mayor cantidad de errores se presentó con la acentuación de las palabras. Más adelante habré de presentar algunas de las concepciones mencionadas por los estudiantes que podrían explicar, en parte, las razones por las que el uso adecuado de los acentos podría dificultárseles. En relación con el uso de letras, los errores que se presentaron están relacionados con casos donde un fonema tiene dos representaciones gráficas posibles (por ejemplo /b/ con “v” ó “b”) y con el uso de la h (por ejemplo “hiba” en lugar de “iba”). En el caso de las mayúsculas, la mayor cantidad de errores ocurrió después de un punto y seguido. Algunos ejemplos de errores de segmentación fueron “en tonces” (hipersegmentación) y almenos (hiposegmentación).

A continuación expongo los resultados obtenidos durante las entrevistas que realicé a los participantes en el estudio. Para cada una de las preguntas presento las categorías que construí con la finalidad de analizar las concepciones que los estudiantes manifestaron.

### ***Importancia otorgada a la ortografía***

Uno de los aspectos que pretendí observar con la pregunta “¿Qué es lo mínimo que debe saber un egresado de secundaria acerca de la lengua escrita?” era si el estudiante entrevistado mencionaba a la ortografía como uno de los requerimientos mínimos que un egresado de secundaria debe saber acerca de la lengua escrita.

**1) Mencionaron a la ortografía como uno de los conocimientos importantes que debe tener un egresado de secundaria. Como ejemplo de este tipo de respuestas tendríamos:**

**a) Mujer, 30 años, 38 errores en el dictado y corrección de textos**

Entrevistador: ¿Qué sería lo mínimo que debe saber alguien que ya salió de la secundaria de la lengua escrita?

J: *Pues ortografía como mínimo...*

**2) Reconocieron a la ortografía como importante cuando la sugerí después de que no la habían mencionado en su respuesta inmediata. Un ejemplo de este tipo de menciones sería:**

**a) Mujer, 22 años, 24 errores en el dictado y corrección de textos**

Entrevistador: Tú qué pensarías que debe saber, como mínimo, un chavo que acaba de salir de la secundaria acerca de la lengua escrita.

L: Pues debe saber desarrollar alguna temática que se le asigne, poder hablar lo que él sabe y también ser capaz de investigar, de discriminar textos, que sepa lo que es importante y lo que no y... en general.

E: *¿Tú incluirías la ortografía?*

L: *Ah, okey, sí, sí claro, ya la ortografía debe ser, o sea, debe tener el texto las palabras correctas pues ya va a entrar a preparatoria entonces yo creo que ya debería tener una buena ortografía.*

**3) No mencionaron el término “ortografía”, pero utilizaron el concepto después de realizarles varias preguntas. Por ejemplo:**

**a) Mujer, 21 años, 48 errores en el dictado y corrección de textos**

Entrevistador: La primer pregunta, ¿qué es lo mínimo que debe saber un chavo de secundaria para entrar a la prepa, acerca de la lengua escrita?

A: Bueno, pues creo que saber, más que nada, *utilizar primero las mayúsculas, saber los acentos, cuándo debe llevar una coma, un punto, punto y seguido, punto y aparte y también la forma en que se escriben las palabras. Por ejemplo muchas veces... bueno, yo he visto a un amigo que escribe “imagen” con “j”, entonces bueno, saber qué letras lleva una palabra.*

...

E: Ah, ¿entonces todo eso que estás mencionando lo englobas en la ortografía?

A: Sí, en la ortografía y en la manera en que uno se expresa.

**4) No reconoció a la ortografía como necesaria en los contextos comunicativos cotidianos (por ejemplo: chat, mensajes de teléfono celular), pero si le otorgó importancia en los contextos formales (por ejemplo, trabajos escolares):**

**a) Hombre, 23 años, 56 errores en el dictado y corrección de textos**

Entrevistador: No sé, se me ocurre por ejemplo ¿la ortografía?, ¿tú crees que sería importante que la supiera o no?

S: Pues ya ahorita en estas épocas *la ortografía ya ahora sí que casi no se utiliza*, están los medios de comunicación y todo eso... no nos vayamos tan lejos: por mensajes, porque ya con mensajes para decir “porque” se abrevia, le pones una “x” y una “p” o una “q” y ya significa “porque”.

E: ¿Tú crees que ahorita la ortografía no sería como muy especial?

S: *Pues para un trabajo ya formalmente como un trabajo pues sí, porque en un trabajo no puedes poner “porque” abreviado o “entonces” abreviado, pero*

pues así si nos vamos a comunicar nosotros dos a lo mejor sí, pues ya la ortografía no es muy común.

El resumen de los resultados obtenidos se muestra en la tabla 3. La primera columna enuncia la manera como los participantes en el estudio mencionaron a la ortografía. En la segunda columna se encuentra la cantidad de estudiantes incluidos en cada categoría. La tercera columna indica el promedio de errores ortográficos cometido por el grupo de estudiantes incluido en cada categoría.

**Tabla 3. Frecuencia de cómo los estudiantes mencionaron a la ortografía**

<b>Forma</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Promedio de errores</b>
La menciona espontáneamente	20	39.6
La reconoce como necesaria al sugerirla el investigador	5	31.4
No la menciona pero usa el concepto después de otra pregunta	2	43
No la reconoce como necesaria en lo cotidiano, sí en lo formal	1	56
<b>Total de estudiantes</b>	<b>28</b>	<b>38.96</b>

***Definición de la ortografía***

Después de la pregunta anterior, que indagaba si cada estudiante mencionaba o reconocía a la ortografía como un saber necesario para un egresado de secundaria les pregunté “¿cómo explicarían a un alumno egresado de secundaria qué es la ortografía?”, con la finalidad de conocer la concepción que el entrevistado tenía de la ortografía.

Considerando el tipo de respuestas que obtuve, elaboré las siguientes categorías mutuamente excluyentes:

**1) Definen a la ortografía como el uso adecuado de algunos elementos que conforman el sistema ortográfico. Entre los elementos que identifican como parte de la ortografía se encuentran los acentos, los signos de puntuación, el uso adecuado de las letras, y el uso adecuado de las mayúsculas. Un ejemplo del tipo de respuestas que dieron quienes incluí en esta categoría sería:**

**a) Mujer, 22 años, 18 errores en dictado y corrección de texto**

Entrevistador: ¿Cómo le explicarías a un muchacho de secundaria qué es la ortografía?

M: Bueno le... por lo regular la mayoría de las palabras que terminan en “expresión” en “ión” se acentúan, *que ponga puntos, comas, acentos.*

**b) Mujer, 31 años, 28 errores en dictado y corrección de texto**

Entrevistador: Y además de la acentuación, ¿tú encontrarías algo más que sea la ortografía?

A: Sí, pues lo que son las reglas gramaticales de “mb”, “nv”, porqué se escriben con “h” o porqué se escriben con “ll” y que hay palabras que se parecen, por ejemplo “halla” o “allá” entonces por eso es importante que sepa escribirlas para diferenciarlas.

**2) Mencionan términos metalingüísticos como “sintaxis”, “pronunciación” pero no consiguieron dar una definición clara. Algunos ejemplos de este tipo de respuesta son:**

**a) Mujer, 21 años, 37 errores en el dictado y corrección de textos**

Entrevistador: ¿Cómo le explicarías a este chavo, que acaba de salir de la secundaria, qué es la ortografía?

S: Pues sería comenzando... bueno *sería como la estructura o la forma de escribir*, la ortografía porque sí se involucra mucho pero explicándole lo importante pero igual dándole ejemplos.

E: ¿Cómo qué ejemplos?

S: Sería quizás checar un cuaderno o un libro o algo para que uno le pueda decir qué es ortografía.

E: Es que tú dijiste la ortografía “como forma de escribir” pero ¿qué forma?... O ¿cualquier forma de escribir es ortografía?

S: *Es que ortografía es todo, tanto la forma, el orden, bueno, yo así lo tomo que es no tanto el escribir sino el saber el sentido, quizás, de las palabras o... sí es que... pues sería así.*

E: Es que dices “la relación de las palabras y todo eso”, mi duda es que si yo escribo cualquier cosa y como la escriba ya estoy escribiendo con la ortografía. Qué diferencia habría entre algo que tiene ortografía y algo que no o todos los textos tienen ortografía.

S: *Pues sería también el... como lo hemos visto, el tono de voz, es que es todo, para mí es eso, saber manejar las palabras escritas o no escritas, también puedo decir verbales o no verbales.*

E: O sea, ¿también lo verbal entra dentro de la ortografía?

S: Pues yo creo que sí.

I: ¿Tú piensas que sí?

S: Sí.

### **3) Una estudiante definió a la ortografía como “las reglas para la buena pronunciación”:**

#### **a) Mujer, 24 años, 43 errores en el dictado y corrección de textos**

Entrevistador: Tú cómo le explicarías a ese chavo qué es la ortografía.

G: Yo le diría que *la ortografía son reglas que se deben seguir para la buena pronunciación y que se escuche bien*, que cuando lleva un acento lleva así como... que al leerlo tienes que marcar el acento, que cuando lleva una “v”

por ejemplo, que se pronuncie como diferente o cuando llevan “h” las palabras algunas se escuchan diferente.

En la tabla 4 se muestra la cantidad de participantes en el estudio que fueron incluidos en cada categoría. La primera columna enuncia la manera como definieron a la ortografía. En la segunda columna se encuentra la cantidad de estudiantes incluidos en cada categoría. La tercera columna indica el promedio de errores ortográficos cometido por el grupo de estudiantes incluido en cada categoría.

**Tabla 4. Frecuencia de definiciones de la ortografía**

<b>Definiciones de la ortografía</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Promedio de errores</b>
Uso adecuado de algunos elementos que conforman el sistema ortográfico	21	37.61
No consiguieron dar una definición clara	6	43
Las reglas para la buena pronunciación	1	43
<b>Total de estudiantes</b>	<b>28</b>	<b>38.96</b>

La tabla 5 muestra la frecuencia con que los distintos elementos del sistema ortográfico fueron referidos por los 21 participantes incluidos en la primera categoría. Conviene apuntar que cada participante pudo haber mencionado uno o varios elementos en su definición de ortografía:

**Tabla 5. Frecuencia de elementos utilizados para definir la ortografía**

<b>Elementos</b>	<b>Frecuencia</b>
Acentuación	18
Uso de letras (hacen alusión a una o varias letras o dígrafos que se pronuncian igual, como "v" y "b"; "j" y "g"; "s", "c", y "z"; "mb" y "mp"; "y" y "ll"; "h")	14
Signos de puntuación	13
Mayúsculas	2

Las categorías enunciadas anteriormente reflejan aquellas posiciones comunes que los estudiantes expusieron respecto de las propiedades del sistema ortográfico; sin embargo, sería una desnaturalización de las construcciones de los estudiantes concebirlas con ese grado de generalidad. En realidad, al interior de esas categorías generales existen matices que las distinguen. Así, me resulta indispensable presentar una aproximación a esas diferencias cualitativas con el fin de tener una mirada más completa de lo que representa la norma ortográfica para los estudiantes y de la relación que guarda esta representación con el desempeño ortográfico que manifestaron.

También es necesario apuntar que para este análisis cualitativo he privilegiado las respuestas que los estudiantes dieron al inicio de cada tema, considerando que las concepciones más prototípicas son aquellas que el entrevistado menciona en primer lugar (Eysenck, 2009).

Una de las diferencias que se hicieron patentes durante las entrevistas con los estudiantes consistió en el tipo de elementos del sistema ortográfico que

reconocieron. El prototipo del saber ortográfico se identifica con el uso correcto de los acentos y las letras, considerando que fueron estos elementos los más mencionados.

Algunas diferencias cualitativas se presentaron entre las definiciones elaboradas por estudiantes que incluyen sólo los acentos y las letras, y aquellas en las que se identifican otros componentes del sistema ortográfico. Los componentes adicionales mencionados por los alumnos fueron el uso de mayúsculas y los signos de puntuación.

El reconocimiento de los signos de puntuación como parte de la norma ortográfica implica una noción más elaborada de lo que ésta representa en tanto organizadora de la lengua escrita. Son estos signos los que permiten darle un sentido a unidades textuales que van más allá de la palabra. El ámbito de aplicación de los signos de puntuación está en la construcción de significado de las oraciones, los párrafos, así como la caracterización y adecuación del texto para facilitar su lectura (Zamudio 2010). Durante el desarrollo de las entrevistas se manifestaron diferencias en la mención de estos signos. En un primer intento por definir la ortografía varios estudiantes los enunciaron de manera genérica refiriéndose a “los signos de puntuación” sin nombrar alguno en particular, otros los reconocieron específicamente. Por ejemplo, P (mujer, 23 años, 16 errores) reconoció los signos de exclamación, interrogación, los guiones largos y cortos.

Aunque una definición en la que se logra enumerar algunos de los signos de puntuación puede considerarse más elaborada que en la que sólo se mencionan genéricamente, es necesario apuntar que la ortografía, como sistema que organiza a la lengua escrita, está compuesta por elementos y relaciones. Por lo que una definición más completa debería incluir estas relaciones, no sólo los elementos.

En la mayoría de las concepciones que manifestaron los estudiantes puede observarse el reconocimiento de las diferentes unidades que componen al sistema ortográfico, pero no advierten las relaciones existentes. No distinguir las múltiples relaciones que vinculan a los elementos entre sí, podría llevarlos a concebir a la norma ortográfica como un conjunto de nociones que aparecen en la lengua escrita de manera azarosa. Esta mirada, basada en elementos aislados, los haría incapaces de establecer regularidades que les permitan distinguir un orden que haga de la ortografía un objeto de estudio.

Otro caso que merece atención es la dificultad que tuvieron seis estudiantes por definir la ortografía. En las respuestas proporcionadas por estos estudiantes encontramos varias situaciones comunes:

a) Intentan definir la ortografía mediante ejemplos sin estructurar una definición general. Por ejemplo, la ortografía es explicar la diferencia entre “hay” y “ahí”.

b) Problemas para organizar su discurso. Por ejemplo A, con 36 errores, a la pregunta “¿Cómo explicarías a un egresado de secundaria que es la ortografía?”, respondió: “Pues sería comenzando... bueno sería como la estructura o la forma de escribir, la ortografía porque sí se involucra mucho pero explicándole lo importante pero igual dándole ejemplos”. Cuando le solicité que aclarara su respuesta, ella añadió: “Es que ortografía es todo, tanto la forma, el orden, bueno, yo así lo tomo... que es no tanto el escribir sino el saber el sentido, quizás, de las palabras o... sí es que... pues sería así”.

c) Proponer definiciones tautológicas. Por ejemplo, la ortografía es “que no tenga mala ortografía”.

d) Incluir conceptos como “sintaxis”, “reglas gramaticales”, “coherencia”, sin que consigan explicar a qué se refieren estos términos o establecer la relación de estas ideas con la norma ortográfica. Por ejemplo, entrevista con K, 36 errores:

Entrevistador: ¿Cómo le explicarías (a un egresado de secundaria) qué es la ortografía?

K: Le explicaría que la ortografía o más bien las reglas ortográficas pues son signos que deben de seguirse para hacer una lectura o un escrito coherente.

E: ¿Cómo es un escrito coherente?

K: Pues que tenga entendimiento, que sea claro.

En sus respuestas, K utiliza una serie de conceptos imprecisos que podrían estar relacionados entre sí (coherencia, entendimiento, claridad), pero sin establecer cómo se articulan para sustentar su definición de ortografía.

Esta clase de problemas se encuentra vinculada con una práctica escolar bastante difundida en la que el concepto de ortografía se supone obvio. Cuando un docente universitario solicita a sus alumnos que entreguen sus trabajos con buena ortografía, ambas partes asumen que este concepto se encuentra suficientemente construido y convencionalizado. Las respuestas proporcionadas por estos participantes nos demuestran que no es así.

Por otra parte, la expresión de una participante que define a la ortografía como las reglas para la buena pronunciación es, probablemente, consecuencia de un medio educativo donde la lengua escrita se enseña como transcripción de la lengua oral. Si bien la normatividad reconoce la relación existente entre las expresiones oral y escrita del lenguaje, e históricamente han existido propuestas tendientes a que la ortografía se fundamente en el ideal de un grafema para cada fonema, y un fonema para cada grafema, lo cierto es que son varios los criterios imperantes cuando se determina la ortografía de una palabra. La mayoría de los estudiantes desconoce esos criterios adicionales y busca infructuosamente las

claves para un buen desempeño ortográfico en la pronunciación *adecuada* de las palabras.

La dinámica de las entrevistas implicó un ejercicio de preguntas y respuestas que me permitieran comprender algunas de las concepciones que los estudiantes. Pude observar que aquellos estudiantes con menos errores en su desempeño ortográfico requirieron de menos preguntas para construir una definición más clara y completa de la ortografía.

Así, los ocho participantes que se encuentran en el rango que va de los 12 a los 35 errores, proporcionaron una concepción de ortografía en las primeras respuestas que elaboraron. Por ejemplo, en la entrevista con CP, con 35 errores:

Entrevistador: ¿Tú qué piensas que es lo mínimo que debe saber un chavo, cuando sale de secundaria, acerca de la lengua escrita?

CP: Pues los signos de puntuación, los acentos, las reglas, por ejemplo las de “sc”, “mp”, “mb”, saber la escritura correcta de las palabras, signos de puntuación, en donde va punto, punto y aparte, coma, también los de las preguntas, los signos de admiración.

En este caso CP nombra diferentes elementos y consistencias gráficas del sistema ortográfico como conocimiento mínimo para un egresado de secundaria. Incluye la escritura correcta de las palabras, los signos de puntuación, acentos y reglas como el uso de la letra “m” antes de la “p” y la “b”. La respuesta de CP implica a la ortografía como prototipo de lo que debe saber un egresado de secundaria acerca de la lengua escrita.

En cambio, I con 59 errores, manifestó:

Entrevistador: ¿Tú qué crees que sea lo mínimo que debe saber, acerca de la lengua escrita, un muchacho que acaba de salir de la secundaria?

I: ¿Lo mínimo que debe saber?... no sé.

E.: ¿No tienes idea de lo que debe saber?

I: No.

E: No sé, ¿se te ocurre que la ortografía debería saberla?

I: Bueno sí, la ortografía porque ya tiene bases de la primaria y en la secundaria pues ya cuando sale ya debe saber por lo menos, no sé... faltas de ortografía mínimas porque ya va a entrar a la prepa.

E: ¿Y tú cómo le explicarías a un chavo así, que acaba de salir de la secundaria, qué es la ortografía?

I: ¿Cómo se lo explico?

E: Sí.

I: La ortografía, pues que no debe tener faltas de ortografía, los acentos, que cuando esté haciendo como un... ¿cómo se dice cuando pasan sus ideas?, sí que cuando está haciendo un escrito tenga las ideas bien claras de lo que va a escribir que... pues en realidad yo se lo explicaría así.

E: ¿Para ti qué son las faltas de ortografía?

I: Por ejemplo que una palabra que tenga "h" tiene que tener "h", si lleva "v" que lleve "v", que los acentos estén correctamente, eso es para mí faltas de ortografía.

Son varios los aspectos que conviene resaltar de la entrevista con I. Lo primero que observé es que no consigue enunciar algún conocimiento mínimo que deba tener un egresado de secundaria acerca de la lengua escrita. Es el entrevistador quien debe organizar el discurso y proponerle la ortografía como objeto a abordar. Cuando I acepta que un egresado de secundaria debe conocer la ortografía sólo la ubica dentro del espacio escolar. La norma ortográfica se estudia en primaria y secundaria y la necesitará para los estudios de bachillerato. Posteriormente propone una definición tautológica: la ortografía es que no tenga faltas de ortografía. Además la relaciona con que el productor de un texto tenga claras las ideas de lo que va a escribir.

Se requiere una nueva intervención del entrevistador para que I consiga clarificar cuáles son los elementos del sistema ortográfico que identifica. Entiende por faltas de ortografía el uso correcto de las letras y acentos: "que una palabra que tenga 'h' tiene que tener 'h'; si lleva 'v', que lleve 'v'; que los acentos estén

correctamente”. Sin embargo, también se ve en la necesidad de recurrir a un pensamiento circular para identificar estos elementos: si una palabra lleva “h”, que lleve “h”.

Considerando los ejemplos anteriores como referencia, podría presentarse un nexo consistente entre el grado de dominio de la norma ortográfica en relación con las concepciones que los estudiantes elaboraron acerca de la ortografía. Una menor cantidad de errores correspondería con construcciones más precisas del concepto de sistema ortográfico.

### ***Funcionalidad atribuida a la ortografía***

Una vez que cada estudiante enunció la explicación que daría a un egresado de secundaria acerca de qué es la ortografía, le pregunté: ¿cómo explicarías a ese egresado de secundaria para qué sirve la ortografía?, con la finalidad de conocer la concepción que el entrevistado tenía de la funcionalidad de la ortografía.

Considerando las respuestas proporcionadas por los estudiantes, elaboré las siguientes categorías mutuamente excluyentes:

**1) La ortografía sirve para presentar una buena imagen de la persona. Por ejemplo:**

**a) Hombre, 21 años, 26 errores en el dictado y corrección de textos**

Entrevistador: ¿Cómo le explicarías (a un egresado de secundaria) para qué le va a servir la ortografía?

M: Primeramente, para un trabajo formal no puede ir así todo con faltas de ortografía o procurar que sean las mínimas, para eso le serviría.

E: ¿Por qué no puede ir con faltas de ortografía un trabajo formal?

M: *Simplemente habla mal de... habla mal de su preparación.*

**2) La ortografía permite establecer un modelo para escribir y que los escritos puedan ser entendidos por otras personas. Por ejemplo:**

**a) Mujer, 20 años, 36 errores en dictado y corrección de textos**

Entrevistador: Entonces tú decías que la ortografía le sirve (a un egresado de secundaria) para...

A: Para que pueda hacer un texto claro si escribe o para que lea y entienda.

**3) No lograron establecer una funcionalidad para la ortografía.**

**Por ejemplo:**

**a) Mujer, 21 años, 55 errores en dictado y corrección de texto**

Entrevistador: ¿Y para qué le serviría la ortografía a un egresado de secundaria?

A: *No sé, un ejemplo... no sé si también tiene que ver con la fonética, la pronunciación, algo así...*

I: ¿Tú crees que la ortografía está relacionada con la pronunciación?

A: *Yo creo que sí, bueno porque también la sintaxis está relacionada con el lenguaje y todo eso tiene que ver.*

En la tabla 6 se muestra la cantidad de participantes en el estudio que fueron incluidos en cada categoría. La primera columna enuncia la funcionalidad que le atribuyeron a la ortografía. En la segunda columna se encuentra la cantidad de estudiantes incluidos en cada categoría. La tercera columna indica el promedio de errores ortográficos cometido por el grupo de estudiantes incluido en cada categoría.

**Tabla 6. Frecuencia de las funciones otorgadas a la ortografía**

<b>Funciones</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Promedio de errores</b>
Presentar una buena imagen de la persona	17	37.70
La ortografía permite establecer un modelo para escribir y que los escritos puedan ser comprendidos por otras personas	5	36.16
No lograron establecer una funcionalidad para la ortografía	6	45.83
<b>Total de estudiantes</b>	<b>28</b>	<b>38.96</b>

Para la mayoría de los participantes en esta investigación, la utilidad principal de la ortografía se encuentra en la esfera del reconocimiento social para quienes conocen y emplean correctamente las reglas ortográficas. En este sentido, las concepciones de la funcionalidad de la ortografía elaboradas por los estudiantes se empalman con la tendencia social que ve en el desempeño ortográfico un indicador de los conocimientos académicos de una persona, sin identificar la función que el sistema ortográfico tiene en la construcción de significado.

Reconociendo esta visión general, los hallazgos a lo largo de las entrevistas con los estudiantes también me permitieron advertir matices en las ideas que manifestaron respecto de la funcionalidad de la ortografía. Así, encontré que aquellos estudiantes con menor cantidad de errores en el dictado y corrección de textos construyeron ideas más incluyentes acerca de la utilidad social de la norma ortográfica. Por ejemplo A (16 errores) menciona que la ortografía ayudará al egresado de secundaria a darse a entender en diferentes medios, no sólo en el escolar, los textos serán tomados con mayor seriedad por los lectores y esta

percepción redundará en una mejor valoración por parte de las personas que lean sus producciones escritas. En contraste, E (70 errores) sólo encuentra utilidad para la ortografía en el ambiente escolar. Cuando le pregunté si pensaba que la ortografía tendría alguna utilidad fuera del contexto escolar, comentó que la tendría para hacer pausas en la lectura y para tener un léxico correcto al hablar. Es decir, relaciona a la ortografía con la oralidad, limitando las funciones que tiene la norma ortográfica.

La lengua escrita es un sistema de representación del lenguaje. En este sentido, una de las funciones de la ortografía consiste en garantizar y facilitar la comunicación entre los usuarios de una lengua. Esta función la reconocieron parcialmente cinco estudiantes, incluidos en la categoría 2, que propusieron como aplicación de la ortografía facilitar la comprensión de los textos por parte de los lectores.

También en esta categoría se presentaron diferencias cualitativas entre los estudiantes que tuvieron menos errores en el dictado y corrección de textos respecto de aquellos que tuvieron más. Para ilustrar estas diferencias reproduzco las siguientes respuestas:

Entrevista con C (12 errores):

Entrevistador: ¿Y para qué sirve la ortografía?

C: Ah, bueno, para podernos... se supone que, como sociedad tenemos un, ¿cómo se podría decir?, una base... se me fue la palabra... una guía, entonces todos tenemos que concordar con esa guía, por ejemplo, si yo escribo "corazón" sin acento no tiene el mismo significado, y a lo mejor en otro lugar, no sé otra persona lo escribe con acento en la "a", entonces no estamos todos de acuerdo. Por eso es que existen todas esas reglas para que todos estemos de acuerdo y entonces haya como que un solo lenguaje si no... no un solo lenguaje, sino una sola manera de escribir, si no cada quien escribe cómo quiere.

Entrevista con R (54 errores):

Entrevistador: ¿Cómo le explicarías (a un egresado de secundaria) para qué le sirve la ortografía?

R: Pues le diría que *para poderse comunicar con una persona que tiene, por decir, mayores estudios hay que saber bien escribir*, o sea no podemos poner como ahorita escribimos “porque” y una “x” y una “q”.

E: Pero si él te dijera “bueno, pero me entienden”.

R: Pero... o sea en la etapa que está, cuando termina la secundaria, es común entre chavos pero ya cuando vas a un nivel superior pues ya es necesario escribir más palabras completas, claras.

E: Y si no estudias, si se va a trabajar o algo así, en ese ámbito, ¿para qué le serviría escribir bien?

R: *Para comunicarse con sus compañeros también de trabajo*, por decir en un fábrica también tienen que escribir cosas, la bitácora, tienen que escribir cómo trabajan las máquinas y eso *para que pueda tener una buena comunicación*.

Si bien ambas participantes coincidieron en el reconocimiento de la norma ortográfica como factor que facilita la comunicación, son varios los aspectos que distinguen a cada una de las respuestas anteriormente enunciadas.

La respuesta de C nos permite observar que ella tiene un sentido amplio del papel que juega la ortografía en el ámbito del lenguaje, además de cómo la norma ortográfica se aplica en todos los contextos sociales. Por el contrario, R ubica a la ortografía en el ámbito escolar y es el entrevistador quien le sugiere la aplicación en el ámbito laboral.

En cuanto al nivel de concepción, C recupera varios objetos (lenguaje, reglas, escritura) y los articula con cierto nivel de generalidad, en la que se acerca a la comprensión de que la mayoría de las palabras sólo tiene una forma de escribirse correctamente, mientras que R necesita objetivar el saber mediante el uso reiterado de ejemplos concretos. En este sentido, C se encuentra más cerca

de una concepción formal de norma que R. La RAE define “norma” como “regla que se debe seguir o a que se deben ajustar las conductas, tareas, actividades, etc.” C la denomina *guía*.

Si articulamos los hallazgos que se refieren a la definición de la ortografía con los de su funcionalidad, podríamos distinguir algunas de las razones del rendimiento que los participantes mostraron en su desempeño ortográfico. La mirada de los estudiantes parecería plantearnos a la ortografía como una serie de elementos que aparecen por azar en la lengua escrita y la aplicación de la norma ortográfica sólo tendría alcance significativo en determinados ámbitos sociales.

### ***Variabilidad social de la ortografía en diferentes contextos comunicativos***

La variabilidad social de la ortografía estaría determinada por la capacidad del usuario de la lengua escrita en determinar qué contextos comunicativos requieren una aplicación estricta de la norma y en qué contextos esta aplicación puede ser más flexible.

Para observar las concepciones que los estudiantes han elaborado acerca de la variabilidad social de la ortografía en relación con los contextos comunicativos, recurrí a tres mensajes de teléfono celular con formato Short Message Service (SMS). Después de presentarles cada mensaje les pregunté “¿Quién crees que lo envió?”, “¿A quién crees que se lo envió?” y “¿Tú lo enviarías igual?”.

Los participantes recurrieron a elementos diversos para manifestar sus concepciones. Estos elementos los agrupé en categorías mutuamente excluyentes. Las categorías propuestas son:

**1) No están de acuerdo con que la norma se modifique para incluir este tipo de escritura, pero reconocen que escriben este tipo de mensajes cuando se comunican con sus amigos. Por ejemplo:**

**a) Mujer, 22 años, 24 errores en dictado y corrección de texto**

Entrevistador: ¿Tú crees que las personas de la generación de la mamá deberían aprender a escribir así? (utilizando el formato SMS)

L: No.

E: ¿Por qué no?

L: Porque a la larga yo creo que se perdería ya de plano poder escribir bien, se debería mejor que los chavos escriban bien que hacer que las generaciones pasadas se acoplen a eso.

...

E: ¿Y éste? (se le muestra el tercer mensaje: "Ntc sta bn io tmbn tkm ntp").

L: ¿Quién lo escribió?

E: ¿Qué dice?

L: Ah, dice "no te creas, está bien, yo también te quiero mucho, no te preocupes".

E: ¿Y este quién lo escribió?

L: Pues no sé, cualquier persona, hasta yo (se ríe).

E: ¿Por qué te da risa?

L: *Porque así igualito escribo yo.*

E: ¿Sí?

L: Sí.

**2) Escriben los mensajes de teléfono celular siguiendo la norma ortográfica porque se les dificulta comprender la escritura SMS. Por ejemplo:**

**a) Mujer, 24 años, 70 errores en dictado y corrección de texto**

Entrevistador: Te voy a mostrar un mensaje de teléfono celular y me vas a decir primero qué dice (se le muestra el primer mensaje: "Iguale, q t vaya muy bn y 1 excelent smana, kwidt muxo, bye").

H: "Iguale que te vaya muy bien y una excelente semana, cuídate mucho y bye"

E: ¿Quién crees que lo escribió?

H: Una chava como de 19 años.

E: ¿A quién crees que se lo haya escrito?

H: A una amiga.

E: ¿Tú lo escribirías igual?

H: No.

E: ¿Por qué?

H: *Me cuesta trabajo utilizar éstos, escribiría yo igual, sin cortar las palabras, por decir aquí, la “u” y la “e”, pondría completo, en lugar del número pondría “una excelente semana”. Lo escribiría completo.*

E: No te gusta usar abreviaturas, ¿por qué?

H: *Una porque casi no las sé usar y otra porque no les entiendo así cuando me sustituyen las palabras.*

**3) Usan la escritura SMS cuando se comunican con sus amigos, pero siguen la norma ortográfica cuando escriben mensajes a adultos. Suponen que los adultos no entienden el formato SMS. Por ejemplo:**

**a) Mujer, 23 años, 16 errores en dictado y corrección de texto**

Entrevistador: ¿Y de qué edad ya no le entienden (al formato SMS)?

P: No sé, de unos cincuenta años, bueno yo lo digo porque, por ejemplo en mi caso cuando le mando mensajes a mi papá no se los mando como se los mando a una amiga, que de hecho he usado este tipo de palabras como para cortar palabras pero siento que mi papá no me entendería, no entendería el escrito, el texto.

En la tabla 7 se muestran las cantidad de participantes en el estudio que fueron incluidos en cada categoría. La primera columna enuncia las concepciones de los participantes en el estudio acerca de la variabilidad social de la ortografía. En la segunda columna se encuentra la cantidad de estudiantes incluidos en cada categoría. La tercera columna indica el promedio de errores ortográficos cometido por el grupo de estudiantes incluido en cada categoría.

**Tabla 7. Frecuencia de concepciones acerca de la variabilidad social de la ortografía**

<b>Categorías</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Promedio de errores</b>
No están de acuerdo con que la norma se modifique para incluir este tipo de escritura, pero reconocen que escriben este tipo de mensajes cuando se comunican con sus amigos.	17	37.88
Escriben los mensajes de teléfono celular siguiendo la norma ortográfica porque se les dificulta comprender la escritura SMS.	7	43.71
Usan la escritura SMS cuando se comunican con sus amigos, pero siguen la norma ortográfica cuando escriben mensajes a adultos. Suponen que los adultos no entienden el formato SMS.	4	35.25
<b>Total de estudiantes</b>	<b>28</b>	<b>38.96</b>

La tabla 8 muestra la frecuencia de las distintas consideraciones que los estudiantes manifestaron respecto de la variabilidad social de la ortografía. Conviene apuntar que cada participante pudo haber mencionado una o varias consideraciones:

**Tabla 8. Frecuencia de las consideraciones de los estudiantes respecto de la variabilidad social de la ortografía**

Concepciones	Frecuencia
No están de acuerdo con que la ortografía se modifique.	21
Los participantes escriben este tipo de mensajes cuando se comunican con sus amigos.	21
Los participantes nunca utilizan este tipo de escritura.	7

La categoría 1 presentada en los resultados incluyó la mayor cantidad de estudiantes (17 de 28 participantes) y estuvo conformada por quienes reconocen el uso del formato SMS pero no estarían de acuerdo con que la norma ortográfica se modificara para integrar ese tipo de escritura. Entre estos estudiantes, la diferencia cualitativa se presentó cuando les pregunté acerca de las razones por las cuales no resultaría conveniente incluir en la ortografía el formato SMS. Los cuatro con menos errores en el dictado y corrección de texto (C con 12 errores, Z con 18, L con 24 errores, M con 26) argumentaron que se perdería una parte importante de nuestra identidad como usuarios de una lengua, mientras que los 13 estudiantes con mayor cantidad de errores, plantearon la conveniencia de seguir la normatividad porque el medio social así lo exige.

Este segmento de la investigación me permitió distinguir los ámbitos sociales donde el uso de correcto de la norma ortográfica adquiere relevancia para los estudiantes. Uno de estos espacios sería el escolar. Ninguno de los estudiantes utilizaría el formato SMS si se comunicaran con un docente. Tampoco lo aceptarían en trabajos académicos en el supuesto de que ellos fuesen docentes, incluso quienes aceptan el uso de este formato con sus amigos y son capaces de entenderlo con facilidad.

### ***Aprendizaje de la ortografía***

Con la finalidad de conocer las concepciones que los estudiantes del estudio han elaborado acerca del aprendizaje de la ortografía, les planteé una situación en la que me habían referido a un niño que escribía con muchas faltas de ortografía y tenía muchos problemas en la escuela por esa razón. La pregunta guía fue: ¿Qué podemos hacer para ayudarlo a mejorar el desempeño ortográfico?

Considerando la variedad de las respuestas que dieron los estudiantes, agrupé sus concepciones en las siguientes categorías mutuamente excluyentes:

#### **1) La lectura, donde el aprendizaje estaría mediado por la repetición de la exposición al estímulo visual. Por ejemplo:**

##### **a) Mujer, 22 años, 48 errores en dictado y corrección de texto**

Entrevistador: Me refieren a un niño de primaria que tiene muchos problemas con la ortografía, lo van a reprobar y todo eso, entonces, ¿cómo crees que le podemos ayudar a mejorar su ortografía?

F: *Leyendo, ponerle lecturas.*

E: ¿Cómo funciona la lectura para ayudarlo?

F: *A la hora de leer te das cuenta cómo está escrita la palabra y como que te acostumbras a verla, como que leyendo te das cuenta de cómo van las palabras.*

E: Mi duda es si leyendo te aprendes de memoria la palabra o cómo...

F: *No sé si sea de memoria, pero aprendes cómo se escribe, como que te vas dando cuenta "ah, lleva acento" y otra vez lo vuelves a leer y dices "ah, sí lleva acento", como que te vas acordando, no sé, bueno a mí me pasa eso, cuando no me acuerdo cómo se escribe una palabra a la hora de que leo digo "¡ay que tonta! Era así", entonces como que me acuerdo después ya cómo era escrita.*

**2) La lectura acompañada de otras estrategias que incrementen la exposición al estímulo visual, enfatizar la pronunciación de los signos ortográficos y explicaciones que señalen y corrijan los errores cometidos por el niño. Por ejemplo:**

**a) Mujer, 26 años, 50 errores en dictado y corrección de textos**

Entrevistador: Me refirieron a un niño que tiene muchas faltas de ortografía, le va muy mal y la maestra ya lo va a reprobar, entonces, ¿cómo le podríamos hacer para ayudar a ese niño a que mejore su ortografía?

A: Creo que con los ejercicios, los ejercicios son básicos porque te sirven para... en primera te ponen ejemplos de oraciones que no están alejadas de tu realidad y que tal vez cuando hablas no detectas el error pero ya cuando planteas una idea los ejercicios sí te ayudan.

E: ¿Cómo qué ejercicios?

A: Bueno, *yo me acuerdo que eran un poco de dictado para que aprendas el sonido de las palabras pero otros también eran de lectura*, por ejemplo a mí lo que me ayuda ahorita en la carrera porque yo soy malísima para la ortografía, me falla muchísimo, es leer porque ya, después de tanto que estoy leyendo y redactando sí me acuerdo dónde va el acento y el acento y el acento, *porque lo estoy viendo constantemente*.

**b) Mujer, 22 años, 18 errores en dictado y corrección de texto**

Entrevistador: Hay un niño de primaria que tiene muchos problemas con la ortografía. La maestra lo va a reprobar, entonces ya está desesperado porque va a reprobar, ¿cómo crees que le podamos ayudar para mejorar su ortografía?

Z: *Las dinámicas de poner un dibujo, una imagen y abajo lo que es*, entonces para un niño estas dinámicas en que pueda tener otro tipo de relación con la maestra pues le puede ayudar afectivamente que lo puede ayudar a que el niño tenga más confianza y que... es que no sé cómo explicarlo.

E: A ver, si me dibujas un ejemplo de cómo le harías con imágenes.  
Z: ¡Ah, ya sé!, (dibuja un árbol)  
E: Suponiendo que yo fuera el niño, ¿qué me dirías?  
Z: ¿Qué es esto?  
E: Un árbol.  
Z: ¿Cómo se escribe “árbol”?  
E: Se escribe la “a”, la “r”, la “b”, la “o” y la “l”, “árbol”.  
Z: Ah, muy bien, entonces vamos a escribir “árbol”, ¿quieres escribir “árbol”?, a ver, escribe “árbol”.  
E: (*Escribe “arbol”*)  
Z: Ah, muy bien, pero “árbol” lleva acento.  
E: Ah.  
Z: *¿Cómo se escucha?, “ááárbol”, entonces cuando se escucha muy... al principio se le pone un acento para que se pueda decir “ááárbol”.*

Entre las estrategias que incrementarían la exposición al estímulo visual estarían los dibujos acompañados de palabras, tarjetas con palabras, material de colores que promueva una mejor memorización y repetición escrita de oraciones. De acuerdo con estos participantes del estudio, el dictado y la lectura en voz alta serían ejercicios que le permitirían al niño relacionar la ortografía con la pronunciación.

### **3) Una estudiante no consiguió precisar una estrategia que ayudara al niño a mejorar su ortografía. Ejemplo:**

#### **a) Mujer, 24 años, 40 errores en dictado y corrección de textos**

...

Entrevistador: ¿No se te ocurre algo?

M: *Es que a mí se me hace complicado aprender todo eso, yo todavía tengo algunas... no, yo creo que con ejercicios...*

E: ¿Qué tipo de ejercicios?

M: *Pues no sé, hacer oraciones o decir dónde va a ir la coma o... es que no sé, sería que a mí se me complicó.*

Es necesario subrayar que, en todos los casos, los estudiantes manifestaron que el aprendizaje de la ortografía es un problema relacionado con la memorización de la escritura correcta de las palabras y que esta memorización se realiza palabra por palabra. Ninguno de los participantes mencionó la posibilidad de ayudar al niño a descubrir y elaborar las regularidades del sistema ortográfico. Un ejemplo que resalta esta situación es el siguiente:

**Mujer, 29 años, 59 errores en dictado y corrección de textos**

Entrevistador: Me refieren a un niño que tiene muchos problemas de ortografía y la maestra ya lo quiere reprobar. Entonces, ¿tú cómo crees que le podríamos ayudar a mejorar su ortografía?

C: Yo creo que leyéndole cuentos, poniéndolo a decir “a ver entendiste el cuento, qué entendiste del cuento”, *y que ya él empiece a escribir*, entonces ya después decirle “ah mira es que esta...” *por ejemplo que escribiera “vaca” y la pusiera con “b” de “burro” le diría “esta va con la de “vaca” porque la “v” de “vaca” y la “b” de “burro” por eso se llaman así, porque una es de “vaca” porque va con “v” y la “b” de “burro” es la de con la pancita”, así yo le explicaría al niño.*

Además de la propuesta del aprendizaje de las palabras de manera individual, llama la atención que la estudiante fundamenta su explicación en una relación tautológica: vaca se escribe con “v” porque es la “v de vaca”.

También se manifestó la dificultad que tienen los estudiantes en otorgarle un significado al sistema ortográfico que les permita aplicar los conceptos que tienen de él. Esta falta de claridad se refleja en el uso de definiciones o ideas muy generales para referirse a la norma ortográfica. El siguiente diálogo ilustra esta situación:

## Mujer, 27 años, 38 errores en dictado y corrección de texto

Entrevistador: Me refirieron a un niño que tiene problemas de ortografía, la maestra lo va a reprobar. Entonces, ¿tú qué crees que podríamos hacer para ayudar al niño a escribir con buena ortografía?

G: ¿Cuántos años tiene?

E: Está en la primaria.

G: En la primaria... *yo lo pondría a leer*, yo lo pondría a leer no cuentos así como de los que están acostumbrados sino como cuentos como más interesantes, así como por ejemplo “¿Quién se llevó mi queso?”, cuentos así que les llamen la atención a los niños de primaria *y lo pondría a hacer ejercicios de, de... ¿cómo se les llama?, esos que les dan para que tengan buena caligrafía*, o sea que, como para que vaya viendo progresos poco a poquito y que *le vaya llamando la atención eso de leer y poder escribir bien*, o también hay libros que se le ponen ejercicios de cómo escribir bien.

Resulta difícil saber si para esta estudiante la ortografía, entendida como “escribir bien”, significa escribir de acuerdo a la norma ortográfica o si representa que la escritura sea legible. En este sentido, no queda claro si “ortografía” y “caligrafía” son equivalentes.

En la tabla 9 se muestran la cantidad de participantes en el estudio que fueron incluidos en cada categoría. La primera columna enuncia las concepciones de los participantes en el estudio acerca del aprendizaje de la ortografía. En la segunda columna se encuentra la cantidad de estudiantes incluidos en cada categoría. La tercera columna indica el promedio de errores ortográficos cometido por el grupo de estudiantes incluido en cada categoría.

**Tabla 9. Frecuencia de las categorías propuestas para el aprendizaje de la ortografía**

<b>Categorías</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Promedio de errores</b>
La lectura, donde el aprendizaje estaría mediado por la repetición de la exposición al estímulo visual.	13	40.69
La lectura acompañada de otras estrategias que incrementen la exposición al estímulo visual, enfatizar la pronunciación de los signos ortográficos y explicaciones que señalen y corrijan los errores cometidos por el niño.	14	37.28
No consiguieron enunciar una estrategia.	1	40
<b>Total de estudiantes</b>	<b>28</b>	<b>38.96</b>

En la tabla 10 expongo la frecuencia de las estrategias enunciadas por los participantes, independientemente de la categoría en la que fueron incluidos. Estas estrategias no son mutuamente excluyentes, de tal manera que cada participante puede haber hecho alusión a varias de ellas.

**Tabla 10. Frecuencia de las estrategias que los estudiantes propusieron para el aprendizaje de la ortografía**

Concepciones	Frecuencia
La lectura	27
Escribir repeticiones de oraciones que permitan visualizar la manera de escribir correctamente	4
Uso de dictados	3
Explicar la pronunciación de las palabras y relacionarla con la forma de escribirlas	13
Uso de materiales visuales (dibujos, tarjetas con palabras, etc.)	13
Explicar las reglas ortográficas	12
Que el niño compare visualmente palabras bien escritas y mal escritas	4
Copiar textos	2
Ejercicios de caligrafía	1

Aunque para la mayoría de los estudiantes (27) la lectura es el medio privilegiado para el aprendizaje de la ortografía, es conveniente puntualizar algunas de las diferencias cualitativas que manifestaron en la manera de operar la actividad lectora para vincularla con el sistema ortográfico.

Entre los trece estudiantes que propusieron sólo la lectura se presentan diferencias en cuanto al rol que juega el sujeto que aprende. M (26 errores) sugirió que sea el sujeto quien lleve a cabo distintos ejercicios de lectura para que descubra las reglas ortográficas. En cambio, I (59 errores) propuso que sea el adulto quien lea y explique las reglas al niño. Entre la propuesta de M y la de I se presenta un contraste notable. Mientras que M concibe a un sujeto activo en el

proceso de aprendizaje, I visualiza a una persona pasiva que recibe las indicaciones del adulto y las reproduce.

Una situación similar se presenta entre dos participantes que pertenecen a la categoría de quienes plantearon actividades adicionales a la lectura. P (16 errores) planteó la necesidad de un diagnóstico, donde el niño escribiera y que el adulto interviniese a partir de las necesidades observadas en el desempeño ortográfico del niño. Esta intervención consistiría en mostrarle palabras como “perdida - pérdida” y “esta –está”, explicándole la diferencia que representa, en el significado, el uso del acento. Como actividad adicional a la lectura, sugirió el uso de tarjetas que contendrían las palabras que se le dificultan al niño y una imagen que las ilustre, permitiendo que el niño identifique las diferencias de significado. El ejemplo concreto que se manejó durante la entrevista fue “casa – caza”. P presentaría al niño una tarjeta con el dibujo de una casa y otra tarjeta con el dibujo de la caza de un animal. En esta propuesta, P reconoció el valor que tienen los elementos del sistema ortográfico como organizadores de la lengua escrita. Además, difiere de otras elaboradas por participantes con mayor cantidad de errores, que hacían énfasis en la pronunciación para que el niño distinguiera aquellas palabras que llevan acento de las que no.

Entre este tipo de propuestas, centradas en la pronunciación, rescato la de E (70 errores). Ella propuso que el niño leyera en voz alta, con la finalidad de que la entonación le permita comprender las relaciones entre los elementos del sistema ortográfico. Como actividad alterna sugirió que el adulto le explicase al niño las reglas ortográficas. En este sentido, su idea es parecida a la de I, mencionada en párrafos anteriores. Considera al niño como un ser pasivo que reproduce las instrucciones del adulto.

Reconociendo estas diferencias cualitativas, es necesario subrayar que, desde la perspectiva de la mayoría de los participantes del estudio, la norma ortográfica está compuesta por un conjunto de reglas que deben aprenderse una a

una y mediante técnicas memorísticas. Si bien esta concepción es bastante consistente con la definición que dan de ortografía, basada en los elementos del sistema ortográfico sin reconocer las regularidades del sistema ortográfico, es totalmente opuesta a los supuestos teóricos que plantean, precisamente, que el aprendizaje de la ortografía consiste en comprender las regularidades de la norma ortográfica en relación con la representación escrita del lenguaje.

Para tener una visión completa de las concepciones que los participantes del estudio elaboraron acerca del sistema ortográfico, fue conveniente revisar cómo articularon el concepto de definición con los de funcionalidad, variabilidad social y aprendizaje de la ortografía. También se hizo necesario descubrir las relaciones que estas concepciones tuvieron con el desempeño ortográfico que manifestaron los estudiantes. En el Apéndice 2 pueden verse las tablas de doble entrada donde se ilustra la distribución de la cantidad de estudiantes incluidos en cada categoría y cruce de categorías, así como el promedio de errores de cada grupo de estudiantes.

Con los objetivos anteriormente descritos, describo a continuación la manera en que se entrelazaron las distintas categorías propuestas para cada ámbito de la investigación y el análisis cualitativo que realicé acerca de las diferencias entre las concepciones de los estudiantes.

### ***Definición y funcionalidad de la ortografía***

a) La diferencia cualitativa entre los estudiantes con menor cantidad de errores respecto de quienes tuvieron más se encuentra en los ámbitos de aplicación de la norma ortográfica que reconocen.

b) Observé que quienes asumen al sistema ortográfico como un objeto de conocimiento útil para distintos ámbitos de la vida social, tuvieron mejor desempeño ortográfico que quienes piensan que la ortografía se utiliza

únicamente en la escuela. Como ejemplo de estas diferencias reproduzco parte de las entrevistas con Z (18) y R (56). La cifra entre paréntesis indica el número de errores que tuvo cada estudiante.

#### Entrevista con Z (18)

Entrevistador: ¿Qué ejemplo concreto se te ocurre de dónde va a necesitar la ortografía? (un egresado de secundaria)

Z (18): Mire, yo creo que algo de inmediato que le puedo decir es, le diría “¿tú tienes novia?”, me diría “sí”, “ah bueno, tú tienes una chica, ¿le has hecho alguna carta?”, “no, que sí”, “¿y se la has escrito bien”, “¿qué dice?, mira tienes una falta de ortografía, se ve mal”, yo siento que las personas que tiene faltas de ortografía a mí me caen mal, un poco, no es que me crea mucho pero sí, entonces yo le diría “es que te hace ver mal como persona porque se ve que tu lenguaje no está bien desarrollado”.

#### Entrevista con R (56)

Entrevistador: La ortografía, ¿tú crees que sería importante que la supiera o no? (un egresado de secundaria)

R (56): Pues ya ahorita *en estas épocas la ortografía ya ahora sí que casi no se utiliza*, están los medios de comunicación y todo eso... no nos vayamos tan lejos: por mensajes, porque ya con mensajes para decir “porque” se abrevia, le pones una “x” y una “p” o una “q” y ya significa “porque”.

E: ¿Tú crees que ahorita la ortografía no sería como muy especial?

R (56): *Pues para un trabajo ya formalmente como un trabajo pues sí, porque en un trabajo no puedes poner “porque” abreviado o “entonces” abreviado, pero pues así si nos vamos a comunicar nosotros dos a lo mejor pues ya la ortografía no es muy común.*

Ambos estudiantes reconocen la importancia de la ortografía para presentar una buena imagen de la persona; sin embargo, sus argumentaciones difieren notablemente. Z (18) recuperó un ejemplo de la vida diaria, en el contexto de una relación sentimental que pudiera ser, para un adolescente, incluso más

importante que las actividades escolares. Es decir, le atribuyó a la norma ortográfica una influencia muy amplia en el desarrollo de la persona. En contraste, R (56) reduce la importancia de la ortografía a la esfera de los trabajos formales, negando la importancia que podría tener en las comunicaciones cotidianas.

c) Los 10 participantes incluidos en las categorías *Estudiantes que no lograron establecer una funcionalidad para la ortografía* o *Estudiantes que no consiguieron elaborar una definición de ortografía*, tuvieron un número de errores muy cercano o superior a la media. Se colocaron en un rango que va de los 36 a los 59 errores. La única alumna que definió a la ortografía como las reglas para la buena pronunciación también se encuentra sobre la media con 43 errores.

### ***Definición y variabilidad social de la ortografía***

a) Las tres estudiantes con menos errores (C (12), Z (18) y L (24)), rechazan que la ortografía se modifique en la escritura de textos formales y tampoco admiten que el uso del formato SMS se extienda a otros entornos comunicativos. Aunque ellas utilicen este tipo de escritura con sus amigas, continúan reconociéndole a la norma ortográfica una utilidad trascendente en diferentes espacios de la vida cotidiana. En contraste, sus compañeros con mayor cantidad de errores reducen la aplicación de la norma a textos formales, sin especificar contextos comunicativos en los cuáles es posible transgredir la norma.

b) El uso del formato SMS es una manera de enfrentar las limitaciones que tienen como usuarios de la lengua escrita y del sistema ortográfico. Un ejemplo de esta situación se reveló durante la entrevista con DA (36):

Quando se le presentó el mensaje “Igual, q t vaya muy bn y 1 excelent  
smana, kwidt muxo, bye”, se dio el siguiente diálogo:

Entrevistador: ¿Tú lo escribirías igual?

DA (36): No, así igual, no, diferente.

E: ¿Qué le cambiarías?

DA (36): Yo pondría... aquí un signo (donde dice "igual"), o sea el signo de igual (=) "que te vaya muy bien" pues sí y "una excelente semana", yo creo que lo demás sí, igual, pero aquí yo creo que lo reduciría al signo de "=".

E: Lo abreviarías más todavía.

DA (36): Sí.

E: ¿Por qué lo reducirías más?

DA (36): *Pues para no escribir tanto ¿no?, porque sinceramente a mí me mandan un mensaje y sí digo "¡ay!, qué flojera estarlo escribiendo palabra por palabra" pero al mismo tiempo sé que estoy mal porque hay veces que estoy escribiendo en la computadora y ya lo escribí así y ya me regreso y digo "no, no, no, ¿qué estoy haciendo?, ya no debo escribir así" y pues sí hay veces que las palabras digo "¿va con "s", con "z" o con qué va?, pero sí... no tiene ventajas pero sí tiene muchas desventajas, te confundes y ya lo usas y ya no sabes ni qué.*

Las respuestas de DA (36) indican la dificultad que tiene para valerse de la lengua escrita como medio de expresión. Describe las ideas contradictorias que tiene al elaborar un texto. Por una parte siente *flojera* y decide utilizar abreviaturas, posteriormente intuye que *está mal* esa manera de escribir, pero cuando intenta emplear la norma ortográfica, descubre que ignora las reglas. Frente a esas contradicciones, el formato SMS le permite comunicarse y disimular la poca habilidad que tiene para producir un escrito.

En relación con los 5 estudiantes que se agrupan en la intersección correspondiente al *Uso adecuado de algunos elementos que conforman el sistema ortográfico*, como definición de la ortografía y quienes *Usan la norma, porque no entienden SMS*, encontré que cuatro de ellos (H (38), PV (39), AG (50) y AH (70)) tuvieron una cantidad de errores muy similar o superior a la media, mientras que sólo uno de ellos (O (28)), tuvo menos errores que la media.

Al comparar cualitativamente las respuestas que elaboraron durante las entrevistas, observé que el rechazo que O (28) manifiesta a utilizar el formato

SMS obedece al valor que le otorga a la ortografía, no entiende ese tipo de mensajes porque *no quiere* entenderlos. Mientras, los otros cuatro participantes no usan el formato SMS porque se les dificulta su uso y/o porque, al escribir textos de tareas escolares, intercalan abreviaturas que después deben corregir. Las dificultades que estos sujetos manifiestan parecieran una extensión de las dificultades que muestran como usuarios de la lengua escrita y del sistema ortográfico.

En este sentido, en los estudiantes con menor cantidad de errores, el uso del formato SMS es una *decisión*, en tanto que para los estudiantes con mayor cantidad de errores el uso del formato SMS puede ser expresión de una *limitación*, ya sea que lo utilicen para disimular el insuficiente dominio de la norma ortográfica o que no comprendan las normas que implica el uso de ese formato.

c) Los sujetos pertenecientes a la subcategoría formada por la intersección de quienes definen a la ortografía como el *Uso adecuado de algunos elementos que conforman el sistema ortográfico* y *Usan SMS con amigos, no con adultos* consideran que los adultos no entienden los mensajes SMS. Esta visión se superpone, incluso, a las diferencias en el desempeño ortográfico, es decir, sin importar la cantidad de errores, para estos estudiantes el uso del formato SMS está limitado a los jóvenes y no lo utilizarían en contextos comunicativos que involucren a adultos.

d) En cuanto a la estudiante F (43), su postura respecto al uso del formato SMS fue bastante consistente con la definición que propuso para la ortografía (*Reglas para la buena pronunciación*). Durante la entrevista señaló:

Entrevistador: ¿Tú crees que los adultos deberíamos aprender a leer esto? (el formato SMS)

A: No.

E: ¿Por qué?

A: Porque está mal escrito, porque aparte así no escriben las cosas *ni se pronuncian, porque uno no va a decir oie por ejemplo, es oye, ni ma, es mamá.*

La concepción que tiene acerca de la norma ortográfica como reglas que definen la buena pronunciación, la lleva a rechazar el formato SMS porque así no se pronuncia, y por lo tanto, este formato no puede comprenderse en un contexto comunicativo porque las abreviaturas resultarían imposibles de leer.

### ***Definición y aprendizaje de la ortografía***

a) Para U (26), O (28) y K (35), la exposición al estímulo visual tiene como objetivo la localización e identificación de los elementos del sistema ortográfico que incluyeron en su definición de ortografía. Así, el aprendiz tendría que observar cómo los acentos, las letras y los signos de puntuación inciden en el significado del texto.

Por otra parte, los sujetos con número de errores igual o superior a 38, no lograron relacionar la definición de ortografía con la manera de aprenderla, ya sea que no consiguieran determinar el objetivo que cumpliría la lectura como medio de aprendizaje o que plantearan a la lectura como un método que lleva a memorizar la ortografía de cada palabra individualmente.

Un ejemplo de la imprecisión con la que plantean a la lectura como medio de aprendizaje estaría en la conversación con AF (48):

Entrevistador: *¿Cómo funciona la lectura para ayudarle? (al niño a aprender ortografía)*

AF (48): *A la hora de leer te das cuenta cómo está escrita la palabra y como que te acostumbras a verla, como que leyendo te das cuenta de cómo van las palabras.*

E: *Mi duda es si leyendo te aprendes de memoria la palabra o cómo...*

AF (48): *No sé si sea de memoria, pero aprendes cómo se escribe, como que te vas dando cuenta “ah, lleva acento” y otra vez lo vuelves a leer y dices “ah, sí lleva acento”, como que te vas acordando, no sé, bueno a mí me pasa eso, cuando no me acuerdo cómo se escribe una palabra a la hora de que leo digo “¡ay, que tonta! Era así”, entonces como que me acuerdo después ya cómo era escrita.*

En la propuesta de AF (48) se torna difícil entender para qué serviría la lectura. Intuye que, de alguna manera, el niño conseguirá memorizar la ortografía de las palabras (tal vez por la repetición del mismo estímulo), y esta memorización la realizará una a una, de acuerdo a la situación en la que ella misma se pone de ejemplo: “cómo se escribe una palabra”.

b) Los estudiantes con menor cantidad de errores (C (12), P (16), Z (18), M (18), L (24)) articulan los elementos del sistema ortográfico que mencionaron en su definición de ortografía con la propuesta de aprendizaje que elaboraron.

Por ejemplo, en la entrevista, M (18) apuntó:

Entrevistador: Me refirieron a un niño que tiene problemas de ortografía ¿Cómo crees que lo podemos ayudar para que mejore su ortografía?

M (18): Ponerlo a leer.

E: ¿Leyendo?

M (18): Leyendo y... porque así el niño puede ir viendo cómo se escribe cada palabra, entonces así ya no se le va a ir... se le puede grabar más, entonces *le vamos a enseñar dónde van los puntos, las comas, las mayúsculas, todo eso.*

E: Pero, ¿cómo se daría cuenta?, es decir, él va leyendo y luego qué...

M: Bueno, por ejemplo, ponerle un texto donde estén escritas correctamente las palabras, con mayúsculas, con puntos y comas, y un texto que tenga faltas de ortografía y ya *que él distinga cuáles son las palabras que están bien y cuáles son las que están mal.*

Existen varios aspectos que conviene resaltar de las respuestas de M (18). Cuando menciona aquellos elementos del sistema ortográfico a los que el niño debe poner atención, coincide con los que ella mencionó en su definición de ortografía. Además, le asigna un rol activo al niño. Es él quien debe distinguir las palabras bien escritas. Así, M (18) tiene claros los objetivos de la lectura como actividad que promueva el aprendizaje de la ortografía, además del rol que jugaría el adulto como promotor de esa actividad, consistente en organizar el material que le va a permitir al niño aproximarse al objeto de estudio.

c) En las respuestas de los estudiantes que no consiguieron elaborar una definición de la ortografía, observé que no consiguen determinar la manera en cómo la lectura promueve el aprendizaje del sistema ortográfico.

Así, GH (38) comentó durante la entrevista:

Entrevistador: ¿De qué le ayuda (al niño) leer?, ¿cómo le hace él para que a través de la lectura tenga buena ortografía?

G (38): Porque... por ejemplo... leyendo, me pasó, leyendo como que vas sabiendo cómo se escriben las palabras o las coherencias, puntos, comas, *eso como que se te va pegando*, o palabras nuevas, te ayuda mucho para leer. Por ejemplo, saber que vienen en un texto pues ya no la escribes como lo sabías, sino ya lo escribes correctamente.

Con GH (38) se presenta un escenario similar al de AF (48) mencionado líneas arriba. No logra establecer cómo la práctica de la lectura habría de ayudarle al niño a mejorar su ortografía. GH (38) tiene una vaga idea que incluye la memorización (*se va pegando*), pero esta idea no le ayuda a establecer objetivos ni cualidades a la lectura como medio de aprendizaje de la norma ortográfica.

En este contexto, se presentó una situación interesante con DA (36) quien tampoco pudo estructurar una definición de ortografía y propuso a la lectura,

acompañada de otras actividades, como estrategia para el aprendizaje de la ortografía. Ella mencionó durante la entrevista:

Entrevistador: (Le acerca un libro a DA (36) para que ejemplifique cómo implementaría a la lectura como actividad para mejorar la ortografía)

DA (36): Pues entonces que él (niño) lo lea y ya como que, si no sabe hacer la entonación, entonces nosotros decirle “ah, es que esta palabra es por ejemplo *embarque* porque se dice más alto pues porque ahí está el acento, o *países* porque, porque ahí está el acento.

Cuando menciona la palabra “embarque” enfatiza la sílaba “bar”, y ese sería el criterio que ella seguiría para *escribir el acento*, de manera similar a lo que ocurría con “países”. El problema consiste en que la palabra “embarque” no se escribe con acento ortográfico. En ocasiones, buscar en la pronunciación las claves para la comprensión del sistema ortográfico llevaría a los estudiantes a cometer errores en la acentuación de las palabras.

En el caso de F (43), quien definió a la ortografía como *Reglas para la buena pronunciación* y propuso a la *Lectura, acompañada de otras actividades* como medio para mejorar la ortografía, también estuvo presente la dificultad de establecer las razones por las que la lectura puede ayudar al aprendizaje de la ortografía. Su respuesta durante la entrevista fue:

F (43): Lo que pasa es que cuando uno lee, bueno, yo siento que cuando uno lee *inconscientemente te vas haciendo la idea de cómo son las palabras*. Por ejemplo, yo antes cuando iba en secundaria casi no leía nada y tenía muchas faltas de ortografía y desde prepa empecé a leer pero de que entré a la carrera leí todavía más y mi ortografía ha mejorado bastante.

Se puede ver que no retoma su definición original y por lo tanto no articula a la lectura con la buena pronunciación. Tampoco determina la manera en cómo la lectura ayudaría al aprendizaje de la ortografía.

d) De acuerdo con estas observaciones, los estudiantes que obtuvieron una cantidad de errores mayor o igual a 36, no fueron consistentes al definir la ortografía y elaborar una propuesta de aprendizaje.

Para dar un último ejemplo, D (40), quien no consiguió elaborar una estrategia para el aprendizaje de la ortografía, mencionó durante la entrevista:

Entrevistador: Me refirieron a un niño que tiene muchos problemas de ortografía, la maestra lo quiere reprobar y él no puede con la ortografía, entonces, ¿tú cómo crees que le podríamos ayudar a mejorar su ortografía?

D (40): Bueno no sé cuánto sea el tiempo que tiene para trabajar con él, pero yo creo que empezar, no sé... bueno, es que yo me encontré un libro cuando estuvo la semana cultural y decía "Ortografía desde primaria hasta universidad", ¿hasta universidad?, lo compré y sí, empieza con las letras, con las vocales luego se sigue con el abecedario y va empezando algo que usted cree que ya conoce y a lo mejor y no, o lo aprendió mal, entonces yo digo que empezar desde un principio, enseñarle desde las letras porque a veces... yo por ejemplo tengo problemas con el "iba"...

Ella esbozó una manera de aproximarse al sistema ortográfico mediante el conocimiento aislado de los elementos del sistema ortográfico. Ahí se presenta otro de los aspectos que podrían implicar un desempeño ortográfico deficiente: cuando se intenta abordar de manera aislada a los componentes de un sistema, se le deforma. Lo que permite que la ortografía adquiera sentido es, precisamente, conocer las relaciones que los distintos elementos que la conforman tienen entre sí.

El análisis de resultados y su discusión me permitieron observar algunas de las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa como usuarios del sistema ortográfico. Los ejercicios de dictado y corrección de textos, además de las entrevistas, me sensibilizaron

acerca de la complejidad de la ortografía. Las concepciones que los participantes de este estudio manifestaron, me dejan ver unos de los variados factores que intervienen para la adquisición de la ortografía como objeto de conocimiento.

En el apartado siguiente hago una valoración de las hipótesis que guiaron esta investigación, además incluyo algunas reflexiones finales acerca del significado que le atribuyo al proceso de investigación.

## V. REFLEXIONES FINALES

La descripción enunciada en los apartados anteriores sobre las concepciones de los participantes me permitió advertir de mejor manera las diferencias entre quienes mostraron tener un mayor dominio de la norma ortográfica y aquellos que evidenciaron un dominio más deficiente.

En relación con la definición y funcionalidad de la ortografía, encontré que los estudiantes con menor cantidad de errores plantearon contextos sociales más amplios para la aplicación de la norma ortográfica. Por otra parte, el 66 % de quienes no consiguen definir a la ortografía tampoco logran encontrarle una función relacionada con el establecimiento del significado en un texto.

En cuanto al concepto de ortografía relacionado con la variabilidad social que le atribuyen, observé que en los estudiantes con mejor desempeño ortográfico, el uso del formato SMS es una elección, además de ser conscientes de cuáles reglas ortográficas son las que no están siguiendo. Aquellos con desempeño ortográfico más deficiente utilizan el formato SMS para disimular los errores ortográficos, sin comprender completamente la relación entre la escritura abreviada y la convencional. Conviene resaltar que los participantes no están de acuerdo en utilizar el formato SMS en sus comunicaciones con adultos (docentes o padres de familia), sin importar el grado de dominio de la norma ortográfica que manifestaron.

Al revisar las concepciones de los estudiantes relacionadas con la definición y el aprendizaje de la ortografía, distinguí que quienes tuvieron mejor desempeño ortográfico pudieron relacionar su definición de ortografía con la propuesta de aprendizaje que elaboraron. En contraste, los participantes con mayor cantidad de errores no lograron construir una propuesta de aprendizaje congruente con su definición de ortografía. También fue significativo que la estudiante que no consiguió elaborar una propuesta de aprendizaje, manifestó una

aproximación al sistema ortográfico basada en una visión aislada de cada uno de los elementos, dejando fuera las relaciones que lo conforman.

Con estos hallazgos como antecedente, es momento de comparar los resultados obtenidos con las hipótesis planteadas para esta investigación:

a) En cuanto a la hipótesis de si los estudiantes presentan mayor dominio de la norma ortográfica, entonces identifican a la ortografía como un sistema organizado dentro de la lengua escrita. Al respecto pude verificar que, si bien los estudiantes no lograron establecer una definición que refleje a la ortografía como sistema, quienes tuvieron menos errores elaboraron definiciones más precisas y le atribuyeron a la norma ortográfica funciones más relacionadas con los contextos comunicativos y sociales en los que la lengua escrita se encuentra implicada.

b) La hipótesis relacionada con la variabilidad social fue: Si los estudiantes presentan mayor dominio de la norma ortográfica, entonces piensan que la ortografía está normada, pero es posible trasgredir esas normas en contextos comunicativos específicos. En este caso no encontré evidencia que me permita afirmarla ni rechazarla definitivamente. Considero que la novedad del fenómeno del formato SMS me obliga a una investigación particular más profunda. Aun así, me parece conveniente resaltar que los estudiantes hayan manifestado que no utilizarían ese formato en sus comunicaciones con adultos, porque suponen que los adultos no son capaces de comprenderlo. También llamó mi atención su negativa a aceptar el uso de este formato en el contexto escolar. Incluso en el supuesto de que ellos fuesen docentes, no aceptarían que un estudiante les entregase un trabajo que contuviera palabras en formato SMS.

c) Para el aprendizaje de la ortografía, la hipótesis propuesta fue: Si los estudiantes presentan mayor dominio de la norma ortográfica, entonces comprenden que el contacto con la lengua escrita y la búsqueda de constantes ayuda a aprender la ortografía. En este sentido, aunque la mayoría de los

estudiantes recuperó a la lectura como una manera de tener contacto con la lengua escrita, quienes mostraron mejor desempeño ortográfico también lograron determinar objetivos para la lectura, estableciendo algunas de las constantes (elementos), que el sujeto de aprendizaje debe buscar para aprender la norma ortográfica.

El conjunto de evidencias y argumentos presentados a lo largo de esta investigación me exige matizar la demostración de la hipótesis general *si los estudiantes de licenciatura presentan un mayor dominio de la norma ortográfica entonces tienen concepciones más elaboradas acerca de la ortografía*. En primer lugar, incluso los estudiantes con mejor dominio de la norma ortográfica manifestaron concepciones limitadas respecto del sistema ortográfico. Por otra parte, no existió una correspondencia cuantitativa que me permita pensar en una correlación estadística entre ambas variables; sin embargo, el análisis cualitativo sí mostró diferencias entre las concepciones sostenidas por los estudiantes con mejor dominio ortográfico y aquellas enunciadas por quienes exhibieron un dominio ortográfico más deficiente.

También puedo hacer notar que en las concepciones de los estudiantes surgieron aspectos que invitan a profundizar en el estudio de los significados que los estudiantes de licenciatura le atribuyen al sistema ortográfico. Entre estos aspectos estarían la manera en cómo se estructuran y abordan los contenidos escolares en la educación básica que no promueven una visión sistemática de la lengua escrita ni de la ortografía; y la dificultad que representa para los estudiantes considerar estrategias para el aprendizaje de la ortografía distintas a la lectura. Todo esto queda abierto para futuras investigaciones en este ámbito.

Para finalizar considero pertinente ponderar el valor de este trabajo de investigación. Considero que el objetivo de describir la relación entre el grado de dominio y las concepciones de los estudiantes acerca de la ortografía se cumplió en la medida que conseguí formarme una mejor idea acerca de las

preocupaciones y condicionantes a las que se enfrentan los estudiantes universitarios como usuarios de la lengua escrita y del sistema ortográfico.

Me he sentido identificado con los alumnos en la dificultad de discernir las relaciones que guarda la norma ortográfica con los diferentes entornos sociales y educativos. No resulta sencillo elaborar una concepción de ortografía que incluya las diferentes funciones que cumple en los múltiples entornos de la cultura escrita. Tampoco es fácil proponer las mejores prácticas para mejorar el desempeño ortográfico. En estos territorios, me reconozco como aprendiz de un objeto de conocimiento complejo y vivo, tan complejo y vivo como los sujetos que intentamos conocerlo.

## VI. LITERATURA CITADA

- Backhoff, E., Peón, M., Andrade, E. y Rivera, S. (2008). *La ortografía de los estudiantes de educación básica en México*. México: INEE.
- Bosman, A. y Van Orden, G. (1997). Why Spelling is More Difficult than Reading. En: C. Perfetti, L. Rieben, & M. Fayol (Eds.) *Learning to Spell. Research, Theory and Practice Across Languages* (pp. 173-194). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Camps, A., Milian, M., Bigas, M., Camps, M. y Cabré, P. (2006). *La enseñanza de la ortografía*. Barcelona: GRAO.
- Chamorro, M. (2005). Herramientas de análisis en didáctica de las matemáticas. En Chamorro, M. (coord.) *Didáctica de las matemáticas para Educación Infantil* (pp. 39-62). Madrid: Pearson.
- Delval, J. (2006). *El desarrollo humano*. México: Siglo XXI editores.
- Díaz, C. (1996). Ideas infantiles acerca de la ortografía del español. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 1, número 1, enero – junio. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa
- Díaz, C. (2006). El aprendizaje de la ortografía. Un viejo problema, una nueva perspectiva. En A. Pellicer y S. Vernon (coord.) *Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula* (pp. 97-123). México: Ediciones SM.
- Eysenck, M. (2009). Memoria semántica y conocimiento almacenado. En A. Baddeley, M. Eysenck y M. Anderson (ed.) *Memoria* (pp. 141-164). Madrid: Alianza Editorial.
- Ferreiro, E. (2004). *Alfabetización teoría y práctica*. México: Siglo XXI editores.
- Lackoff G. (1987). *Women, Fire, and Dangerous Things. What Categories Reveal About the Mind*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Lerner D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: FCE.
- Owens, R. (2003). *Desarrollo del lenguaje*. Madrid: Pearson.
- Piaget, J. (1978). *La equilibración de las estructuras cognitivas*. Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores.

Real Academia Española (RAE). (2011). *Ortografía de la lengua española*. México: Espasa.

Toterau, C., Thevenin, M. y Fayol, M. (1997). The Development of the Understanding of Number Morphology in Written French. En C. Perfetti, L. Rieben y M. Fayol (Ed.). *Learning to Spell. Research, Theory and Practice Across Languages* (pp. 97-114). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Zamudio, C. (2008). *La revisión de textos en el aula. Una guía para el maestro*. México: INEE.

Zamudio, C. (2010). *Las consecuencias de la escritura alfabética en la teoría lingüística*. México: El Colegio de México.

Zesiger, P. y De Partz, M. (1997). The Cognitive Neuropsychology of Spelling. En C. Perfetti, L. Rieben y M. Fayol (Ed.) *Learning to Spell. Research, Theory and Practice Across Languages* (pp. 39-58). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

En internet:

Matteoda, M. (2011-sep-26). *La competencia metagráfica en los universitarios*. Recuperado de [www.unrc.edu.ar/publicar/cde/2h10.html](http://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/2h10.html)

Morales, O. y Hernández, L. (2013-may-18). *Estudio descriptivo del uso de la ortografía en los estudiantes universitarios de nuevo ingreso*. Recuperado de: [www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/16499/1/estudio-descriptivo.pdf](http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/16499/1/estudio-descriptivo.pdf)

## APÉNDICE 1

### Texto para dictar

En las vacaciones de diciembre viajé al estado de México para pasar las fechas importantes con la familia. Hacía ya varios años que yo no visitaba ese lugar y ya había olvidado la dificultad de trasladarse dentro de aquella ciudad.

Llegué y todo se veía horriblemente lleno de gente, autos y sobre todo smog. El metro ya no lo recordaba como el “lindo trenecito” como cuando era pequeña. Me daba miedo subir ya que antes del viaje mis amigos se encargaron de hacerme toda clase de recomendaciones y de asustarme con las tragedias que ocurren en aquella jungla. Yo parecía un gato asustado. Esperaba un mínimo movimiento, alguna conducta extraña, un asalto o no sé qué más. Estaba tan nerviosa por lo que me habían dicho que podía pasar.

Entonces entré rápidamente al metro, ya que sentía que las puertas me iban a apresar. Me senté donde había más personas según yo porque así nada me iba a pasar. Cuatro de las cinco estaciones al menos tres me la pasé con nervios y ansias por llegar. Me sentía pérdida y muy pequeña en esa ciudad.

Pero para mi fortuna en la cuarta estación subió un chico con una guitarra. No era un policía pero me logró tranquilizar. Él no se lo propuso pero fue genial. Comenzó cantando y me gustó tanto que empecé a tararear, él se dio cuenta y cantó más cerca de mi lugar. Comencé a mover mi pie y mi cabeza como para bailar y sin darme cuenta en un momento estábamos los dos cantando fuerte en el metro y hasta pidiendo dinero. Mis nervios quedaron atrás.

### **Texto para corregir**

Cuando tenia 5 años que iba al kínder jugando futbol se nos fue un balón y se cayo en una sisterna ya muy vieja pues fuimos a tratarla de sacar pero nadie quería entrar por ella asta que me anime y pues entre pero como si estaba onda cuando iba bajando me resvale y cai de rodillas y me lastime y el momento mas frustrante fue cuando todos se empesaron a ir y me quede solo dure como 20 minutos gritando y llorando para que me sacaran de ahí hasta que llego una maestra y me saco pero fue algo que se me hizo eterno.

## APÉNDICE 2

**Tabla 11. Distribución de los estudiantes de acuerdo a la definición de la ortografía y funcionalidad atribuida a la ortografía**

		Definición de la ortografía		
		a) Uso adecuado de algunos elementos que conforman el sistema ortográfico	b) Definen a la ortografía como reglas para la buena pronunciación	c) Estudiantes que no consiguieron elaborar una definición
<b>Funcionalidad atribuida a la ortografía</b>	1) La ortografía permite establecer un modelo para escribir y que los escritos puedan ser comprendidos por otras personas	Cantidad de estudiantes: 3  Promedio de errores: 28		Cantidad de estudiantes: 2  Promedio de errores: 45
	2) La ortografía sirve para presentar una buena imagen de la persona	Cantidad de estudiantes: 14  Promedio de errores: 37.28	Cantidad de estudiantes: 1  Promedio de errores: 43	Cantidad de estudiantes: 2  Promedio de errores: 38
	3) Estudiantes que no lograron establecer una funcionalidad para la ortografía	Cantidad de estudiantes: 4  Promedio de errores: 46		Cantidad de estudiantes: 2  Promedio de errores: 46

**Tabla 12. Distribución de los estudiantes de acuerdo a la definición de la ortografía y la variabilidad social reconocida a la ortografía**

		<b>Definición de la ortografía</b>		
		a) Uso adecuado de algunos elementos que conforman el sistema ortográfico	b) Definen a la ortografía como reglas para la buena pronunciación	c) Estudiantes que no consiguieron elaborar una definición
<b>Variabilidad social</b>	1) No están de acuerdo con que la norma se modifique para incluir este tipo de escritura, pero reconocen que escriben este tipo de mensajes cuando se comunican con sus amigos	Cantidad de estudiantes: 12  Promedio de errores: 35.33		Cantidad de estudiantes: 5  Promedio de errores: 44
	2) Usan la norma, no entienden SMS	Cantidad de estudiantes: 5  Promedio de errores: 45	Cantidad de estudiantes: 1  Promedio de errores: 43	Cantidad de estudiantes: 1  Promedio de errores: 38
	3) Usan SMS con amigos, no usan este formato con adultos	Cantidad de estudiantes: 4  Promedio de errores: 35.25		

**Tabla 13. Distribución de los estudiantes de acuerdo a la definición de la ortografía y estrategias propuestas para el aprendizaje de la ortografía**

		<b>Definición de la ortografía</b>		
		a) Uso adecuado de algunos elementos que conforman el sistema ortográfico	b) Definen a la ortografía como reglas para la buena pronunciación	c) Estudiantes que no consiguieron elaborar una definición
<b>Estrategias propuestas para el aprendizaje de la ortografía</b>	1) Lectura	Cantidad de estudiantes: 10  Promedio de errores: 40		Cantidad de estudiantes: 3  Promedio de errores: 43
	2) Lectura y otras actividades	Cantidad de estudiantes: 10  Promedio de errores: 35	Cantidad de estudiantes: 1  Promedio de errores: 43	Cantidad de estudiantes: 3  Promedio de errores: 43
	3) No elabora estrategia	Cantidad de estudiantes: 1  Promedio de errores: 40		