

CREENCIAS Y REPRESENTACIONES DE ALUMNOS Y PROFESORES SOBRE LA ORTOGRAFÍA Y SU DIDÁCTICA



Máster Universitario en Profesor/a de Educación Secundaria



VNIVERSITAT
DE VALÈNCIA

Trabajo fin de máster presentado por: Guadalupe Espinosa Guerri

Directora: Carmen Rodríguez Gonzalo

Curso 2016-2017

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
<i>JUSTIFICACIÓN Y PROBLEMA</i>	5
2. MARCO TEÓRICO.....	7
2.1. <i>LOS SISTEMA DE CREENCIAS, REPRESENTACIONES Y SABERES</i>	7
2.2. <i>LA ORTOGRAFÍA Y SU DIDÁCTICA</i>	9
A) La enseñanza de la ortografía.....	10
B) El aprendizaje de la ortografía en la sociedad actual.....	14
C) Escritura, corrección y revisión ortográfica.....	16
2.3. <i>LA ORTOGRAFÍA EN EL CURRÍCULO</i>	18
3. OBJETIVOS E HIPÓTESIS.....	20
4. METODOLOGÍA.....	22
4.1. <i>PARTICIPANTES</i>	22
4.2. <i>CUESTIONARIOS</i>	23
4.3. <i>PROCESAMIENTO Y MÉTODO DE ANÁLISIS DE LOS DATOS</i>	26
5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	28
5.1. <i>ALUMNOS</i>	30
Bloque A. Percepción sobre la ortografía y su utilidad.....	30
Bloque B. Importancia de la ortografía con respecto a otros componentes de la expresión escrita.....	33
Bloque C. Nivel de competencia ortográfica, tipo de errores y sus causas.....	35
Bloque D. Cómo se enseña la ortografía, grado de satisfacción con respecto a las técnicas empleadas, y dificultades.....	39
Bloque E. Creencias sobre las técnicas y procesos de aprendizaje.....	47
<i>Conclusiones parciales del cuestionario de alumnos</i>	49
5.2. <i>PROFESORES</i>	51
Bloque A. Percepción sobre la ortografía y su utilidad.....	51
Bloque B. Importancia de la ortografía con respecto a otros componentes de la expresión escrita.....	52
Bloque C. Nivel de competencia ortográfica, tipo de errores y sus causas.....	53
Bloque D. Cómo se enseña la ortografía, grado de satisfacción con respecto a las técnicas empleadas y dificultades.....	57
Bloque E. Creencias sobre las técnicas y procesos de aprendizaje.....	63
<i>Conclusiones parciales del cuestionario de profesores</i>	66
5.3. <i>COMPARACIÓN</i>	68
Bloque A. Percepción sobre la ortografía y su utilidad.....	68
Bloque B. Importancia de la ortografía con respecto a otros componentes de la expresión escrita.....	69
Bloque C. Nivel de competencia ortográfica, tipo de errores y sus causas.....	70
Bloque D. Cómo se enseña la ortografía, grado de satisfacción con respecto a las técnicas empleadas y dificultades.....	70
<i>Bloque E. Creencias sobre las técnicas y procesos de aprendizaje</i>	72
6. CONCLUSIONES.....	72
7. BIBLIOGRAFÍA.....	76
8. ANEXOS.....	79
<i>ANEXO I: CUESTIONARIOS</i>	79
Cuestionario alumnos.....	80

Cuestionario profesores de L1	91
Cuestionario profesores de otras áreas	104
Número de preguntas de cada tipo en los tres cuestionarios	113
ANEXO II: GRÁFICOS	114
ANEXO III: TABLAS	118

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Pregunta 1 (A): ¿Para qué sirve la ortografía?.....	31
Gráfico 2. Pregunta 17 (A): Tus faltas de ortografía son.....	36
Gráfico 3. Pregunta 19 (A): ¿Qué técnicas habéis utilizado en clase durante este curso para aprender ortografía?.....	40
Gráfico 5. Pregunta 20 (A): El dictado es una técnica para enseñar ortografía.....	48
Gráfico 6. Pregunta 18 (PL1 y PA): Las faltas de ortografía de los alumnos de este curso son..., en cuanto a la frecuencia y en cuanto a la gravedad	55
Gráfico 7. Pregunta 11 (PL1) Y 7 (PA): ¿En qué cursos dedicas más tiempo a trabajar/reforzar la ortografía en clase?	61
Gráfico 8. Pregunta 2 (A): La ortografía es... ..	114
Gráfico 9. Pregunta 22 (A): ¿Qué sientes ante la palabra ortografía?.....	114
Gráfico 10. Pregunta 16 (A): ¿Qué tipo de errores cometes más frecuentemente?	115
Gráfico 11. Pregunta 18 (A): Se dice que los jóvenes de hoy cometen más faltas que antes, ¿a qué crees que se puede deber?	115
Gráfico 12. Pregunta 5 (A): ¿Te resulta útil la forma en que te enseñan ortografía?.....	116
Gráfico 13. Pregunta 9 (A): ¿Cuánto has trabajado la ortografía en clase con respecto al curso anterior?.....	116
Gráfico 14. Pregunta 10 (A): ¿Crees que sería necesario trabajar más la ortografía en clase?.....	117
Gráfico 15. Pregunta 20 (PL1): ¿Qué técnicas utilizas para enseñar ortografía en este curso?.....	117

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Concepción tradicional de la ortografía vs. concepción alternativa ofrecida por Cassany (1997).....	16
Tabla 2. La ortografía en el currículo de la E.S.O y Bachillerato (Decreto 87/2015, Comunitat Valenciana).....	19
Tabla 3. Muestra del estudio	23
Tabla 4. Bloques, preguntas y numeración.....	29
Tabla 5. Preguntas bloque A, cuestionario (A)	30
Tabla 6. Pregunta 3 (A): ¿en qué situaciones das más importancia a la ortografía? Orden esperado y orden obtenido.....	32
Tabla 7. Pregunta 4 (A): Cuando escribes, ¿a qué das más importancia?	34
Tabla 8. Preguntas bloque C, cuestionario A	36
Tabla 9. Comentarios pregunta 17 (A): Tus faltas de ortografía son... ..	38
Tabla 10. Preguntas bloque D, cuestionario A	39
Tabla 11. Preguntas 7 y 8 (A): ¿Qué no te gusta de la forma en que te enseñan ortografía? ¿Cómo te gusta que te enseñen ortografía?	42
Tabla 12. Preguntas bloque D.1, cuestionario A	43
Tabla 13. Preguntas bloque D.1, cuestionario A	45
Tabla 14. Preguntas bloque E, cuestionario A	48
Tabla 15. Preguntas bloque A, cuestionario PL1 y PA	51
Tabla 16. Pregunta 4 (PL1 y PA): ¿En la expresión escrita, a qué das más importancia? Orden esperado y orden obtenido	53
Tabla 17. Preguntas bloque C, cuestionario PL1 y PA	54
Tabla 18. Preguntas bloque D, cuestionario PL1 y PA	57
Tabla 19. Pregunta 20 (PL1): ¿Qué técnicas utilizas para enseñar ortografía en este curso?.....	58
Tabla 20. Pregunta 21 (PA): ¿refuerzas la ortografía desde tu asignatura? En caso afirmativo, ¿cómo lo haces?	59

Tabla 21. Preguntas bloque D.1., cuestionario PL1 y PA	60
Tabla 22. Preguntas bloque D.2., cuestionario PL1 y PA	62
Tabla 23. Preguntas bloque E, cuestionario PL1 y PA	63
Tabla 24. Pregunta 6 (PL1): ¿Consideras necesario cambiar la forma de enseñar la ortografía? ¿Cómo?	64
Tabla 25. Pregunta 21 (PL1): ¿cuáles crees que son las técnicas más útiles para enseñar ortografía?	65
Tabla 26. Pregunta 4 (A, PL1 y PA): Cuando escribes, ¿a qué das más importancia? Comparación del orden esperado y el orden obtenido en profesores y alumnos	69
Tabla 27. Pregunta 16 (A) y 17 (PL1 y PA): Percepción de alumnos y profesores sobre los errores cometidos más frecuentemente, comparación con los resultados de Pérez (2013) y García (2015)	70
Tabla 28. Tipos de preguntas	113
Tabla 29. Se dice que los jóvenes de hoy cometen más faltas que antes, ¿estás de acuerdo con esta opinión?	118
Tabla 30. Pregunta 6 (A): ¿Qué es lo que no te gusta de la forma en que te enseñan ortografía?	119
Tabla 31. Pregunta 7 (A): ¿Cómo te gusta que te enseñen ortografía?	120
Tabla 32. Comentarios pregunta 10 (A): ¿Crees que es necesario trabajar más la ortografía es clase durante este curso?	121
Tabla 33. Pregunta 11 (A): ¿La corrección ortográfica que tus profesores hacen de tus textos te ayuda a mejorar la ortografía?	122
Tabla 34. Pregunta 15 (A): ¿Qué haces cuando recibes la corrección de un texto=	123
Tabla 35. Pregunta 2 (PL1 y PA): La ortografía es...	123
Tabla 36. Pregunta 17 (PL1 y PA): ¿Qué tipo de errores ortográficos cometen los alumnos más frecuentemente?	123
Tabla 37. Pregunta 19 (PL1 y PA): ¿Los jóvenes de hoy cometen más faltas que los de antes? En caso afirmativo, ¿a qué crees que se puede deber?	124
Tabla 38. Pregunta 7 (PL1) y 8 (PA): ¿Qué dificultades encuentras a la hora de enseñar/reforzar la ortografía?	124
Tabla 39. Pregunta 10 (PL1) y 11 (PA): ¿Cuánto se penaliza la ortografía en este curso?	124
Tabla 40. Pregunta 12 (PL1 y PA): ¿Crees que corregir las faltas que los alumnos cometen en sus textos sirve para mejorar sus dificultades ortográficas?	124

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Pregunta 5 (A): ¿Te resulta útil la forma en que te enseñan ortografía? Escala de valoración	41
Figura 2. Comentarios pregunta 10 (A): ¿Estás de acuerdo con esta afirmación: “Es necesario trabajar MÁS la ortografía en clase durante este curso”?	44
Figura 3. Pregunta 18 (PL1 y PA): Las faltas de ortografía de los alumnos de este curso son..., en cuanto a la frecuencia y en cuanto a la gravedad, escala de valoración	55
Figura 4. Percepción sobre la utilidad de la forma de enseñar ortografía	71

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imágen 1. Facebook emergency, Safely endangered (Webtoon)	15
Imágen 2. Representación medieval del Tinillus (teatroengalicia.es)	17

1. INTRODUCCIÓN

La ortografía desempeña un papel fundamental en la comunicación social a través del código escrito. De la mano del enfoque comunicativo, varios autores defienden la necesidad de integrar la ortografía en tareas de expresión escrita, trabajarla transversalmente desde todas las materias del currículo y abandonar las prácticas tradicionales que abordan el aprendizaje ortográfico como un compartimento aislado del resto de componentes que configuran el texto (Camps *et al*, 1993; Cassany, 1993; Zayas, 1996; Barberá *et al*, 2001; García, 2011; Carratalá, 2013). Además, los avances en el campo de la Neuropsicología han permitido desarrollar propuestas didácticas enfocadas a trabajar sistemáticamente aquellos procedimientos cognitivos que tienen una relación directa con la buena práctica ortográfica (Cuetos, 2008; Gabarró y Puigarnau, 2010; Arguis, 2015).

El objetivo de este trabajo es conocer cuáles son las creencias y representaciones de una pequeña muestra de profesores y alumnos sobre la ortografía y su didáctica. Para ello se han diseñado tres modalidades de cuestionario, una para alumnos, otra para profesores de lengua y otra para profesores de áreas no lingüísticas. El estudio se plantea desde un punto de vista contrastivo: queremos comprobar si se aprecian diferencias en las creencias de los alumnos de tres cursos distintos (1.º ESO, 4.º ESO y 1.º Bachillerato) y compararlo con la visión de algunos de sus profesores, de Lengua (L1) y otras materias no lingüísticas. Dado que se trata de un estudio de caso, el tamaño de la muestra es reducido, no obstante, consideramos que pueden aportar información relevante sobre la forma en que un grupo de profesores y alumnos vive la enseñanza y aprendizaje de la ortografía.

JUSTIFICACIÓN Y PROBLEMA

El análisis de creencias permite indagar en una dimensión de la enseñanza que permanece oculta pero que influye directamente en la forma de aprender y enseñar. Es, por tanto, un ámbito de estudio interesante porque sirve, principalmente, para orientar mejor las actuaciones en el aula. Realizar un estudio de creencias sobre la didáctica de la ortografía en Secundaria puede ser útil porque, posiblemente, uno de los aspectos menos tratados y que ha experimentado una evolución más lenta dentro de la didáctica de la escritura es la enseñanza de la ortografía. Se suele criticar el hecho de que las técnicas y métodos empleados para enseñar y aprender ortografía siguen muy anclados en prácticas tradicionales de memorización de las reglas con sus respectivas excepciones y su aplicación a través de ejercicios descontextualizados. Las investigaciones sobre el tema son escasas, más todavía si nos referimos a Secundaria, y creemos que un enfoque contrastivo entre alumnos y profesores como el que proponemos, podría aportar una visión bastante completa del tema investigado. Creemos que, aunque los resultados no sean generalizables por tratarse de un estudio de caso, como hemos dicho, creemos que se pueden obtener

datos interesantes, para trabajos futuros más amplios, que sean útiles en la formación docente.

Lo que me motiva a realizar este trabajo es mi experiencia en el aprendizaje de las reglas ortográficas de escritura. En mi caso, fue un camino lento y poco satisfactorio. Los profesores y mis padres siempre me recomendaban leer más para solucionar esas dificultades. Sin embargo, por más que leía no conseguía eliminar las dudas a la hora de escribir. Además, a partir de la ESO dejamos de trabajar explícitamente la ortografía en clase, lo cual hizo que yo no avanzara sustancialmente en su dominio. Me preocupa, por tanto, no saber cómo enseñarla a mis futuros alumnos y espero, a través de este trabajo, conocer cuáles son las creencias de los profesores y alumnos que ocupan hoy las aulas para, en un futuro, poder orientar mejor mi actuación docente en el campo de la ortografía.

2. MARCO TEÓRICO

La organización del marco teórico se estructura en torno a tres grandes bloques: en primer lugar, se realizará una breve aproximación a los estudios sobre los sistemas de creencias y representaciones en la investigación didáctica, por ser el eje desde el que se enfoca el presente estudio. En segundo lugar, se abordará el tema central, la didáctica de la ortografía, desde la perspectiva de su enseñanza y su aprendizaje. Y, por último, se hará una revisión del papel que ocupa la ortografía en el currículo de Secundaria.

2.1. LOS SISTEMA DE CREENCIAS, REPRESENTACIONES Y SABERES

El análisis de creencias se lleva a cabo en el ámbito de la investigación didáctica para estudiar una dimensión de la enseñanza que subyace a las acciones, actitudes y decisiones de profesores, alumnos y otros miembros de la comunidad educativa: las opiniones, experiencias, saberes, representaciones, etc., y su relación con la actividad en el aula.

El sistema de creencias afecta a todo el ciclo didáctico, tanto en la planificación, como en la acción y la evaluación (Fons y Palou, 2014, p.2). Lo que los profesores hacen está condicionado por lo que ellos piensan. Si la enseñanza fuera irreflexiva, se convertiría en una labor que bien podría hacerla una máquina. Pero mientras la enseñanza la lleven a cabo profesores humanos (y no robots), la cuestión de las relaciones entre pensamiento y acción es crucial (Instituto Nacional de Educación, 1975, citado en Phipps y Borg, 2007). A esta afirmación añadiríamos, además, la importancia de considerar las creencias de los alumnos por ser los destinatarios directos de la enseñanza. El sistema de creencias influye indudablemente en su forma de aprender y la reflexión sobre su propio aprendizaje puede aportar claves a los docentes para orientar mejor sus actuaciones en el aula.

Como punto de partida, consideramos las creencias como el conjunto de conocimientos teóricos y prácticos creados a partir de las vivencias personales y formativas, por medio de la observación, la impregnación y la imitación (Causa, 2012; citado en Fons y Palou, 2014). Sin embargo, las nociones de *creencias*, *conocimientos*, *saberes*, *representaciones*, y otros términos empleados en este tipo de estudios presentan algunos problemas de conceptualización entre la comunidad científica, tal y como señalan Fons y Palou (2014, p.2). Ante esta problemática, algunos miembros del grupo PLURAL, como Cambra (2000); definen un sistema formado no solo por creencias, sino también por representaciones y saberes (CRS). Según estos autores, las creencias son “elementos personales poco estructurados”; las representaciones son “nociones elaboradas y compartidas por un grupo social o una cultura docente”; y los saberes, “opiniones convencionalmente aceptadas” (Fons y Palou, 2014, p.1). Sin embargo, no se trata de compartimentos estancos, sino que forman parte de un *continuum* con dos polos: pensamiento corriente, por un lado; y pensa-

miento científico, por otro; de modo que las creencias se situarían más hacia el lado del pensamiento corriente, los saberes en el lado del pensamiento científico y las representaciones ocuparían un lugar en el centro de ambos polos. El presente estudio parte de esta distinción tripartita de lo que tradicionalmente se ha englobado dentro del término *creencias*. Es decir, tomamos una concepción más amplia pero solo abordaremos la investigación del sistema de creencias y representaciones (CR).

Partimos, además, de la relación entre pensamiento y acción que defienden Shavelson y Stern, 1981; Clark y Peterson, 1986; Calderhead, 1996 (citados en Fons y Palou, 2004) y tomamos como referencia los siguientes preceptos sobre la naturaleza de las creencias de los profesores y su relación con su actuación en el aula indicadas por Phipps y Borg (2007):

- Las creencias de los profesores pueden estar fuertemente condicionadas por sus propias experiencias como aprendices.
- Estas creencias influyen en qué y cómo aprenden los profesores durante su formación.
- Actúan como filtro a través del cual interpretan nueva información y experiencias.
- Pueden superar los efectos de la formación del profesorado e influir en lo que hacen los profesores en el aula.
- Pueden estar muy arraigadas y ser resistentes al cambio.
- Pueden ejercer una influencia persistente a largo plazo en las prácticas docentes de los profesores.
- Pueden no tener reflejo en lo que los profesores hacen en sus clases.
- Interactúan bidireccionalmente con la experiencia, es decir, las creencias influyen en las prácticas, pero las prácticas también influyen en las creencias.

Este tipo de estudios cuenta con algunos obstáculos: no se puede asegurar la sinceridad absoluta de los encuestados a la hora de contestar a las preguntas, pues puede influir en las respuestas la *deseabilidad social* (Martínez, 2007, citado en Moreno, 2013); y el análisis de los datos obtenidos siempre presenta cierto grado de subjetividad. Contando con este sesgo inevitable, los estudios sobre creencias siguen siendo útiles como paso previo para detectar problemas concretos en los planteamientos didácticos, buscar posibles causas a esos problemas, construir nuevas propuestas didácticas, aportar mejoras a propuestas anteriores u orientar la labor y formación docente.

Los estudios de creencias sobre la ortografía y su didáctica se han centrado, principalmente, en Primaria (Díaz, 2008; Fernández-Rufete, 2015), debido a que la primera alfabetización tiene lugar en esta etapa. Los estudios sobre creencias o actitudes en torno a la ortografía en Secundaria son más escasos (Moreno, 2013) y muchos

se ocupan de la expresión escrita, abordando las creencias sobre ortografía de forma secundaria (Gutiérrez, 2001).

2.2. LA ORTOGRAFÍA Y SU DIDÁCTICA

La ortografía es, como su nombre indica, un conjunto de normas que regulan la *escritura correcta*. Es un sistema convencional, sin embargo, ese conjunto de reglas no es arbitrario, sino que está estructurado y lo constituyen varios subsistemas: el que determina el valor de las letras, el de la tilde, el de los signos de puntuación, el de las mayúsculas y minúsculas, el de las abreviaciones, etc. Hay dos tipos de reglas ortográficas: las generales (como las reglas de acentuación o las reglas que nos dicen con qué letras se representa cada fonema); y las particulares, que son las que dictan cómo escribir cada palabra en concreto (por ejemplo, cuando se determina que [báta] se escribe *bata* y no *vata*). Estas últimas son las que más dudas plantean y sobre las que la didáctica de la ortografía interviene para buscar regularidades que faciliten su aprendizaje. Las explicaciones didácticas tienen apariencia de reglas ortográficas de carácter general, pero en realidad son “generalizaciones inductivas” con fines didácticos. “No se escribe con *b* el verbo *recibir* porque termine en *-bir*, sino al contrario: la didáctica de la ortografía ha creado esta nota orientadora porque entre los verbos que terminados en *-bir* predominan los que se escriben con *b*” (RAE, 2010: 12).

¿Por qué es necesario aprender ortografía? Por las funciones lingüísticas y sociales que desempeña. Desde el punto de vista lingüístico, la ortografía tiene una función unificadora imprescindible en una lengua como la nuestra, de más de 400 millones de hablantes (Instituto Cervantes, 2012), y con un gran número de variedades orales. Además, disponer de un sistema de escritura reglado es fundamental para evitar que la grieta entre lo gráfico y lo fónico se acentúe y para mantener el elevado grado de transparencia del idioma español, que tanto lo caracteriza y del que tanto presume ante otras lenguas más opacas como el inglés o el francés. (RAE, 2010)

Desde el punto de vista social su función principal es “garantizar y facilitar la comunicación escrita entre los usuarios de una lengua” (RAE, 2010: 15) Está ligada a la escritura y a la lectura, de modo que cumple un papel fundamental en la alfabetización de los individuos. La ortografía es un elemento imprescindible en el texto escrito, aunque insuficiente por sí mismo a efectos de comunicación (Gabarró, y Puigarnau, 2010). Aprender a escribir no es aprender ortografía, pero “la ortografía es un aspecto socialmente importante de la lengua escrita” (Camps *et al.*, 1993, p. 43-45). “Si el lenguaje abandonara la ortografía, sería como el río cuando se sale de madre. Inundaría todo pero no serviría para navegar. No existiría río.” (Bauer 1997; citado en Belocón y Dotti, 2007).

A) La enseñanza de la ortografía

Enfoques didácticos

Posiblemente, uno de los aspectos menos tratados y que ha experimentado una evolución más lenta dentro de la didáctica de la escritura es la enseñanza de la ortografía. Las investigaciones sobre el tema son escasas, más todavía si nos referimos a Secundaria; y la evolución de las técnicas y métodos empleados para enseñar y aprender ortografía siguen muy anclados en las prácticas tradicionales con ejercicios de memorización de las reglas con sus respectivas excepciones y su aplicación a través de ejercicios descontextualizados (Camps *et al.*, 1993; García, 2011).

Varios autores han señalado las limitaciones de estos enfoques tradicionales: en primer lugar, porque no se suelen ofrecer reglas ortográficas suficientemente amplias como para que resulte operativa su memorización, ni lo suficientemente seguras como para que funcionen en la mayoría de los casos. En segundo lugar, muchas de las dudas ortográficas no se pueden resolver mediante ninguna regla (Gabarró y Puigarnau, 1996). Por ejemplo, la confusión entre la locución verbal a

y el verbo impersonal *haber*, es muy frecuente en los estudiantes de la ESO; sin embargo, no se puede resolver aplicando una regla ortográfica concreta. Es más, esta falta la cometen incluso alumnos que saben que la escritura correcta del verbo *haber* es con *h* y con *b*. Y, en tercer lugar, no tiene en cuenta las variantes dialectales, las cuales condicionan indudablemente el tipo de dificultades ortográficas que cometen los alumnos (Gómez, 2006; Belocón y Dotti, 2007). Esto lleva a autores como Gómez (2006) a afirmar que la escasa competencia ortográfica de los alumnos al terminar Secundaria se debe a una mala práctica didáctica basada a menudo en la falsa idea de que el conocimiento de la regla y la lectura de textos literarios asegura una escritura sin faltas.

Bajo esta práctica común subyace una concepción de la ortografía como algo mecánico y descontextualizado. Frente a esta idea, Camps *et al.* (1993) defienden una ortografía ligada a la enseñanza de la lengua escrita y vinculada a la comunicación social. Estas autoras subrayan la importancia de entender y transmitir cuál es la naturaleza de la ortografía española y cuál es su función: el sistema ortográfico español es distinto al de otras lenguas, principalmente porque presenta una gran correspondencia entre las unidades gráficas y fónicas; y en cuanto a su función, es fundamental para asegurar una comunicación eficaz a través del canal escrito. También es relevante para estas autoras tener en cuenta los procesos que empleamos para aprender la ortografía. Contrariamente a lo que solemos pensar, el proceso de aprendizaje no tiene que ir desde las actividades de nivel más bajo, como dibujar las letras, para pasar luego a las de nivel superior, como escribir frases y combinarlas, porque el niño no aprende mediante ese procedimiento, sino que quiere utilizar las letras para que signifiquen y solo en ese contexto tiene sentido para él aprender or-

tografía. Esta concepción de la ortografía lleva a una visión holística de su enseñanza en la cual la ortografía recibe un tratamiento contextualizado en situaciones comunicativas de comprensión y expresión escrita (Barberá, *et al.* 2001). Zayas también defiende una enseñanza ortográfica en esta línea: " un aprendizaje significativo de la ortografía requiere que su enseñanza se sitúe dentro del conjunto de operaciones que intervienen en el proceso de escribir y en relación con el aprendizaje de conocimientos metatextuales y metalingüísticos" (1996, p.1).

Este enfoque socio-comunicativo de la ortografía se realiza desde el campo de la lingüística o la pedagogía y, como hemos señalando, se preocupa, entre otras cuestiones, por los procesos del aprendizaje ortográfico. Debido a la naturaleza del campo disciplinar desde el que se llevan a cabo estas investigaciones, solo se estudian los procesos visibles, es decir, aquella parte del proceso de aprendizaje superficial que se puede observar. Por ello, el enfoque socio-comunicativo ha encontrado recientemente un buen aliado en el terreno de la Programación Neurolingüística (PNL), la cual cuenta con los medios suficientes para profundizar en los procesos mentales del aprendizaje ortográfico.

Desde el campo de la Neuropsicología se intentan localizar aquellos factores neuropsicológicos que más influyen el aprendizaje eficaz de la ortografía y las causas que pueden explicar la disortografía (Gabarró y Puigarnau, 2010). Estudios recientes en este campo destacan, por ejemplo, la relación significativa entre el aprendizaje ortográfico, la percepción visual (memoria visual y organización perceptual) y la creatividad (gráfica y narrativa); y muestran la falta de relación entre la ortografía y la flexibilidad cognitiva o la capacidad de inhibición (Arguis, 2015). "La gran aportación de la PNL a la ortografía es, precisamente, el haber sabido desmenuzar el proceso mental que realizan las personas con buena ortografía y haber pensado el modo de enseñarlo fácilmente a cualquier persona" (Gabarró, y Puigarnau, 2010, p. 35).

Puesto que se ha detectado una relación entre el aprendizaje ortográfico y la percepción visual, desde la PNL se propone una enseñanza de la ortografía a partir de un enfoque visual, se trata de conseguir que el alumno automatice la estrategia mental visual que realizan las personas con buena ortografía. Esto se consigue a través de colores a los que se asocian las letras, de pictogramas que aluden al significado de las palabras, haciendo dibujos imaginarios de las palabras en el aire, etc.

En esta línea cabe destacar el método de *ortografía ideovisual* desarrollado por Sanjuán y Sanjuán (2002) en la década de los 90 en la editorial Yalde, que todavía sigue siendo en la actualidad uno de los métodos más conocidos de enseñanza ortográfica visual. Este método se emplea, sobre todo, en Primaria; aunque también tiene material destinado a cursos superiores. Hay estudios han experimentado su aplicación en Secundaria con resultados positivos en aquellos alumnos con más dificultades ortográficas (Moreno, 2013).

Estas propuestas, tanto la de Gabarró y Puigarnau, como la de Sanjuán y Sanjuán, ponen el foco en la ejercitación de la memoria visual. Pudiera parecer que proponen un tratamiento aislado de las palabras para ejercitar recordar el uso de las grafías. Sin embargo, sus autores advierten explícitamente que la enseñanza ortográfica no puede limitarse a la escritura de la palabra aislada, sino que hay que enmarcarla dentro de un contexto comunicativo. Por ello, la PNL y, ligado a ella, el enfoque visual, se complementan y encuentran un aliado perfecto en el enfoque socio-comunicativo. Las investigaciones neuropsicológicas sobre los procesos mentales que intervienen en el aprendizaje ortográfico refuerzan la tesis defendida por el enfoque socio-comunicativo. De este modo, todos defienden una metodología didáctica sistemática y que tienda a trabajar la ortografía de forma contextualizada. Según estos autores es fundamental ejercitar la memoria visual y la creatividad, pero no mediante ejercicios aislados, sino integrados en actividades o secuencias de escritura o de comprensión lectora.

Técnicas para la enseñanza de la ortografía

Comúnmente se asocian técnicas como el dictado o el aprendizaje de reglas con enfoques tradicionales de didáctica de la ortografía. Sin embargo, consideramos que cualquier técnica puede llevarse a cabo con un enfoque tradicional o socio-comunicativo según la forma en que se ejecuten. Los dictados, por ejemplo, suelen vincularse a los enfoques tradicionales porque se presentan generalmente de forma descontextualizada. Sin embargo, algunos dictados, como los que propone Wilkson (2009), tienen un enfoque claramente comunicativo, pues se llevan a cabo en un marco de reflexión metalingüística, de confrontación de las grafías y de negociación colectiva. Del mismo modo, plantear una tarea de escritura en el aula no implica que esta sea comunicativa si lo que se plantea al alumno es una “redacción” desvinculada de una actividad discursiva concreta, sin un género, sin finalidad específica, sin destinatario claro, etc. Por ello, consideramos que hay dos tipos de técnicas para enseñar ortografía:

- Directas: forman parte de este tipo de técnicas la explicación de las reglas y sus excepciones, los ejercicios formales sobre algún aspecto ortográfico concreto, el descubrimiento de la norma ortográfica a partir de la observación y la reflexión metalingüística, los dictados, los ejercicios de repetición y la memorización de palabras, etc. El objetivo central y único es trabajar la ortografía. Se explicita continuamente la ejercitación de la competencia ortográfica y se pone el foco en un problema ortográfico concreto o en un conjunto limitado de ellos.
- Indirectas: las tareas de escritura, revisión y corrección de escritos propios o ajenos. El objetivo central no es la ortografía, sino la comunicación a través de la expresión escrita, por tanto, la ortografía es solo un componente más de los que se trabajan al servicio de otros como la coherencia, la cohesión, la

adecuación, etc. Todos ellos son aspectos inherentes a la expresión escrita de modo que se consideran de forma integrada, aunque se puede poner el foco en alguno de ellos para trabajarlos de forma más consciente. Cuando se practica la ortografía a través de estas técnicas, no se limita a un problema ortográfico concreto o a un conjunto de ellos, sino que se trabaja la ortografía de forma holística.

En este trabajo, cuando nos referimos a “enfoque tradicional” nos referimos al uso de cualquier técnica, sea directa o indirecta, de forma descontextualizada y sin propósito comunicativo. Empleamos el término “enfoque socio-comunicativo” en la línea de las propuestas de Camps et al. (1993).

Relación entre la lectura y la escritura: rutas de acceso a la ortografía y trastornos de escritura

Siguiendo a Cuetos (2008), la escritura y la lectura tienen una relación funcional: leemos sobre el texto escrito y escribimos para ser leídos. Sin embargo, esta relación no se da en el plano cognitivo, pues no utilizamos los mismos mecanismos mentales para leer que para escribir. Así lo demuestran los casos de buenos lectores que no dominan la ortografía y de buenos escritores con una lectura deficiente. También se ha podido constatar que se trata de dos actividades cognitivamente independientes en pacientes afásicos que han perdido la capacidad de leer pero no la de escribir.

Hay dos rutas de acceso a la escritura: la ruta léxica o directa es la que nos permite recuperar la representación ortográfica desde nuestro léxico mental, es decir, es la que utilizamos cuando escribimos palabras conocidas para las cuales ya nos hemos formado una representación mental. La ruta fonológica o indirecta es la que permite obtener la ortografía de las palabras a partir de la aplicación de las reglas de transformación de fonema a grafema, de modo que sirve para escribir palabras desconocidas, pero si estas tienen una ortografía arbitraria, es posible escribirlas incorrectamente.

Durante la escritura intervienen tres tipos de procesos: a) conceptuales, planificación de las ideas y conceptos; b) lingüísticos: traducción de las ideas en secuencias de palabras (procesos léxicos) y oraciones (procesos sintácticos); y c) motores, transformación de los signos lingüísticos abstractos en signos gráficos a través de movimientos musculares (Cuetos, 2008). En función del proceso que se vea afectado, se pueden distinguir dos tipos de trastornos de escritura: la disortografía y la disgrafía. La disortografía es un trastorno que afecta al proceso lingüístico-léxico, de manera que se tienen dificultades graves para transmitir el código lingüístico por medio de los grafemas correspondientes. La disgrafía, por su parte, afecta a los procesos motores y no permite un correcto trazado de las grafías. La dislexia, en cambio, es un trastorno más global que se manifiesta como una dificultad para distinguir y

memorizar letras, en la falta de orden y ritmo en la colocación de las letras, y en la mala estructuración de las frases, de modo que afecta tanto a la lectura como a la escritura (Rivas y Fernández, 1998).

Las dificultades, tanto en la ruta directa como en la indirecta, y los problemas que pueden surgir en los distintos procesos que intervienen en la escritura son normales y habituales en los alumnos que están todavía en fase de formación. El problema surge cuando estas dificultades perduran una vez pasada la etapa del aprendizaje. Conocer las rutas de acceso a la ortografía y los trastornos de escritura que existen es importante para poder ajustar las técnicas de enseñanza a las necesidades de cada alumno. La insatisfacción que generan los métodos de enseñanza ortográfica globales se debe a que cada alumno puede presentar dificultades en cualquiera de las dos rutas y procesos, independientemente de que tras esas dificultades pueda haber o no un trastorno de escritura más grave. Por ello, en el apartado siguiente, hablaremos de la necesidad de gestionar la enseñanza ortográfica teniendo en cuenta aspectos colectivos, pero también considerando las necesidades individuales.

B) El aprendizaje de la ortografía en la sociedad actual

Bajo una concepción socio-comunicativa de la ortografía, esta se presenta como un elemento necesariamente vinculado con la realidad social cambiante, de modo que debe tener en cuenta tanto las necesidades individuales de los alumnos como sus necesidades comunes como grupo social.

Desde el punto de vista individual, la enseñanza de la ortografía debe considerar la lengua materna, el origen cultural y la capacidad de lectura y escritura ágil. La diversidad de alumnado en las aulas no nos puede llevar a obviar el hecho de que no son las mismas las necesidades ortográficas de los alumnos que tienen como lengua materna el castellano, de aquellos alumnos bilingües o de los alumnos extranjeros. Además, es importante conocer el nivel de lectura y escritura de los alumnos porque, por ejemplo, los alumnos con problemas disléxicos importantes o con un ritmo de lectura lento no se podrán beneficiar plenamente de algunos programas neurolingüísticos (Gabarró, y Puigarnau, 2010, p. 36). Tener en cuenta las particularidades individuales de los alumnos es imprescindible para conseguir una mejora ortográfica en la mayor parte del grupo. Autores como Gómez (2006) defienden el uso de técnicas como los inventarios cacográficos o los diccionarios de frecuencias léxicas (Alameda y Cuetos, 1995), que permiten focalizar el aprendizaje ortográfico en las palabras de uso más frecuente y en las dudas más habituales de los alumnos. Es indudable que hay palabras más importantes que otras y errores más frecuentes que otros. Por tanto, teniendo en cuenta que con las quince palabras más frecuentes del diccionario de Alameda y Cuetos se puede construir el 35% del discurso y que con las cien primeras, el 53% (Gómez, 2006), se puede ahorrar a los alumnos la memorización de reglas ortográficas innecesarias y poco operativas, y

practicar la escritura de las unidades léxicas que más dudas les generan y que más van a necesitar durante la composición de sus textos.

Desde el punto de vista colectivo, las necesidades de los jóvenes de hoy en día no son las mismas que las de los jóvenes de hace cincuenta años. Hay que tener presente que la escritura y la ortografía actualmente están mediatizadas por la aparición de los géneros electrónicos. Gómez (2007) defiende que los nuevos géneros electrónicos presentan a menudo características ortográficas y ortotipográficas distintas de la norma general. Tal y como explica este autor, la ortografía y el alfabeto evolucionan junto con el soporte en el que se produce la escritura: el papiro propició el paso de la escritura jeroglífica a la alfabética o silábica porque permitió un trazo más rápido y fluido; en la Edad Media, el perfeccionamiento de la pluma aumentó la velocidad y precisión de la escritura, lo que favoreció la aparición de la letra carolingia; y la aparición de la imprenta supuso el paso a la cultura impresa, de la cual somos herederos. Es natural que la digitalización de los textos lleve aparejada una serie de cambios en la escritura y la ortografía. Por tanto, la enseñanza de la escritura en la actualidad no puede ser igual que la que se llevaba a cabo cuando la comunicación mediatizada por ordenador todavía no estaba extendida (Cassany, 2003).

Dentro de la variedad de géneros electrónicos existente, conviene distinguir entre los géneros más formales, como los artículos científicos en revistas electrónicas; y los informales, como las conversaciones en chats instantáneos o las entradas en redes sociales (aunque estos también pueden utilizarse formalmente). La bibliografía coincide en que la ortografía que aparece en los géneros electrónicos informales es distinta de la de los textos convencionales y presenta unas características propias,



como la omisión sistemática de las tildes o la tendencia a

Imagen 1. Facebook emergency, Safely endangered (Webtoon)

utilizar una ortografía más fonética. Los géneros electrónicos informales se rigen por su propia norma extraacadémica, existen una serie de “licencias ortográficas” que hacen que lo que se considera error ortográfico fuera de ellos, no lo sea cuando es-

cribimos en chats o redes sociales. Por ello, un exceso de corrección en estos géneros puede causar incluso extrañamiento y considerarse como una falta de adecuación a la situación comunicativa (ver imagen 1).

Es imprescindible diferenciar entre una omisión sistemática de las tildes en hablantes que acentúan correctamente sus textos en otros géneros escritos, de aquellas de hablantes que no suelen tildar correctamente las palabras fuera de los géneros electrónicos. Esto no quiere decir que sea necesario que la Educación Secundaria se ocupe de la ortografía de estos textos, se trata de que “la reflexión lingüística y ortográfica sobre los mismos ayuda a que la ortografía de la mayoría de los textos escritos que generan los hablantes sea la adecuada”¹ (Gómez, 2007).

C) Escritura, corrección y revisión ortográfica

La revisión y corrección de textos es un aspecto ineludible cuando hablamos de ortografía. Ante la visión tradicional de la corrección como algo a lo que ha de enfrentarse el profesor en una tarea de búsqueda sistemática del error ortográfico, la obra de Cassany (1997) ofrece una visión alternativa de la corrección. Este autor define la revisión y corrección de textos como una técnica didáctica más, y no como una operación de control obligatoria al final de cada texto realizada siempre por el profesor (ver tabla 1)

CONCEPCIONES DE LA CORRECCIÓN	
Como operación de control, como herramienta evaluadora	Como técnica didáctica
Al final del proceso de escritura	Durante el proceso de escritura
Realizada por el profesor, él es el único responsable, el alumno tiene un papel pasivo	Realizada por el profesor, por unos alumnos a otros y por cada alumno a sí mismo, hay corresponsabilidad en el proceso de corrección, el alumno tiene un papel activo
Corrección diferida, posterior al momento de escritura	Escritura inmediata, durante el proceso o inmediatamente después de la producción del escrito
Solo se corrigen los errores	Se corrigen los errores y se destacan los aciertos
Corrige y valora por igual el error que la falta	Diferencia entre el error (fruto de la competencia lingüística) de la falta ² (fruto de un defecto en la actuación lingüística).
Monótona	Variada

Tabla 1. Concepción tradicional de la ortografía vs. concepción alternativa ofrecida por Cassany (1997)

Aunque parece clara cuál es la vía de corrección más deseable, se trata de un proceso muy complejo, puesto que escribir correctamente no es solo escribir sin faltas y

¹ En Gómez (2007: 164) se recogen algunas orientaciones útiles para trabajar la ortografía de la escritura electrónica en Secundaria.

² El error es fruto de un defecto en la competencia lingüística, la falta es consecuencia de un defecto en la actuación lingüística. Es decir, el error surge por desconocimiento de la forma correcta, la falta se da cuando el escritor está distraído o está acostumbrado a escribir la palabra incorrectamente (Cassany, 1997).

ajustándose a la normativa, sino que intervienen aspectos de indudable importancia: coherencia, adecuación, cohesión, riqueza léxica, madurez de las ideas, etc. (García, 2015). Si bien se reconoce la utilidad de una corrección basada estrictamente en la corrección normativa, también es útil para evaluar y describir la competencia de los alumnos en algunos momentos, aunque no siempre ni de forma única (Penadés, 2003).

Actualmente predomina la percepción de que los jóvenes de hoy en día escriben peor que antes; sin embargo, no hemos encontrado ningún estudio longitudinal que dé cuenta de este supuesto empeoramiento ni que lo vincule con el uso de las nuevas tecnologías. Este tipo de generalizaciones podría estar influenciada por dos factores: en primer lugar, la cantidad de población alfabetizada es mucho mayor que en el pasado, pues la población que tenía acceso a la educación era minoritaria y, además, pertenecía a las clases favorecidas. En segundo lugar, la escritura en la actualidad tiene un carácter público, lo cual hace que las faltas de ortografía que antes quedaban en la intimidad del correo postal (y que probablemente no serían pocas), ahora se vean expuestas en las redes sociales; ¿quiere eso decir que ahora se cometen más faltas que antes o que ahora estas tienen más visibilidad?

Ante la percepción de este empeoramiento generalizado se ha querido buscar un culpable y, en este caso, las nuevas tecnologías, los géneros electrónicos y las redes sociales parecen haberse convertido en el principal enemigo de la ortografía. Sin embargo, estos no han sido los únicos “demonios” causantes de la mala ortografía a lo largo de la historia. En la Edad Media, el conocido como Titinillus o “patrón de los escribas” se paseaba por los *scriptoria* medievales e introducía errores en los textos de los escribas y, más tarde, en las imprentas, por lo que se le conocía también como el “demonio de los impresores” (González, 2015). Este demonio coleccionaba los errores y los colocaba en un saco que portaba a sus espaldas y que, todas las noches, llevaba al infierno donde se anotaban en un libro para posteriormente ser reclamados a los copistas o cajistas de las imprentas en el juicio final. Por ello que se suele representar cargado con un saco de libros (Imagen 2) (Titinillus, Revista internacional sobre libro antiguo, s.f).



Imagen 2. Representación medieval del Titinillus (teatroengalicia.es)

2.3. LA ORTOGRAFÍA EN EL CURRÍCULO

En el currículo vigente de Lengua Castellana y Literatura³, en los cursos 1.º, y 4.º de la ESO y 1.º de Bachillerato, los contenidos ortográficos se relacionan siempre con los procesos de escritura y revisión de los textos, es decir, en la línea de lo que proponen autores ya mencionados (Camps *et al.*, 1993; Cassany, 1993; Gabarró y Puigarnau, 2010; García, 2011; entre otros). Aunque en los tres cursos se hace mención al tratamiento de la ortografía en el aula, se aprecia una evolución en cuanto al grado de especificidad de los contenidos ortográficos concretos que habría que tratar en cada curso: en 1.º de la ESO se especifican detalladamente qué aspectos ortográficos conviene tratar; en 4.º de la ESO, únicamente se señala como contenido específico el uso de mayúsculas y minúsculas; y en 1.º de Bachillerato no se da ninguna indicación sobre los aspectos ortográficos concretos propios de este nivel (Tabla 2). De esto se deduce que, aunque en los tres niveles se debe trabajar la ortografía de forma práctica en tareas de escritura y de revisión de los textos, solo se enseñan de forma explícita contenidos ortográficos concretos en los primeros cursos de la ESO. Conforme se va subiendo de nivel, la enseñanza explícita en el aula de contenidos ortográficos concretos se va reduciendo, hasta que en Bachillerato ya no se enseña ortografía, sino que se supervisa su aplicación.

³ DECRETO 87/2015, Comunitat Valenciana.

1.º ESO	4.º ESO	1.º Bachillerato
Bloque 2⁴	Bloque 2	Bloque 2
<p>Contenidos: Revisión de producciones propias y ajenas, identificando y corrigiendo los errores ortográficos, gramaticales y léxicos, de acuerdo con las normas de corrección determinadas para cada nivel educativo. Reescritura total o parcial de los textos escritos, corrigiendo los errores en la adecuación, coherencia, cohesión y corrección detectados en el proceso de evaluación y revisión.</p> <p>Criterios: Planificar y escribir con adecuación, coherencia, cohesión y corrección ortográfica, gramatical y léxica del nivel educativo, textos en soportes diversos del ámbito personal, académico y social, de varias tipologías [...], aplicando las estrategias del proceso de escritura, utilizando un lenguaje no discriminatorio. Evaluar [...] los textos escritos propios o ajenos, como parte del proceso de escritura, identificando los errores de adecuación, coherencia, cohesión y corrección del nivel educativo, resolviendo las dudas de forma reflexiva y dialogada, con la ayuda de diccionarios impresos o digitales y otras fuentes de consulta.</p>	<p>Contenidos: Revisión de producciones propias y ajenas, identificando y corrigiendo los errores ortográficos, gramaticales y léxicos para el nivel educativo. Uso de fuentes de consulta impresas y digitales como apoyo para la revisión ortográfica, gramatical y léxica.</p> <p>Criterios: Planificar y escribir con adecuación, coherencia, cohesión y corrección ortográfica, gramatical y léxica del nivel educativo, textos en soportes diversos del ámbito personal, académico y social, de varias tipologías [...], aplicando las estrategias del proceso de escritura, utilizando un lenguaje no discriminatorio. Evaluar [...] los textos escritos propios o ajenos, como parte del proceso de escritura, identificando los errores de adecuación, coherencia, cohesión y corrección del nivel educativo, resolviendo las dudas de forma reflexiva y dialogada, con la ayuda de diccionarios impresos o digitales y otras fuentes de consulta.</p>	<p>Contenidos: Aplicación de las normas ortográficas y gramaticales en la revisión y mejora de las producciones escritas, tomando conciencia de la importancia del conocimiento de las normas para el uso correcto de la lengua.</p> <p>Criterios: Realizar proyectos de investigación académica con sentido crítico y creatividad, sobre temas del currículo o de la actualidad, siguiendo las fases del proceso de elaboración de un proyecto de investigación, para obtener [...] un texto escrito adecuado, coherente, cohesionado, con corrección, con un léxico preciso y especializado [...]</p>
Bloque 3	Bloque 3	Bloque 3
<p>Contenidos: El abecedario. El nombre de las letras y correspondencia entre grafemas y fonemas. Uso de grafemas y secuencias de grafemas especiales (<i>b, v, w, c, grupos -ct, -cc, k, q, z</i> [...]). Separación de palabras en sílabas. Aplicación de las reglas generales de acentuación. Reconocimiento del diptongo, triptongo e hiato. Acentuación de monosílabos. Uso de la tilde diacrítica. Ortografía de nombres propios. Uso de mayúsculas y acentuación de letras mayúsculas. Uso del punto y de la coma, de los dos puntos y de los puntos suspensivos. Uso de los signos de interrogación y exclamación.</p> <p>Criterios: Crear y revisar textos escritos aplicando correctamente las normas ortográficas de la lengua propias del nivel educativo.</p>	<p>Contenidos: Uso de mayúsculas y minúsculas en las nuevas tecnologías de la comunicación.</p> <p>Criterios: Crear y revisar textos escritos aplicando correctamente las normas ortográficas de la lengua propias del nivel educativo.</p>	<p>Contenidos: ∅</p> <p>Criterios: ∅</p>

Tabla 2. La ortografía en el currículo de la E.S.O y Bachillerato (Decreto 87/2015, Comunitat Valenciana)

⁴ Bloque 2: leer y escribir; bloque 3: conocimiento de la lengua. Se han analizado únicamente estos dos bloques por ser los referidos a la lengua escrita.

3. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

El objetivo general de esta investigación es averiguar cuáles son las creencias y representaciones de alumnos y profesores de 1.º ESO, 4.º ESO y 1.º de Bachillerato de un instituto de Secundaria de la localidad de Sagunto (Camp de Morvedre) en torno a la ortografía y su didáctica. Para ello se ha realizado un estudio contrastivo de caso cuyos objetivos específicos son:

- Conocer las creencias y representaciones de los alumnos sobre el sistema ortográfico en sí mismo, esto es, sobre su función, su naturaleza y el peso que tiene dentro de la expresión escrita; y, por otro lado, sobre la didáctica de la ortografía, es decir, sobre las técnicas empleadas, los mecanismos de corrección o las dificultades que genera, entre otros.
- Contrastar la visión de los alumnos con la perspectiva de los docentes, tanto de L1, como de áreas no lingüísticas.
- Extraer conclusiones en relación a otros estudios similares realizados que puedan servir para detectar los problemas concretos que plantea a los profesores y alumnos de este centro la enseñanza y aprendizaje de la ortografía y sus posibles causas.
- Contribuir a la elaboración de investigaciones más amplias que puedan proporcionar criterios para orientar la labor y formación docente en la didáctica de la ortografía.

El trabajo parte de las siguientes preguntas de investigación y sus respectivas hipótesis:

- a) ¿Qué percepción tienen profesores y alumnos sobre la ortografía y su utilidad?

Hipótesis: tanto alumnos como profesores ven la ortografía como algo aburrido a la hora de enseñarlo y aprenderlo, pero son conscientes de su utilidad y necesidad en la comunicación social diaria.

- b) Dentro de la expresión escrita, ¿qué relevancia otorgan profesores y alumnos a la ortografía con respecto a otros elementos (coherencia, adecuación, vocabulario, presentación etc.)?

Hipótesis: pese a que la ausencia de faltas de ortografía no garantiza la calidad de un escrito, tanto alumnos como profesores consideran que la ortografía es tan importante como otros elementos que sí son imprescindibles para la calidad de un texto, como la coherencia o la adecuación.

- c) ¿Qué percepción tienen profesores y alumnos sobre el nivel de competencia ortográfica de los estudiantes, del tipo de errores que cometen más frecuentemente y sus posibles causas?

Hipótesis: profesores y alumnos consideran que el nivel de competencia ortográfica del alumnado es bajo, en sintonía con la opinión generalizada del conjunto de la sociedad. Se percibe un empeoramiento general de la competencia ortográfica con respecto a generaciones anteriores, pese a que no hay ningún estudio objetivo que demuestre que los jóvenes de hoy cometen más faltas que antes. La baja competencia ortográfica se asocia más a la frecuencia que a la gravedad de las faltas y se percibe como causa de este problema el uso de las nuevas tecnologías.

- d) ¿Qué percepción tienen profesores y alumnos sobre cómo se enseña ortografía?, ¿qué grado de satisfacción predomina en profesores y alumnos con respecto a las técnicas de enseñanza de la ortografía que se emplean?, ¿qué dificultades perciben a la hora de enseñar ortografía y aprenderla?

Hipótesis: hay una tendencia a integrar la ortografía en las tareas de escritura. Creemos que se usan técnicas directas (ejercicios formales o la explicación de las reglas ortográficas) pero también técnicas indirectas en las que se trabaja la ortografía de forma integrada con otros contenidos de la expresión escrita. La utilidad de las técnicas empleadas, sin embargo, no se valora positivamente y el tiempo y la dificultad se consideran los principales enemigos de la enseñanza y aprendizaje de la ortografía.

En relación con estas preguntas más globales, nos planteamos también dos subpreguntas: ¿qué peso se le da a la ortografía en los distintos ciclos educativos y cuánto se penaliza?, y ¿cómo se lleva a cabo el proceso de corrección y cuál es la percepción de alumnos y profesores respecto a su utilidad?

Hipótesis: se opina generalmente que la ortografía se debe enseñar en Primaria y se consolida en Secundaria, de modo que, a medida que avanzan los cursos, se trabaja cada vez menos la ortografía en clase y se penaliza más. Ni los alumnos ni los profesores están plenamente convencidos de la utilidad de la corrección ortográfica que se lleva a cabo.

- e) ¿Cuáles son las creencias de alumnos y profesores sobre las técnicas de enseñanza y aprendizaje de la ortografía?

Hipótesis: los profesores desconocen en su mayoría los factores que influyen en el aprendizaje de la ortografía. Persisten creencias poco fundamentadas en cuanto al papel de algunas técnicas, como la lectura o el dictado, en la mejora de la competencia ortográfica.

De todas estas cuestiones se derivan las preguntas de las tres modalidades de cuestionario que se detallarán en el apartado 5.

4. METODOLOGÍA

El presente trabajo consiste en un estudio de caso sobre el sistema de CR sobre la ortografía y su didáctica de dos grupos de la ESO y uno de Bachillerato de un centro de la localidad de Sagunto. Partimos de la noción de *estudio de caso* entendida como “el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (Skate, 2005, p.11; citado en Álvarez y San Fabián, 2012).

El punto de vista adoptado es comparativo, pues hemos querido comprobar si se observa alguna diferencia en la percepción de los alumnos de los tres cursos sobre la ortografía y su didáctica, y contrastarla con la de algunos de sus profesores de lengua materna y de áreas no lingüísticas. Para ello, hemos realizado tres modalidades de cuestionario: una para los alumnos (A), otra para profesores de L1 (PL1) y otra para profesores de áreas no lingüísticas (PA).

En este apartado se explicará, en primer lugar, las características de la muestra seleccionada (apartado 4.1); en segundo lugar, cuáles han sido los instrumentos empleados para la recogida de datos, en este caso, los cuestionarios (apartado 4.2); y finalmente, se detallarán cuáles han sido los procedimientos para procesar y analizar los datos obtenidos (apartado 4.3).

4.1. PARTICIPANTES

La muestra del estudio consta de un total de 70 sujetos: 58 alumnos y 12 profesores (tabla 3). La muestra de alumnos está formada por un grupo de 1.º ESO (20 alumnos), otro de 4.º ESO (20 alumnos), y otro de 1.º Bachillerato de Ciencias (18 alumnos). Dentro de la variedad de grupos que presenta el centro, se buscaron grupos con características similares con el fin de poder realizar posteriormente la comparación entre los tres niveles. Los criterios para determinar la similitud entre los grupos fueron principalmente tres: en primer lugar, el número de alumnos; en segundo lugar, la continuidad de acceso entre los tres grupos, es decir, los alumnos de 1.º ESO-B más adelante pasan a 4.º ESO-B y, de ellos, los que escogen la rama científica, forman posteriormente 1.º Bachillerato-A de ciencias; y en tercer lugar, la línea lingüística, en este caso, la plurilingüe⁵; ya que, en este caso, se utilizan las distintas

⁵ “El Programa de educación plurilingüe dinámico es un programa que tiene que asegurar competencias plurilingües e interculturales óptimas. Se diseña a partir de las necesidades del contexto y va avanzando con criterios de cohesión social, de no discriminación y de igualdad a través de sus diferentes niveles. [...] consta de diferentes niveles progresivos, que van desde el básico hasta el avanzado. Cada uno de los centros sostenidos con fondos públicos tendrá que optar por un mismo nivel con el objetivo de evitar cualquier tipo de segregación del alumnado dentro del mismo centro.” (DECRETO 9/2017, Comunitat Valenciana: 4880) Se lleva a cabo

líneas lingüísticas para agrupar a los alumnos según sus dificultades de aprendizaje. También se tuvo en cuenta la viabilidad a la hora de pasar el cuestionario a cada grupo y conseguir el número de participantes necesario para la muestra.

En cuanto al profesorado, la muestra está constituida por los profesores respectivos de cada grupo en las asignaturas de lengua materna (L1) y de áreas no lingüísticas. De los profesores de L1, se pasó el cuestionario a un profesor de Lengua Castellana y Literatura, y a otro de Valencià: Llengua i Literatura, por ser las dos asignaturas correspondientes a las lenguas cooficiales en la Comunidad Valenciana. Con respecto a los profesores de áreas no lingüísticas, se escogió para cada grupo a un profesor de Humanidades y a otro de Ciencias con el fin de disponer de una muestra de profesorado lo más variada posible.

ALUMNADO			1º. ESO	4º. ESO	1º. BACH
			1 ESO B (20 alumnos)	4 ESO B (20 alumnos)	1 BACH CIENT. A (18 alumnos)
PROFESORADO	L1	Lengua Castellana y Literatura	1	1	1
		Valencià: Llengua i Literatura	1	1	1
	Áreas no ling.	Humanidades	1 (Sociales)	1 (Historia)	1 (Filosofía)
		Ciencias	1 (Matemáticas)	1 (Física y Química)	1 (Biología)

Tabla 3. Muestra del estudio

Como ya hemos indicado anteriormente, somos conscientes de que el tamaño de la muestra no nos permite extraer conclusiones generalizables al conjunto de la población. Es un estudio de caso cuya validez se limita a los grupos encuestados.

4.2. CUESTIONARIOS

El cuestionario fue elegido como la herramienta fundamental de recogida de datos, pues esta técnica “permite obtener información sobre un problema o un aspecto de éste, a través de una serie de preguntas, previamente establecidas, dirigidas a las personas implicadas en el tema del estudio.” (Oncins, 2007, p.1).

Se diseñaron tres modalidades de cuestionario: una para el alumnado, otra para el profesorado de L1 y otra para el profesorado de áreas no lingüísticas (anexo I). Las tres modalidades presentan una parte común en la cual se pregunta lo mismo, y otra

en las siguientes etapas: Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Básica de Personas Adultas y Formación Profesional.

parte específica con preguntas más orientadas a cada colectivo. Por ejemplo, mientras que a todos se les pregunta si creen que la lectura ayuda a mejorar la ortografía; la pregunta “qué dificultades tienes para aprender ortografía” solo se incluye en la modalidad del alumnado. Al profesorado de L1 se le pregunta en este caso qué dificultades tienen para enseñar ortografía, y al profesorado de áreas no lingüísticas se les pide que indiquen qué dificultades encuentran a la hora de reforzar la ortografía desde su asignatura.

La elección de las preguntas del cuestionario se llevó a cabo basándonos en tres líneas teóricas principalmente:

- Estudios sobre creencias: desde el punto de vista metodológico, los trabajos de grupo PLURAL (Cambra, 2000; Fons y Palou, 2014) nos han hecho conscientes de las limitaciones de este tipo de estudios, y han sido clave para saber cómo enfocar las preguntas y analizar los resultados de modo que fuera posible llevar a cabo la comparación entre los grupos de alumnos y profesores. Hemos consultado también varios estudios sobre creencias en torno a la ortografía cuyos resultados hemos tenido en cuenta a la hora de plantear algunas de las preguntas y, posteriormente, en la discusión de los datos obtenidos (Díaz, 2008; Moreno, 2013; Fernández-Rufete, 2015; García, 2015).
- Estudios sobre didáctica de la ortografía: los estudios de Camps *et al.* (1993), Zayas (1996), Cassany (1997, 2003) y Gómez (2006, 2007) nos han servido para saber hacia dónde debería virar la ortografía desde un enfoque socio-comunicativo y para saber qué preguntas plantear en nuestro cuestionario con el fin de averiguar si la enseñanza ortográfica sigue esta vía o no. Los estudios de Cuetos (2008), Gabarró y Puigarnau (2010) y Arguis (2015) en el ámbito de la Neuropsicología nos han permitido saber cuáles son los factores cognitivos que influyen en el aprendizaje ortográfico para establecer las preguntas que nos permitan averiguar si se tienen en cuenta estos factores en la enseñanza de la ortografía.
- Análisis de errores: puesto que uno de los objetivos de este estudio es saber qué percepción tienen alumnos y profesores sobre el nivel de competencia ortográfica, es decir, sobre el tipo de errores que se cometen, sobre su frecuencia y gravedad, ha sido necesario consultar estudios de análisis de errores con los que comparar las percepciones de los encuestados. En este sentido han sido de gran utilidad los estudios de Moreno (2013) para 1.º ESO; Ruiz (2016) para 2.º ESO); y para 1.º y 2.º Bachillerato, nos hemos basado en los estudios de Pérez (2013) y García (2015) respectivamente.

El cuestionario consta de tres partes: la introducción, la parte para recopilar los datos de cada participante y el cuerpo del cuestionario dedicado a las preguntas sobre las creencias en torno a la ortografía y su didáctica. En la introducción se especifica que la finalidad del cuestionario es conocer qué opinan profesores y alumnos sobre la enseñanza y aprendizaje de la ortografía, y se destaca que todos los datos y resultados de los cuestionarios serán anónimos. Los datos que se piden son: nombre, edad, curso al que pertenecen los alumnos y curso al que imparten clase los profesores.

En el cuerpo del cuestionario se incluyen preguntas de cuatro tipos: preguntas abiertas, preguntas cerradas, preguntas de opción múltiple y preguntas con escalas de valoración. Al final de la mayoría de preguntas hay una casilla habilitada para la justificación o matización voluntaria de las respuestas por parte de los encuestados. El grueso del cuestionario está formado por preguntas con escalas, aunque también son abundantes las preguntas cerradas (Tabla 28, anexo, I). Las preguntas escalares y de respuesta cerrada se utilizan para objetivar y establecer comparaciones entre los grupos. Las preguntas de opción múltiple y de respuesta abierta permiten indagar en la subjetividad de los individuos encuestados.

El cuestionario se preparó en dos versiones, una digital y otra en papel. La versión digital se creó mediante la plataforma de diseño de cuestionarios *Typeform*⁶. Se escogió esta plataforma porque, por un lado, ofrece una amplia variedad de posibilidades para confeccionar los distintos tipos de preguntas; y por otro, permite recuperar los resultados de los cuestionarios descargándolos y volcándolos automáticamente a una tabla Excel, incluso ofrece algunas herramientas básicas de análisis de los datos. Además, los cuestionarios elaborados a través de esta plataforma tienen un diseño atractivo, fácil de manejar y se pueden realizar en línea.

Una vez elaboradas las tres modalidades de cuestionario, se realizó una prueba piloto con dos alumnos de 1.º ESO: un alumno con dificultades de aprendizaje y una alumna con más facilidad para el estudio. La alumna realizó el cuestionario a través de la versión en papel y el alumno en línea. Siendo el tiempo estimado para realizar el cuestionario de 10-15 minutos, ella tardó 20 y él, 15. Tras finalizar el cuestionario, el alumno señaló que le había parecido divertido, de modo que, teniendo en cuenta que el contenido de ambas versiones era el mismo, parece que la plataforma en línea agiliza y ameniza la realización del cuestionario. Esto nos llevó considerar la versión digital como la preferente frente a la versión en papel. Por ello, se intentó que el máximo número de participantes realizaran el cuestionario a través de la versión digital que, además, facilitaba el posterior procesamiento de los datos.

En cuanto al contenido del cuestionario, la prueba piloto sirvió para: a) detectar la necesidad de definir algunos conceptos, como el concepto de *puntuación*; b) prepa-

⁶ <https://www.typeform.com/>

rar una explicación previa al cuestionario sobre el tipo de preguntas que iban a contestar debido a la dificultad para entender las preguntas con escalas; c) reformular algunas preguntas que eran difíciles de entender para los alumnos; y d) añadir algunas preguntas sobre algunos aspectos relevantes para la investigación.

4.3. PROCESAMIENTO Y MÉTODO DE ANÁLISIS DE LOS DATOS

El procesamiento de los datos obtenidos se ha llevado a cabo de la siguiente forma: en primer lugar, se exportaron automáticamente las respuestas desde la plataforma *Typeform*⁷ a una tabla Excel; en segundo lugar, se completó dicha tabla con las respuestas de aquellos cuestionarios que se habían realizado en papel; y en tercer lugar, se realizó el análisis de los datos.

Las preguntas abiertas, junto con las justificaciones y matizaciones de los encuestados se analizaron bajo una perspectiva cualitativa. En este tipo de análisis es importante, no solo lo que dicen los sujetos de la muestra, es decir, el contenido; sino también cómo lo dicen, la forma. Siguiendo, por tanto, el método de análisis de los teóricos del discurso, se tuvieron en cuenta la dimensión interlocutiva, la temática y la enunciativa (Kerbat-Orecchioni, 2005; en Fons y Palou, 2014). Para poder extraer conclusiones de este tipo de respuestas, se llevó a cabo una tipificación, es decir, se han agrupado por semejanzas de contenido o de forma.

Las preguntas escalares, las cerradas y las de múltiple opción han sido estudiadas de forma cuantitativa⁸. Los resultados de estas preguntas se sometieron a un estudio estadístico-descriptivo para obtener cifras y porcentajes que posteriormente utilizamos para el análisis. En el caso de las escalas, se han utilizado escalas de puntuación y de ordenación. En las primeras se ofrece un rango de puntuación, generalmente de 1 a 5, y los encuestados tienen que puntuar cada una de las opciones según el valor establecido (acuerdo, utilidad, etc.) (ver pregunta 1 del cuestionario, anexo I). Para analizar los resultados de este tipo de escalas, se saca la media de la puntuación obtenida en cada una de las opciones. En las escalas de ordenación se ofrecen una serie de ítems que los encuestados tienen que ordenar en función del valor que se les ofrece (importancia, frecuencia, etc.). En este caso, también se saca la puntuación media obtenida y se reordenan los ítems de mayor a menor puntuación (pregunta 3 del cuestionario, anexo I). En las preguntas cerradas y de múltiple opción, se sacan los porcentajes obtenidos en cada una de las respuestas en función del grupo que interesa analizar o del total de la muestra.

Se buscan especialmente las *tensiones* o *hotspots*, es decir, las divergencias que se producen entre las respuestas de los sujetos de la muestra, como consecuencia de las experiencias individuales (Fons y Palou, 2014), porque es en esas tensiones

⁷ Esta herramienta identifica a cada sujeto que realiza el cuestionario con un número, de modo que es posible recuperar fácilmente la información relativa a los encuestados.

⁸ Para el tratamiento estadístico de los datos se contó con el asesoramiento de un ingeniero informático.

donde se pueden detectar algunos de los problemas clave que se encuentran profesores y alumnos durante la enseñanza y aprendizaje de la ortografía. También es interesante observar cuáles son los principales focos de atención, es decir, aquellas cuestiones que generan un mayor número de comentarios en los apartados de justificación o matización de las respuestas.

5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En este apartado se exponen los resultados de las tres modalidades de cuestionario realizados. Distinguiremos entre el sistema de CR de los alumnos (apartado 5.1), por un lado; y por otro, el sistema de CR del profesorado (apartado 5.2). Una vez hecho este análisis por separado, se llevará a cabo una comparación para contrastar los resultados de las tres modalidades de cuestionario (apartado 5.3).

Para abordar el análisis de los datos, hemos optado por agrupar las preguntas de los cuestionarios en cinco bloques basados en las preguntas iniciales de investigación: a) qué percepción tienen profesores y alumnos sobre la ortografía y su utilidad; b) qué importancia otorgan a la ortografía frente a otros componentes de la expresión escrita; c) cuál es la consideración de profesores y alumnos con respecto al nivel de competencia ortográfica de los alumnos de los tres cursos de la muestra; d) cómo se enseña la ortografía, cuál es el grado de satisfacción con respecto a las técnicas empleadas y qué dificultades encuentran en la enseñanza y aprendizaje de la ortografía; y e) cuáles son las creencias de profesores y alumnos sobre las técnicas para enseñar ortografía y sobre los procesos de aprendizaje de la misma. Las preguntas que se analizan en cada bloque se detallan en la tabla xxx.

RELACIÓN DE BLOQUES Y PREGUNTAS	NÚMERO DE LAS PREGUNTAS ⁹		
	A	PL1	PA
A			
PERCEPCIÓN SOBRE LA ORTOGRAFÍA Y SU UTILIDAD			
¿Para qué sirve la ortografía?	1	1	1
La ortografía es...	2	2	2
¿Le das siempre la misma importancia a la ortografía? En caso negativo, ¿ en qué situaciones das más importancia a la ortografía?	3	3	3
¿Qué sientes ante la palabra ortografía?	22	24	21
B			
IMPORTANCIA DE LA ORTOGRAFÍA CON RESPECTO A OTROS COMPONENTES DE LA EXPRESIÓN ESCRITA			
¿Cuando escribes, a qué das más importancia? (A)	4	4	4
¿En la expresión escrita, a qué das más importancia?			
C			
NIVEL DE COMPETENCIA ORTOGRÁFICA, TIPO DE ERRORES Y SUS CAUSAS			
¿Qué tipo de errores ortográficos cometes más frecuentemente? (A)	16	17	17
¿Qué tipo de errores ortográficos cometen los alumnos más frec.? (A)			
Tus faltas de ortografía son..., en cuanto a la frecuencia y en cuanto a la gravedad. (A)	17	18	18
Las faltas de ortografía de los alumnos de este curso son..., en cuanto a la frecuencia y en cuanto a la gravedad.			
Se dice que los jóvenes de hoy cometen más faltas que antes. ¿Estás de acuerdo con esta opinión? En caso afirmativo, ¿a qué crees que se puede deber?	18	19	19
D			
CÓMO SE ENSEÑA, EL GRADO DE SATISFACCIÓN CON RESPECTO A LAS TÉCNICAS EMPLEADAS Y LAS DIFICULTADES			
¿Qué técnicas habéis utilizado este curso para aprender ortografía? (A)	19	20	6
¿Qué técnicas utilizas para enseñar ortografía en este curso? (PL1)			
¿Refuerzas la ortografía desde tu asignatura? En caso afirmativo, ¿cómo lo haces? (PA)			

⁹ En esta columna se indica el número que presenta cada pregunta en las respectivas modalidades de cuestionario. Esta ordenación no es la misma que la seguida en el análisis porque a la hora de elaborar los cuestionarios se tuvo en cuenta la perspectiva del encuestado, mientras que la perspectiva del análisis se guía por las preguntas de investigación.

¿Te resulta útil la forma en que te enseñan ortografía? (A)			
¿Crees que tu forma de enseñar ortografía es útil para los alumnos? (PL1)	5	5	5
¿Crees que es útil reforzar la ortografía desde otras asignaturas que no sean de lengua? (PA)			
¿Qué dificultades encuentras a la hora de aprender ortografía? (A)			
¿Qué dificultades encuentras a la hora de enseñar ortografía? (PL1)	8	7	8
¿Qué dificultades encuentras a la hora de reforzar ortografía desde tu asignatura? (PA)			
¿Qué es lo que NO te gusta de la forma en que te enseñan ortografía?	6		
¿Cómo te gusta que te enseñen ortografía?	7		
D.1. Cuánto se trabaja y cuánto se penaliza			
¿Cuánto se penaliza la ortografía en este curso?		10	11
¿Cuánto has trabajado la ortografía en clase con respecto al curso anterior?	9		
¿Crees que es necesario trabajar MÁS la ortografía en clase durante este curso”?	10		
¿En qué cursos dedicas más tiempo a trabajar la ortografía en clase? (PL1)		11	7
¿En qué cursos dedicas más tiempo a reforzar la ortografía en clase? (PA)			
¿En qué niveles educativos se debe enseñar ortografía?		8	9
¿Estás de acuerdo con esta afirmación: “la ortografía se enseña en Primaria y se consolida en Secundaria?”		9	10
D.2. Corrección y revisión de textos y su utilidad			
¿La corrección ortográfica que tus profesores hacen de tus textos te ayuda a mejorar la ortografía? (A)			
¿Crees que corregir las faltas que los alumnos cometen en sus textos sirve para mejorar sus dificultades ortográficas?	11	12	12
En las tareas de escritura (trabajos, relatos, resúmenes, etc.) ¿CUÁNDO corrige el profesor la ortografía? (A)	12	13	13
En las tareas de escritura ¿CUÁNDO corriges la ortografía?			
¿CÓMO corrigen tus profesores la ortografía? (A)	13	15	15
¿CÓMO se corrigen los errores?			
¿Tiendes a corregir TODOS los errores orográficos?		14	14
¿Quién corrige la ortografía?	14	16	16
¿Qué haces cuando recibes una corrección?	15		
E			
CREENCIAS SOBRE LAS TÉCNICAS Y PROCESOS DE APRENDIZAJE			
¿Consideras necesario cambiar la forma de enseñar la ortografía? ¿Cómo?		6	
¿Cuáles crees que son las formas o técnicas más eficaces para enseñar ortografía?		21	
El dictado es una técnica para enseñar ortografía...	20	22	
¿Estás de acuerdo con esta afirmación: “La lectura ayuda a mejorar la ortografía?”	21	23	20

Tabla 4. Bloques, preguntas y numeración

Tal y como se ha explicado en el apartado 4.3, el análisis se lleva a cabo bajo una perspectiva cuantitativa en el caso de las preguntas de opción múltiple, las cerradas y las escalares. Los resultados de estas preguntas los plasmaremos en cifras, porcentajes, tablas y gráficos para explicar y comentar los resultados. Las preguntas abiertas y las justificaciones o matizaciones se estudiarán desde el punto de vista del Análisis del Discurso y se expondrán algunas de las respuestas para ilustrar y apoyar la interpretación que hemos hecho de ellas¹⁰.

¹⁰ Por cuestiones de espacio, no se han incluido todos los gráficos y tablas ni todas las respuestas abiertas en el cuerpo del trabajo, pero se pueden consultar en el anexo I (p. xxx).

5.1. ALUMNOS

Bloque A. Percepción sobre la ortografía y su utilidad

La primera pregunta de investigación que nos planteamos a la hora de abordar el sistema de RS es qué percepción tienen los alumnos de la ortografía y su utilidad. La hipótesis general de la que partimos es que los alumnos ven la ortografía como algo aburrido a la hora de aprenderlo, pero son conscientes de su utilidad y necesidad en la comunicación social diaria. Las preguntas del cuestionario de las que nos servimos para verificar esta hipótesis son:

A	
PERCEPCIÓN SOBRE LA ORTOGRAFÍA Y SU UTILIDAD	Nº
¿Para qué sirve la ortografía?	1
La ortografía es...	2
¿Le das siempre la misma importancia a la ortografía? En caso negativo, ¿en qué situaciones das más importancia a la ortografía?	3
¿Qué sientes ante la palabra <i>ortografía</i> ?	22

Tabla 5. Preguntas bloque A, cuestionario (A)

En la primera pregunta sobre la utilidad de la ortografía, en los tres cursos las respuestas que han recibido la puntuación más alta son aquellas que vinculan la ortografía al éxito de la comunicación escrita y el cuidado de la imagen social (4,3 sobre 5). Solo dos alumnos de 1º ESO opinan que no sirve para nada (1,1/5), es decir, se trata de casos aislados. De este primer resultado se extrae que los alumnos vinculan la utilidad de la ortografía a la comunicación social y al cuidado de la imagen pública, y no tanto a su uso dentro del aula (2,3/5) (Gráfico 1). Cabría esperar que los alumnos de los cursos más avanzados fueran más conscientes de la dimensión comunicativa y social de la ortografía, debido a que los alumnos más jóvenes probablemente no han usado tanto la escritura de forma pública. Sin embargo, no se percibe una evolución en este sentido, las puntuaciones obtenidas en las respuestas que aluden a esta dimensión socio-comunicativa, son muy similares en los tres cursos. Esto apunta a que, desde Primaria, hay una perspectiva de enseñanza de la ortografía ligada a la comunicación, de modo que, los alumnos, desde los niveles más bajos ya son conscientes de su dimensión social.

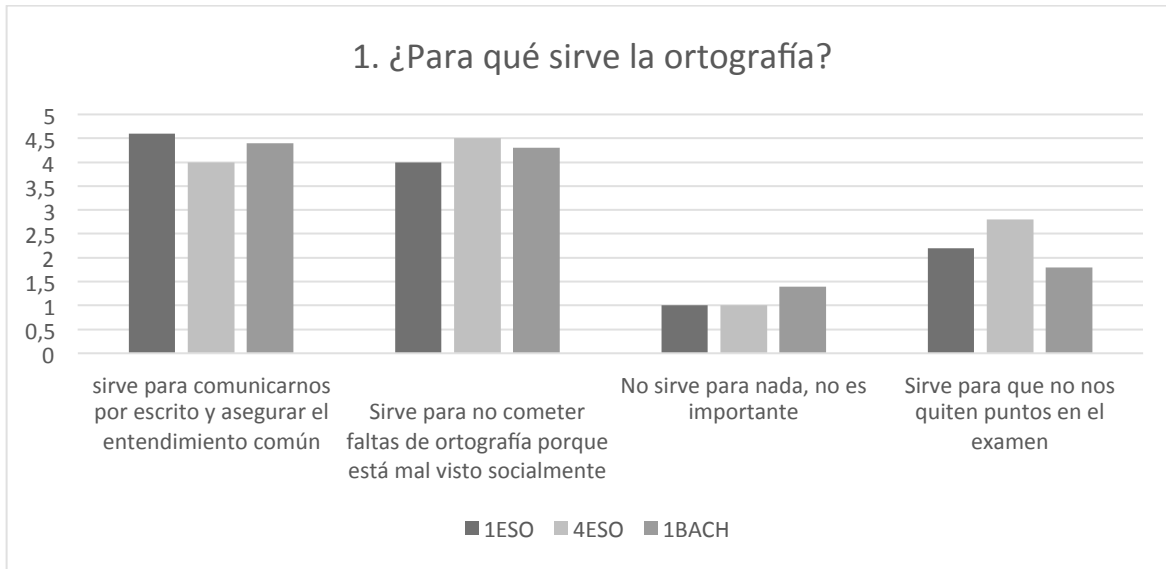


Gráfico 1. Pregunta 1 (A): ¿Para qué sirve la ortografía?

En la segunda pregunta, “la ortografía es...”, destaca el valor necesario (94,8%) frente al innecesario (5,2%) que otorgan al conocimiento ortográfico, aunque también les resulta aburrida en un 62,1%, frente a interesante (37,9%) (Gráfico 8). Este dato está en consonancia con los resultados de la pregunta anterior: al concebir la utilidad ortográfica desde un punto de vista comunicativo y social, y no tanto desde el punto de vista académico, la percepción de la necesidad de conocer el sistema ortográfico, es elevado.

Uno de los alumnos de 1.º Bachillerato matiza su respuesta de la siguiente forma: “La encuentro fundamental, pero se le da demasiada importancia en asignaturas como lengua o valenciano. Digo esto porque tal y como están los tiempos hoy en día se escribe todo a ordenador y tiene corrector”. El alumno argumenta la importancia relativa que tiene la ortografía en la actualidad debido a la ayuda de las nuevas tecnologías. Vemos que no niega la importancia de la ortografía, sino que la relativiza dentro de las asignaturas de lengua y se apoya en un argumento basado en hechos: la escritura digital y la ayuda de los correctores. Desde el punto de vista discursivo, utiliza las marcas personales de primera persona (*encuentro, digo*) para diferenciar su opinión personal de los hechos que considera más objetivables (*se le da, se escribe*).

Si comparamos las dos etapas, se puede observar un cambio en cuanto a la percepción de las regularidades del sistema ortográfico: los alumnos de la ESO (72,5%) son más conscientes de las irregularidades que los de Bachillerato (5,6%). Probablemente, este cambio se deba al perfil de alumnos que se suele encontrar en Bachillerato. Por lo general, son alumnos interesados en continuar formándose académicamente e ir a la universidad, de modo que es lógico que se fijen en comprender la lógica del sistema ortográfico y en buscar las regularidades, porque la ortografía es una herramienta que van a necesitar a lo largo de su vida académica. Uno de los aspectos en los que insisten Camps *et al.* (1993) y Zayas (1996) es que la orto-

grafía española no es muy arbitraria. Contrariamente a lo que se suele pensar, presenta regularidades y se trata de un sistema altamente predecible (hecho del que no pueden presumir otras lenguas más opacas). Siendo así, estas autoras subrayan la importancia de destacar y hacer visibles las regularidades y de realizar actividades que sirvan para asimilar las excepciones. Camps *et al.* (1993) hacen estas recomendaciones para Primaria, sin embargo, los datos obtenidos de este cuestionario revelan que también es necesario hacerlo con los alumnos de la ESO. Partir de esta idea es clave para no dejar a los alumnos solos ante la ortografía, la función del docente es ayudarles a descubrir esas normas que subyacen en ese aparente caos de letras que ellos perciben.

Tras observar los resultados de las preguntas 1 y 2, en las que los alumnos muestran que son conscientes de la necesidad de la ortografía dentro de comunicación social y de su repercusión en la imagen pública, cabría esperar que en la pregunta 3, “¿Le das siempre la misma importancia a la ortografía? En caso negativo, ¿en qué situaciones das más importancia a la ortografía?”, mostraran más preocupación en las actividades de socialización, por ejemplo, durante el uso de las redes sociales. No obstante, tiene más peso en las tareas académicas que repercuten en sus notas, como los exámenes (5,8 de 6) o los trabajos escritos (5,6/6) (Tabla 6), mientras que el uso de las redes sociales es la actividad que menos puntuación ha recibido (3,3/6). Hay que tener en cuenta que, aunque los jóvenes de estas edades ya son doctos en el manejo de las redes sociales, hacen un uso destinado fundamentalmente a relacionarse con sus iguales (Colás, González y de Pablos, 2013). Esto puede explicar la relajación ortográfica en estas situaciones. Teniendo en cuenta este resultado, es fundamental dotar de una dimensión social a las actividades de clase, tal y como apuntan Camps *et al.* (1993), a través de la escritura de textos que van a ser leídos por otros destinatarios que no sean el profesor o sus compañeros.

ORDEN ESPERADO	ORDEN OBTENIDO	ACTIVIDAD	PUNTUACIÓN MEDIA
1	1	Exámenes	5,8
4	2	Trabajos escritos	5,6
3	3	Tareas de clase	5,5
5	4	Power Points exposiciones orales	4,5
6	5	Resúmenes y esquemas propios	3,4
2	6	Redes sociales	3,3

Tabla 6. Pregunta 3 (A): ¿en qué situaciones das más importancia a la ortografía? Orden esperado y orden obtenido.

Con la última pregunta de este bloque (la número 22), se pretende saber cuáles son los sentimientos o sensaciones que genera la ortografía en los alumnos. A pesar de las dificultades que se encuentran en el aprendizaje ortográfico, las cuales exploraremos en el bloque *d*; los alumnos se sienten capaces de superar esas dudas (43,10%); sobre todo, los alumnos de 1.º ESO (65%) (Gráfico 9). Estos resultados refuerzan la actitud positiva que se desprendía de los resultados de las dos primeras preguntas del cuestionario. No obstante, también es elevado el porcentaje de indife-

rencia (31%), lo cual indica que, aunque la ortografía se reconoce como algo necesario para la comunicación social, también se es consciente de su importancia relativa, tal y como apuntaba el alumno de 1.º Bachillerato. Este dato sería positivo, en la línea de lo que señalan algunos autores (Camps *et al.*, 1993; Gabarró, y Puigarnau, 2010), pues la ortografía no garantiza la calidad de un texto. Sin embargo, las posturas de indiferencia pueden llevar en ocasiones a una relajación ortográfica excesiva y puede ser reflejo de una falta de motivación frente a la ortografía o la expresión escrita. Consideramos importante localizar al alumnado que presenta esta actitud para evitar que haya un descuido ortográfico absoluto, explicitar la importancia de la ortografía a nivel comunicativo y social, y buscar técnicas o actividades que den sentido al aprendizaje ortográfico, dándole el peso que merece en relación con los otros aspectos discursivos del texto.

Bloque B. Importancia de la ortografía con respecto a otros componentes de la expresión escrita

A través de la pregunta de este bloque (número 4) queremos saber qué importancia otorgan los alumnos a la ortografía con respecto a otros componentes de la expresión escrita como la coherencia, la adecuación o la presentación, entre otros. La hipótesis inicial es que, pese a que la ausencia de faltas de ortografía no garantiza la calidad de un escrito, los alumnos consideran que la ortografía es tan importante como otros elementos que sí son imprescindibles para la calidad de un texto, como la coherencia, la cohesión o la adecuación. La pregunta se planteó a través de escalas Likert de la siguiente forma: “Cuando escribes, ¿a qué das más importancia? Puntúa cada ítem según la importancia que tenga en la escritura”. Los ítems a puntuar eran:

- Contenido: que las ideas del texto sean interesantes, originales, que estén bien argumentadas, etc.
- Coherencia: que el texto sea unitario, que se presenten las ideas de forma clara, con un orden lógico y bien estructurado
- Cohesión: que las distintas partes del texto estén bien enlazadas mediante nexos y que los elementos de las oraciones estén bien ordenados
- Adecuación: que el registro (formal / informal) se ajuste a la situación comunicativa, al género y a la finalidad del texto
- Gramática: que la concordancia de género y número sea correcta (por ejemplo, *libros antiguos*), que los plurales estén bien formados (por ejemplo, *tráileres*), que se usen bien los verbos (*había dos cajas*), etc.
- Vocabulario: que el léxico que se emplea sea preciso y que se ajuste a la finalidad del texto y a la situación comunicativa
- Grafías: que el uso de las reglas ortográficas como *b/v*, *h*, *g/j*, etc., sea correcto
- Acentuación: que las palabras estén bien acentuadas
- Mayúsculas y minúsculas: buen uso de mayúsculas y minúsculas

- Puntuación: que los puntos, comas, etc., se usen adecuadamente
- Presentación: que el texto tenga márgenes, letra clara, espacio entre las líneas, etc.

Tal y como esperábamos, de los 11 ítems que se valoran, la ortografía se sitúa entre los primeros (Tabla 7)¹¹, pero no a todos los componentes de la ortografía se les otorga la misma importancia: mientras que las grafías y la acentuación están entre los cinco primeros, la puntuación y el uso de mayúsculas y minúsculas se encuentran a la cola.

ORDEN ESPERADO ¹²		ORDEN OBTENIDO	
1	Coherencia + adecuación + gramática + cohesión + contenido + puntuación	1	Contenido 10
2	Acentuación	2	Coherencia + Grafías + Gramática 9,4
3	Vocabulario	3	Cohesión + Puntuación 8,8
4	Grafías	4	Vocabulario + Acentuación 8,7
5	Mayúsculas y minúsculas	5	Adecuación 8,6
6	Presentación	6	Presentación 8,5
		7	Mayúsculas y minúsculas 2,9

Tabla 7. Pregunta 4 (A): Cuando escribes, ¿a qué das más importancia?

Lo primero que se observa es que el orden obtenido dista mucho del orden esperado. Las grafías son el segundo ítem más valorado, junto con dos de los aspectos clave de los textos, la coherencia y la gramática (9,4 de 11). La puntuación también es relevante para los alumnos, ya que se sitúa al mismo nivel que la cohesión. De los cuatro aspectos ortográficos que se puntúan (grafías, acentuación, puntuación y el uso de mayúsculas y minúsculas), los alumnos valoran como más importantes aquellos que más influyen en el significado: las grafías, la puntuación y la acentuación. Zayas (1996) apunta la excesiva importancia que se da, dentro de la ortografía, al uso de las grafías, frente a la tilde o la puntuación, las cuales reciben menos atención social y pedagógica y que, sin embargo, según él son más importantes que aquella.

Teniendo en cuenta que la ortografía tiene una importancia relativa, porque es necesaria pero no suficiente por sí sola para garantizar el éxito de la comunicación (Camps, *et al.*, 1993; Gabarró y Puigarnau, 2010); destaca el hecho de que grafías y acentuación por encima de otros componentes discursivos de la expresión escrita de los cuales depende en gran medida la calidad y comprensión de un texto, como

¹² El orden esperado se basa en criterios lingüístico-comunicativos, es decir, qué aspectos del texto son más importantes para asegurar la correcta transmisión del mensaje y la calidad del discurso. Consideramos que los seis primeros ítems forman parte de la dimensión gramatical y discursiva del texto y son todos requisitos imprescindibles que configuran el núcleo textual. Los cinco restantes son aspectos más superficiales, también importantes, pero no imprescindibles para la comunicación efectiva.

son la cohesión, en el caso de las grafías, y la adecuación, en el caso también de la acentuación. Era esperable que no se otorgara especial importancia al uso de mayúsculas y minúsculas, porque suele ser un aspecto ortográfico que no genera muchas dificultades.

Estos resultados reflejan una cierta “obsesión” por parte de los alumnos en cuanto a la corrección ortográfica. No relativizan correctamente su importancia con respecto a otros componentes nucleares del texto. Esto puede ser debido al tratamiento que se hace de las faltas ortográficas desde el punto de vista didáctico. Será interesante ver en el bloque *d* qué percepción tienen alumnos y profesores sobre cuánto se trabaja y cuánto se penaliza la ortografía, y cómo se lleva a cabo la revisión y corrección de los textos; ya que es posible que esto influya en la posición que ocupan los aspectos ortográficos en este *ranking*.

Algunos autores han señalado el hecho de que dar excesiva importancia a la ortografía limita la creatividad de los alumnos que, por miedo a no cometer faltas, tratan de esquivar la palabra o expresión que les causa dudas con malabarismos y no prestan atención al contenido (Salgado, 1997). Todas las propiedades del texto son importantes, pero desde el punto de vista social, unas reciben más atención que otras: “Nos fijamos mucho más ¡a veces únicamente! en la gramática y en la ortografía que en el resto de propiedades, a causa de la educación básicamente ortográfica y prescriptiva que recibimos” (Cassany, 1999, p. 4). Se trata, por tanto, de no sobredimensionen su importancia Gabarró y Puigarnau (2010). Trabajar la ortografía de forma integrada en tareas de expresión escrita podría ayudar a que los alumnos sitúen los diferentes aspectos ortográficos en el lugar que les corresponde.

Bloque C. Nivel de competencia ortográfica, tipo de errores y sus causas

Este bloque está destinado a saber cuál es la percepción de los alumnos sobre su propio nivel de competencia ortográfica, el tipo de errores que más creen cometer y sus posibles causas. Nuestra hipótesis de partida es que la consideración general de los alumnos con respecto a su nivel de competencia ortográfica es muy baja, de acuerdo con la opinión generalizada del conjunto de la sociedad. Se percibe un empeoramiento general de la competencia ortográfica con respecto a generaciones anteriores, pese a que no hay ningún estudio objetivo que demuestre que los jóvenes de hoy cometen más faltas que antes. La baja competencia ortográfica se asocia más a la frecuencia que a la gravedad de las faltas y se percibe como causa de este problema el uso de las nuevas tecnologías. Las preguntas pertenecientes a este bloque son tres:

C		Nº
NIVEL DE COMPETENCIA ORTOGRÁFICA, TIPO DE ERRORES Y SUS CAUSAS		
¿Qué tipo de errores ortográficos cometes más frecuentemente?		16
Tus faltas de ortografía son..., en cuanto a la frecuencia y en cuanto a la gravedad.		17
¿Los jóvenes de hoy cometen más faltas que antes? En caso afirmativo, ¿a qué crees que se puede deber?		18

Tabla 8. Preguntas bloque C, cuestionario A

Con respecto a las preguntas 16 y 17, los tipos de error que más reconocen cometer los alumnos son errores de acentuación (1,8 en una escala de 3) y grafías (1,6/3) (Gráfico 10, anexo II); y, mayoritariamente, se perciben como leves y escasas (36,2%) o como leves y frecuentes (24,1%) (Gráfico 2). Los que peor percepción tienen de su competencia ortográfica son los alumnos de 4.º ESO, quienes consideran que son graves y frecuentes en un 35%. También destaca el 22,2% de alumnos de 1.º Bachillerato que opinan que sus faltas son leves pero graves. Los datos apuntan a que, a más edad, más graves consideran sus faltas ortográficas, probablemente debido a la mayor conciencia sobre la corrección.

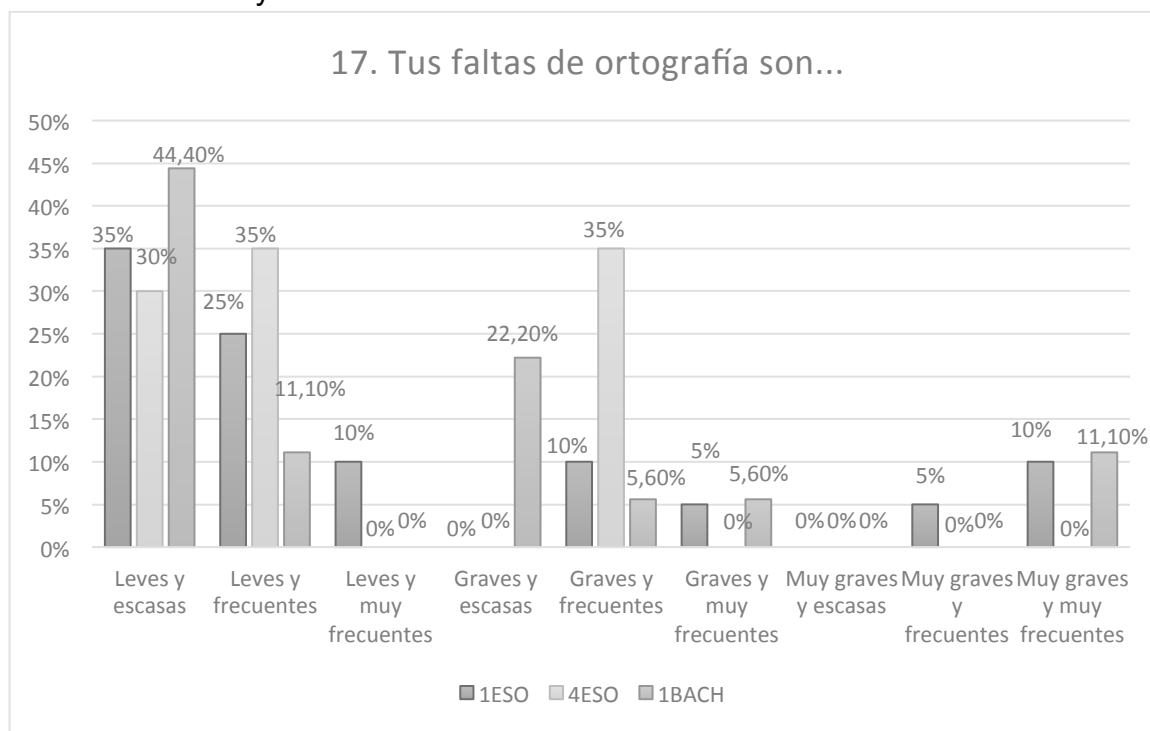


Gráfico 2. Preguntas 17 (A): Tus faltas de ortografía son...

Estos resultados contrastan con los aportados por Pérez (2013) sobre los errores más frecuentes de alumnos de 1.º Bachillerato. En el estudio de esta autora, los datos muestran que los errores más frecuentes cometidos por los alumnos de este curso son, en primer lugar, la puntuación y la acentuación gráfica, seguidas de errores gramaticales de concordancia o formación de plurales; y por último, el uso de mayúsculas y errores de grafías. Las conclusiones a las que llega Pérez en su investigación, aunque se trata de un estudio de caso con una muestra muy pequeña (20 alumnos de 1.º Bachillerato), son conclusiones lógicas que se podrían esperar de un estudio más amplio. Debido a las características de nuestro sistema ortográfi-

co, el cual presenta una gran correspondencia entre el nivel fónico y gráfico, los contextos en los que el uso de las grafías puede generar alguna dificultad son muy inferiores a los momentos en los que tenemos que acentuar o emplear signos de puntuación a lo largo de un texto. De modo que, es esperable que los errores de acentuación y puntuación sean mucho más frecuentes que los errores de grafías. El estudio de García (2015) sobre los errores de 2.º Bachillerato también apuntan en esta línea, pues la puntuación y la acentuación son las más frecuentes, mientras que las grafías y el uso de mayúsculas y minúsculas presenta menos problemas.

Los alumnos de nuestro estudio son conscientes de los errores de acentuación que cometen, en sintonía con los resultados obtenidos por Pérez (2013) y García (2015); sin embargo, tienen una mayor percepción de los errores relativos al uso de grafías, cuando, en realidad, este tipo de errores son menos frecuentes que aquellos que atañen a la puntuación. Parece que, aunque los errores de puntuación y acentuación son más frecuentes, los errores relacionados con las grafías se perciben como más graves y esto lleva a los alumnos a considerarlos como más frecuentes que los problemas de puntuación o de mayúsculas y minúsculas. Se corrobora, pues, la sobrevaloración de los problemas ortográficos relacionados con las grafías frente a otros aspectos ortográficos que, en realidad, causan un mayor número de errores, tal y como auguraban las respuestas del bloque anterior.

Sorprende que la acentuación, siendo un sistema tan regular en español, basado en tres reglas de actuación básicas y muy operativas, sea uno de los aspectos más problemáticos, tal y como muestran los resultados de Pérez (2013) y García (2015) y en consonancia con la percepción que tienen los alumnos de nuestro estudio. Esto nos lleva a pensar que el problema ortográfico no se encuentra tanto en la (ir)regularidad del sistema, sino en la capacidad de los alumnos de poner en uso esos conocimientos teóricos, lo cual, según varios autores (Camps *et al.* 1993; Casany, 1997), solo se puede adquirir a través del hábito de escritura y de revisión.

Como comentamos en el apartado de metodología, casi todas las preguntas tienen un apartado en el que los encuestados pueden justificar o matizar su respuesta de forma opcional. La mayoría de preguntas no han recibido ninguna matización, sin embargo, es interesante observar cómo ciertas cuestiones generan especial interés y motivan muchos comentarios. Esta es una de ellas. Las matizaciones de esta pregunta se pueden organizar en dos grandes grupos: aquellas que ponen el foco en algún tipo de dificultad ortográfica; y aquellas que focalizan más la no dificultad. Es decir, todos reconocen cometer faltas, pero la forma de verbalizarlo muestra dos puntos de vista distintos. Unos lo hacen de forma explícita reconociendo sus dificultades ortográficas, ya sean globales (“me cuesta”) o ya sean parciales con respecto al tipo de error o a la frecuencia del error (“los acentos”). Otros, en cambio, lo hacen de forma implícita (“no suelo tener faltas”); es decir, reconocen indirectamente tener faltas, pero inciden más en el hecho de no cometerlas a menudo (Tabla 9).

GRUPO	[+ DIFICULTAD]				[- DIFICULTAD]
	GLOBAL	PARCIAL			
		GRAVEDAD	TIPO DE ERROR	FRECUENCIA	
1ESO	me cuesta		ns como se acen- tuan las palabras		no suelo tener faltas a la ora de escribir un texto o un dictado
4ESO	son muy graves		Los acentos.	COMETO AL- GUNAS FAL- TAS	No suelo hacer faltas de ortogra- fía.
			Los acentos.		
			Hay veces que me lio cuando hay que poner a ver o haber o cuando pones a sin h o ha	Graves pocas veces	
1BACH		Me equivoca, a veces, en cosas básicas ¹³		Me equivoca, a veces , en cosas básicas	Suelo escribir frecuentemente y eso me hace fijarme en mis faltas de ortogra- fía

Tabla 9. Comentarios pregunta 17 (A): Tus faltas de ortografía son...

Resulta interesante el comentario de 1.º Bachillerato “Suelo escribir frecuentemente y eso me hace fijarme en mis faltas de ortografía” porque justifica por qué no suele tener faltas de ortografía y la razón que aporta es el hábito de escritura. La otra respuesta de 1.º Bachillerato, “Me equivoca , a veces, en cosas básicas”, hace referencia simultáneamente a la frecuencia, “a veces”; y a la gravedad de las faltas, “cosas básicas”; aunque no sabemos exactamente a qué tipo de errores se refiere. También es interesante observar cómo algunas respuestas presentan contradicciones entre lo que dicen y lo que muestran, por ejemplo, cuando un alumno de 1.º ESO afirma que no suele cometer faltas y, en el mismo enunciado encontramos errores ortográficos. Este tipo de contradicción apunta a una falta de conciencia sobre su nivel real de competencia ortográfica. Podría tratarse de un error aislado, puesto que no tenemos acceso a los textos de este alumno, pero sea algo puntual o no, este desajuste entre lo que el alumno dice y lo que hace es esperable teniendo en cuenta el curso al que pertenece el alumno. Tal y como veíamos en la pregunta 16 de este bloque con respecto a la consideración de los alumnos sobre la gravedad y frecuencia de sus faltas, los alumnos de los cursos más bajos son más benévolo con sus faltas que los de los cursos superiores.

Los alumnos consideran que las faltas de ortografía que cometen son leves y escasas. Sin embargo, ante la creencia generalizada de que los jóvenes de hoy cometen más faltas que los de antes (pregunta 18), una amplia mayoría de los alumnos está totalmente de acuerdo con esta afirmación (82,6%) (Tabla 29, anexo III), y asumen que la causa principal es el uso de las nuevas tecnologías (con una puntuación me-

¹³ La negrita se utiliza para resaltar la parte concreta de la respuesta que se toma en consideración para la clasificación.

dia de 4,5/5) y correctores ortográficos (4/5) (Gráfico 11, anexo II) . Este resultado concuerda con el obtenido por Fernández-Rufete (2015) en Primaria, pues observa que la satisfacción con los niveles ortográficos del alumnado es muy baja y se percibe un fracaso generalizado. Es decir, los alumnos se muestran benévolo en cuanto a sus errores, pero asimilan el prejuicio extendido de que los jóvenes de hoy en día no saben escribir y que esto se debe a que usan mucho el móvil y las redes sociales. No obstante, no hay estudios objetivos que muestren un deterioro de la competencia ortográfica de los jóvenes con respecto a generaciones anteriores y está demostrado que el uso de las nuevas tecnologías no afecta negativamente a la calidad de la expresión escrita (Gómez, 2007).

Bloque D. Cómo se enseña la ortografía, grado de satisfacción con respecto a las técnicas empleadas, y dificultades

Este bloque tiene como objetivo averiguar cuál es la percepción de los alumnos sobre cómo se enseña la ortografía: sobre las técnicas que se utilizan, su utilidad y las dificultades que encuentran a la hora de aprender ortografía. Nuestra hipótesis era que los alumnos son poco conscientes de las técnicas que sirven de vía para la enseñanza de la ortografía. La utilidad de las técnicas empleadas no se valora positivamente y el tiempo y la dificultad se consideran los principales enemigos de la enseñanza y aprendizaje de la ortografía. Las preguntas elaboradas para este bloque son:

D	
CÓMO SE ENSEÑA, EL GRADO DE SATISFACCIÓN CON RESPECTO A LAS TÉCNICAS EMPLEADAS Y LAS DIFICULTADES	Nº
¿Qué técnicas habéis utilizado este curso para aprender ortografía?	19
¿Te resulta útil la forma en que te enseñan ortografía?	5
¿Qué dificultades encuentras a la hora de aprender ortografía?	8
¿Qué es lo que NO te gusta de la forma en que te enseñan ortografía?	6
¿Cómo te gusta que te enseñen ortografía?	7

Tabla 10. Preguntas bloque D, cuestionario A

En la pregunta 19, no queremos saber qué técnicas se emplean en cada curso para aprender ortografía porque consideramos que los alumnos no siempre son conscientes de los procedimientos utilizados en la enseñanza-aprendizaje. Por ello, hemos hecho esta misma pregunta a los profesores de L1, cuyas respuestas podemos tomar como referencia con mayor seguridad y compararla posteriormente con la visión de los alumnos. Por tanto, el objetivo de esta pregunta en la modalidad de los alumnos es ver su grado de conciencia sobre las técnicas ortográficas que han empleado en clase durante el curso. Lo esperable sería que, en el momento en que un alumno afirma haber utilizado una técnica particular para aprender ortografía en un curso dado, todos los alumnos del grupo marquen también esa opción. No obstante, sabemos que esto es difícil que ocurra por dos razones: en primer lugar, porque, como hemos dicho, no todos los alumnos son conscientes de cómo se enseña;

y en segundo lugar, porque cabe la posibilidad de que hayan entendido mal la pregunta y que contesten con respecto a toda su vida académica en lugar de únicamente sobre el curso en el que están (efecto recuerdo), o que hayan respondido no solo sobre las técnicas empleadas en clase, sino también sobre las que ellos utilizan en casa.

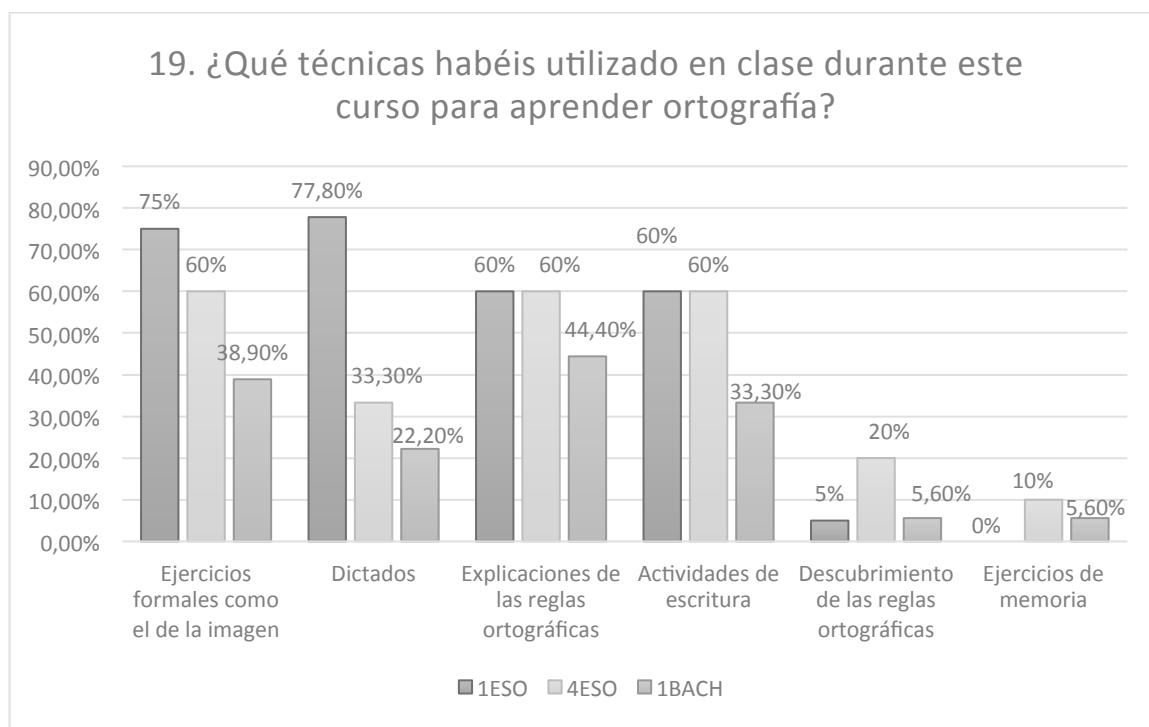


Gráfico 3. Preguntar 19 (A): ¿Qué técnicas habéis utilizado en clase durante este curso para aprender ortografía?

Teniendo en cuenta este grado de incertidumbre, esperábamos encontrar, por lo menos, más de un 60% en aquellas técnicas que afirman haber utilizado los alumnos, porque la pregunta es qué técnicas han utilizado, no con qué frecuencia. Sin embargo, no es así en muchos casos. En primer lugar, llama la atención que todas las técnicas han sido seleccionadas en los tres cursos, a excepción de las técnicas memorísticas en 1.º ESO. Ningún alumno de este curso afirma haber utilizado esta técnica, y justamente, esta es la respuesta que refleja más consenso entre los alumnos. En el resto de opciones señaladas, el consenso es menor. Solo se supera el 60% en ejercicios formales, dictados, explicación de las reglas y actividades de expresión escrita; pero no en todos los cursos (Gráfico 3). Así pues, la conclusión que podemos extraer es que los alumnos no son conscientes de las técnicas que se utilizan para enseñar ortografía. Los alumnos cuyas respuestas reflejan mayor consciencia son paradójicamente, los de 1.º ESO, ya que más del 60% coinciden en afirmar el uso de técnicas como los ejercicios formales, los dictados, la explicación de las reglas y la expresión escrita. 1.º Bachillerato es el que menos consciencia demuestra. Este resultado, aparentemente paradójico, puede estar relacionado con el hecho de que, según el currículo, en Bachillerato no se enseña la ortografía de forma explícita, sino que se hace de forma integrada en actividades de escritura. Es decir, al trabajar la ortografía de forma más indirecta, se es menos consciente de

ello. Además, en estos alumnos, al tener una vida académica más larga, el efecto recuerdo puede haber influido más que en los otros cursos.

Cuando los alumnos valoran la utilidad de las técnicas que se emplean en la pregunta 5, un 31% de los alumnos opinan que son bastante útiles, seguido de un 20,7% que opinan que no están plenamente satisfechos, pero tampoco valoran la forma de enseñar ortografía de manera totalmente negativa. Un 19% opinan que es poco útil, frente a un 17,2% que opinan que es muy útil; y un 12,1% que la valoran como nada útil. Es decir, las valoraciones más frecuentes oscilan entre los valores centrales de la escala: entre poco útil y bastante útil; y la tendencia general es valorar la forma de enseñar ortografía como más positiva que negativa (Figura 1). Sin embargo, a medida que avanza el nivel, mayor es la insatisfacción con respecto a las técnicas empleadas en la enseñanza ortográfica (Gráfico 12, anexo II).

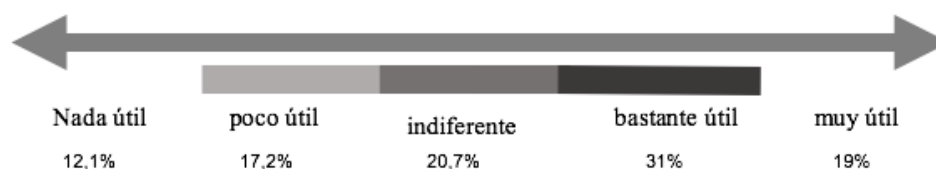


Figura 1. Pregunta 5 (A): ¿Te resulta útil la forma en que te enseñan ortografía? Escala de valoración

La dificultad que más destacan los alumnos a la hora de aprender ortografía en la pregunta 8, “¿qué dificultades encuentras a la hora de aprender ortografía?”, es no recordar las reglas ortográficas cuando escriben (3,8 de 5), y es que conocer las normas ortográficas no asegura saberlas aplicar durante las tareas de escritura (Camps *et al.*, 1993). Por ello, varios autores han subrayado la poca utilidad de transmitir listados de reglas y excepciones, y promueven en su lugar enseñar la ortografía dentro de las tareas de escritura, de forma integrada, trabajando con géneros electrónicos y siempre vinculada a la comunicación social (Camps *et al.*, 1993; A. Gómez, 2006, 2007; Gabarró y Puigarnau, 2010). Otros autores, como Zayas (1996) abogan por una forma distinta de transmitir las reglas ortográficas basada en el descubrimiento de regularidades en la relación entre la ortografía de un grupo de palabras y su vínculo semántico y morfosintáctico. Este autor no censura la transmisión de reglas ortográficas, pero defiende que su formulación debe ser posterior al trabajo de observación; y, además, recomienda el uso de pocas reglas ortográficas que sean operativas, abarcadoras y que ayuden a entender cómo conviven unas palabras con otras.

Tras saber cómo perciben los alumnos la forma en que se les enseña la ortografía y cómo la valoran, queríamos saber, a través de las preguntas abiertas 6 y 7, qué aspectos concretos de la forma de enseñar ortografía no les agrada y, en contraposi-

ción, cómo les gustaría que fuera la enseñanza ortográfica¹⁴. Por un lado, encontramos una serie de respuestas que se agrupan en 3 grandes grupos: a) indiferencia (“me da igual”); b) desconocimiento (“no lo sé”); y c) negación (“no me gusta que me enseñen ortografía”). Por otro lado, un conjunto de respuestas que se podría ubicar dentro de un contínuum de [+ conformidad] a [+ inconformidad] con respecto a las técnicas o métodos empleados (ver Tabla 11).

+ CONFORMIDAD ←-----→ + INCONFORMIDAD	
7. ¿Qué NO te gusta de la forma en que te enseñan ortografía?	
Me gusta todo	QUE NO LO ENSEÑAN BIEN SE ESTUDIAN CUANDO ERES PEQUEÑO Y LUEGO NO SE REPASAN BIEN SOLO POR ENCIMA.
No me desagrada nada	En que los profesores pasan de ti y si tienes alguna cosa mal te dicen de repetirla y con eso lo solucionan, pero también hay otros que insisten mas y te dan consejos para hacer en casa
8. ¿Cómo te gusta que te enseñen ortografía?	
como lo hacen porque ese metodo ya esta investigado	De un modo mas divertido y mas eficaz.
explicando como hace paqui sanchez,poco a poco i repitiendo lo q no queda claro	Me gustaría que la enseñaran de manera más visual, que llame el interés de los alumnos

Tabla 11. Preguntas 7 y 8 (A): ¿Qué no te gusta de la forma en que te enseñan ortografía? ¿Cómo te gusta que te enseñen ortografía?

En la pregunta 6, dentro del grupo de respuestas que se inclinan más hacia la inconformidad, podemos destacar algunos aspectos interesantes. Uno de los elementos que generan insatisfacción en los alumnos es la ausencia o escasez de enseñanza ortográfica (“En castellano no damos ortografía, así que no me puede dejar de gustar algo que no hago.”). Los alumnos que muestran esta opinión son, sobre todo, de 1.º Bachillerato y, en menor medida, de 4.º ESO No encontramos estas valoraciones en 1.º ESO, seguramente porque en los niveles inferiores todavía se trabaja de forma más explícita o sistemática la ortografía y porque todavía no tienen una visión global de la evolución de la enseñanza ortográfica a lo largo de las distintas etapas. De hecho, las opiniones de más conformidad pertenecen mayoritariamente a los alumnos de 1.º ESO En relación con este aspecto, en la pregunta 7, algunos alumnos apuntan la necesidad de más refuerzo ortográfico (“me gustaria que los profesores enseñen a los que les cueta mucho”). Asimismo, se observa cómo muchas de las respuestas de la pregunta 6 hacen referencia a que la forma de enseñar la ortografía les resulta poco motivante, aburrida, monótona o repetitiva (“La ortografía la enseñan de una forma muy aburrida, y no te invita a seguir aprendiéndola y a estar interesado en ella”) y que se da de forma demasiado teórica (“No me gusta que solo den la teoría y casi nada de práctica”). Paralelamente, en la pregunta 7, muchas

¹⁴ Por cuestiones de espacio, no se pueden mostrar todas las respuestas obtenidas en estas dos preguntas. Se puede consultar una clasificación más exhaustiva de estas respuestas en el anexo (III, Tabla 30, Tabla 31).

respuestas hacen referencia al deseo de aprender la ortografía de forma más divertida y lúdica (“De una manera mas entretenida, con actividades mas divertidas para que los conceptos se que queden mejor.”), y también más práctica (“A mí me gusta que me enseñen bla ortografía de una forma práctica o mediante ejemplos, no como teoría.”). Es interesante ver, en la pregunta 7, qué técnicas concretas proponen los alumnos para hacer que la ortografía sea, como ellos dicen, más divertida y práctica: la escritura, los dictados, la lectura y los juegos. Otros alumnos, en cambio, ponen el foco en la calidad de las explicaciones e indican que estas deben ser: claras, precisas, didácticas, enseñándolas despacio y progresivamente, y repitiéndolas lo que haga falta (“De forma clara y precisa y repitiéndolo las veces que sea necesario”).¹⁵

D.1. Cuánto se trabaja y cuánto se penaliza

En esta parte del bloque queremos saber qué percepción tienen los alumnos con respecto a cuánto se trabaja la ortografía y cuánto se penaliza. Creemos que, a medida que avanzan los cursos, se tiene la percepción de que se trabaja cada vez menos la ortografía en clase y se penaliza más.

D.1. Cuánto se trabaja y cuánto se penaliza	
¿Cuánto has trabajado la ortografía en clase con respecto al curso anterior?	9
¿Crees que es necesario trabajar MÁS la ortografía en clase durante este curso”?	10

Tabla 12. Preguntas bloque D.1, cuestionario A

Los resultados de la pregunta 9 y 10 muestran que, a más nivel, se considera que la ortografía se trabaja menos en clase (Gráfico 13, anexo II); y un 67,7% consideran que sería necesario trabajarla más (Gráfico 14, anexo II). La percepción que manifiestan los alumnos de los cursos más elevados con respecto al tiempo que se dedica a trabajar la ortografía en clase puede estar influenciada por el hecho de que, según el currículo, a medida que sube el nivel, la ortografía se imparte de forma menos explícita y se va trabajando más de forma integrada en actividades de expresión escrita (ver apartado 2.3).

La pregunta 10 ha suscitado un gran número de comentarios de los alumnos de los tres cursos. Se pueden dividir en dos grandes grupos: los que justifican o matizan el sí y el no. Dentro estos dos grandes grupos, podemos distinguir los siguientes subgrupos de respuestas¹⁶:

¹⁶ Todas las respuestas de la pregunta 10 se pueden consultar en el anexo III (Tabla 32).

- A) **SÍ** (14)¹⁷
- porque (13)
 - No es suficiente** (7): “A estas alturas todavía hay gente a la que se le resiste la ortografía, y los profesores lo único que hacen es restar nota en los exámenes. Así no se aprende.” (1.º Bach.)
 - Es útil/necesaria/importante para...**(6): “por que quando vayas ha hacer un informe de trabajo o para un examen en el que te jueges algo imoportante la buena ortografia siempre te ayuda” (1.º ESO)
 - cómo (1): “con juegos” (1.º ESO)
- B) **NO** (8)
- porque
 - Es suficiente** (7): “por que con saber lo basico para expresarte basta.” (4.º ESO)
 - Ya se debería de dominar** (1): “porque se supone que ya sabes escribir” (1.º Bach.)

Figura 2. Comentarios pregunta 10 (A): ¿Estás de acuerdo con esta afirmación: “Es necesario trabajar MÁS la ortografía en clase durante este curso”?

Además, podríamos añadir un grupo intermedio entre estas dos posturas para el cual la necesidad de trabajar más la ortografía en clase depende de las necesidades personales de cada uno. Por otro lado, desde el punto de vista discursivo, hay un conjunto de respuestas que cuando argumentan por qué es o no es necesario trabajar más la ortografía lo hacen desde la primera persona del singular, mientras que el resto emplean el plural inclusivo, la tercera persona del plural o formas impersonales. Aquellos que utilizan el yo, lo hacen para aportar razones personales individuales que no consideran generalizables a todo el grupo: “por que tengo demasiadas faltas en exámenes, dictados”.

Del análisis de los datos numéricos de esta pregunta 9, y de los comentarios aportados por algunos alumnos, se puede extraer que hay una demanda bastante generalizada de más trabajo ortográfico en clase, ya sea a través de técnicas directas, como los dictados; o indirectas, como la escritura; y que se haga de forma más práctica y lúdica o amena. Esta mayor demanda la justifican los alumnos con dos razones principalmente: en primer lugar, porque las dificultades ortográficas todavía existentes en los niveles superiores muestran que no es suficiente; y en segundo lugar, porque la ortografía es útil, necesaria, y/o importante en la comunicación escrita para distintos fines (laborales, académicos, sociales, etc.).

D.2. Corrección y revisión de textos y su utilidad

En esta parte nos interesa ver cómo se lleva a cabo la corrección y qué opinan con respecto su utilidad. Probablemente se usan mayoritariamente técnicas directas

¹⁷ Este número indica cuántas respuestas se han tipificado dentro de cada grupo o subgrupo.

(ejercicios formales o la explicación de las reglas ortográficas) pero también técnicas indirectas en las que se trabaja la ortografía de forma integrada con otros contenidos de la expresión escrita. La utilidad de las técnicas empleadas, sin embargo, creemos que no se valora positivamente y el tiempo y la dificultad se consideran los principales enemigos de la enseñanza y aprendizaje de la ortografía.

D.2. Corrección y revisión de textos y su utilidad

¿La corrección ortográfica que tus profesores hacen de tus textos te ayuda a mejorar la ortografía?	11
En las tareas de escritura (trabajos, relatos, resúmenes, etc.) ¿CUÁNDO corrige el profesor la ortografía?	12
¿CÓMO corrigen tus profesores la ortografía?	13
¿Quién corrige la ortografía?	14
¿Qué haces cuando recibes una corrección?	15

Tabla 13. Preguntas bloque D.1, cuestionario A

La pregunta 11 muestra que 1.º ESO es el curso que más valora su utilidad, mientras que se observa una peor valoración en los niveles más altos, sobre todo, en 1.º Bachillerato. Aun así, en los tres cursos, la puntuación media obtenida es superior a la mitad. (Gráfico 4).

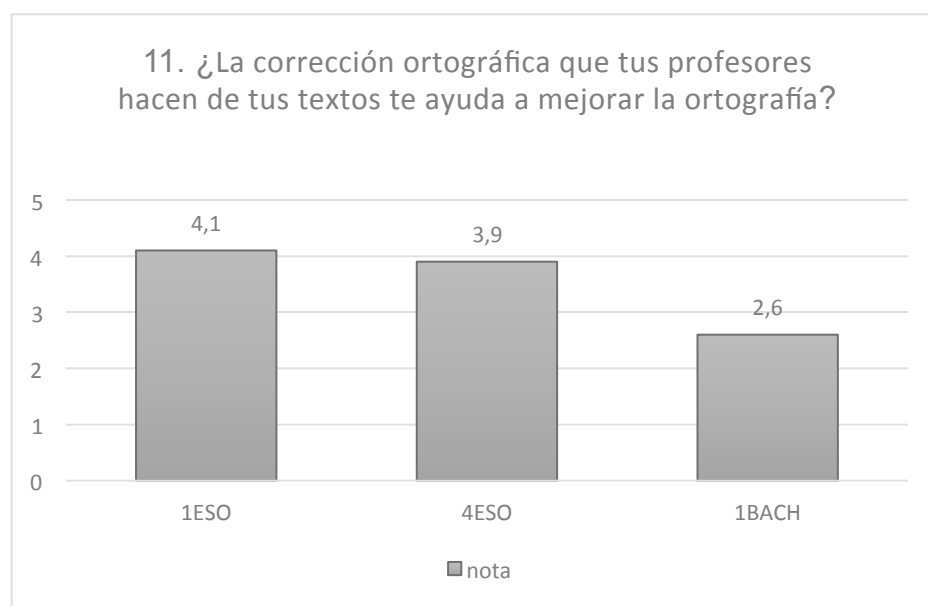


Gráfico 4. Pregunta 11 (A): ¿La corrección ortográfica que tus profesores hacen de tus textos te ayuda a mejorar la ortografía?

Esta pregunta también ha suscitado un gran interés en los alumnos. Los distintos comentarios se pueden ubicar en un continuum que va desde una visión de [+utilidad] a [- utilidad]. Hay un grupo de respuestas que simplemente ratifican el no o el sí, sin una justificación o matización (“a mi me ayuda mucho que me lo corrijan”), solo utilizando en algunos casos mecanismos de atenuación (“a mi”) o intensificación (“mucho”). Otros, en cambio, sí que aportan una explicación más detallada. Dentro del grupo de comentarios que se inclinan hacia [+ utilidad], la mayoría de respuestas hacen referencia al aprendizaje a través del error que sirve para no co-

meter las mismas faltas (“Porque si me he equivocado en una palabra me fijo y no me vuelvo a equivocar”). También se hace alusión a su utilidad para aprender la escritura de nuevas palabras (“si que me ayudan porque actualmente solo hago faltas en palabras que no se o que no estoy muy segura, entonces el hecho de corregirmelas me ayuda a aprender como se escriben nuevas palabras”). En el grupo de [- utilidad] podemos distinguir cuatro tipos de justificaciones: 1) no es útil por una falta de atención hacia los errores por parte de los alumnos (“Cuando te dan el examen solamente te fijas en la nota, y lo demás te da un poco igual y no te fijas en eso.”); 2) la forma de corregir no es útil (“Te la rodean y ya esta”); 3) no es útil porque los errores persisten a pesar de la corrección (“Si los errores son muy obvios no los volveré a repetir porqué ha sido un error sin sentido, si es algún error común en mi escritura se que seguiré teniendolo por siempre en el curso”); y 4) la pedagogía del castigo es poco útil (“Te lo aprendes a base de intimidación y de bajar la nota”).¹⁸

También es interesante observar, desde el punto de vista discursivo, cómo las marcas personales dan pistas de hacia dónde indican los alumnos que está el foco del problema. Hay respuestas que focalizan más la atención en el papel de los alumnos, lo cual se suele manifestar con las marcas de primera persona del singular (“a mi no me ayuda mucho corregir los exámenes”), el plural inclusivo (“Gracias a la corrección de los fallos, podemos darnos cuenta y rectificarlos”) o el tú impersonal (“por que cuando te lo corrigen ves los fallos y intenas rectificar”). Otras, en cambio, son más neutrales y utilizan las formas impersonales (“Es muy importante la corrección para no cometer los mismos errores”); y otras utilizan la tercera persona del plural para poner el foco en los profesores (“Solo lo marcan con rojo, igual que un fallo en el contenido de la pregunta, y no hacen ningún hincapié en ello. Esto provoca que no nos fijemos casi en las faltas y no aprendamos.”).

La siguiente pregunta que nos hacemos, por tanto, es qué percepción tienen los alumnos con respecto a cómo se lleva a cabo el proceso de corrección: cuándo (pregunta 12), cómo (pregunta 13) y quién corrige (pregunta 14). Según los alumnos, quien corrige generalmente es el profesor (93,1%), se hace al final (60,3%) señalando la falta y poniendo la opción correcta (60,3). Es decir, la corrección se hace a través de las vías tradicionales, a pesar de que hoy en día se conocen otras formas que facilitan y mejoran el proceso de revisión y corrección de textos (Cassany 1997). Las técnicas tradicionales, según este autor, reflejan una concepción de la corrección como una operación de control, no como una herramienta formativa y no implican al alumno de forma activa en su proceso de aprendizaje, tal y cómo manifestaba uno de los alumnos de 1.º Bachillerato cuando decía “Te lo aprendes a base de intimidación y de bajar la nota”. Para mejorar la utilidad de corrección e implicar al alumno en el proceso de revisión, Cassany recomienda, por ejemplo, corregir las versiones previas al texto final, que el profesor no cargue con todo el peso de la co-

¹⁸ Las respuestas de la pregunta 11 se pueden consultar en el anexo III (Tabla 33).

rección, y que sean los alumnos los que traten de buscar la opción correcta. Los alumnos también pueden y deben corregir sus propios textos o los de sus compañeros, y darles la opción correcta no fomenta una participación activa en el proceso de corrección, aunque hemos visto, en la pregunta 12, cómo algunos alumnos valoran negativamente que el profesor no dé la opción correcta en la corrección de las faltas (“Te la rodean y ya está”). No poner la solución es, según Cassany, una vía interesante de corrección, pero no puede quedarse ahí como criticaba este alumno (“y ya está”); sino que se trata de un punto de partida sobre el cual empezar a trabajar, poner en marcha estrategias que le permitan encontrar la solución correcta y reflexionar sobre el error a través de actividades de revisión.

Partiendo de la concepción de la corrección que han mostrado los alumnos en las preguntas anteriores (12, 13 y 14) se explica que, en la pregunta 15, ¿qué haces cuando recibes la corrección de un texto?, la opción que recibe una puntuación más alta en cuanto a frecuencia es “las leo por encima” (2,6 de 4). Sin embargo, la opción “nada” es la que menos puntuación ha recibido (1,6/4), y son los alumnos de los cursos más altos los que más han puntuado esta opción, de acuerdo con los resultados de la pregunta 10, en la que este curso se mostraba como el más insatisfecho frente a la utilidad de la corrección. La segunda opción más puntuada es “pregunto las dudas” (2,3/4), seguida de “tomo nota de las faltas” (2,2/4) (Tabla 34). Esto indica que los alumnos muestran una actitud más pasiva, leer y preguntar, ante la corrección.

Tener en cuenta la percepción de los alumnos sobre el proceso de corrección es importante porque, si se corrigen todos los errores, se hace sobre el producto final y no sobre el proceso, y si además se penalizan de forma severa y los alumnos no participan en el proceso de revisión y corrección; se corre el riesgo de alimentar esa obsesión que observábamos en la pregunta 4 (bloque B: Cuando escribes, ¿a qué das más importancia?) que les lleva a no relativizar correctamente el peso de la ortografía frente a componentes centrales del texto.

Bloque E. Creencias sobre las técnicas y procesos de aprendizaje

Por último, queremos saber cuál es la percepción de los alumnos sobre el uso del dictado y la lectura como técnicas para enseñar ortografía. Nuestra hipótesis de partida es que el dictado se percibe como una técnica aburrida o anticuada, y que la lectura, en cambio, es muy útil para mejorar la ortografía. Las dos preguntas planteadas son:

E CREENCIAS SOBRE LAS TÉCNICAS Y PROCESOS DE APRENDIZAJE	Nº
El dictado es una técnica para enseñar ortografía...	20
¿Estás de acuerdo con esta afirmación: "La lectura ayuda a mejorar la ortografía?"	21

Tabla 14. Preguntas bloque E, cuestionario A

El resultado de la primera pregunta es llamativo (Gráfico 5), pues los alumnos valoran el dictado como una técnica útil (79,3%), frente a poco útil (36,2%). Incluso, les resulta más interesante (63,8%) que aburrida (36,2%). Pero la encuentran más anticuada (63,8%) que innovadora (36,2%); aunque cabe destacar que en el caso de 1.º ESO, esto no es así, pues la valoran en un (90%) como una técnica innovadora. Si esto es así, este dato nos animaría a trabajar más la ortografía a través de esta técnica, y hacer uso de otros dictados diferentes a los convencionales que muestren el carácter versátil, innovador y comunicativo que puede tener el dictado. Wilkson (2009), recoge una serie de dictados alternativos que disminuyen significativamente las faltas de los alumnos y, al mismo tiempo, aprovechan el carácter lúdico del dictado para hacerlo más divertido. Esta autora promueve el uso de dictados que motiven a los alumnos a confrontar las grafías producidas, a volver sobre lo escrito, a reflexionar metalingüísticamente; en definitiva, a poner en marcha todos los conocimientos necesarios para la resolución de un problema ortográfico dándoles derecho al error.

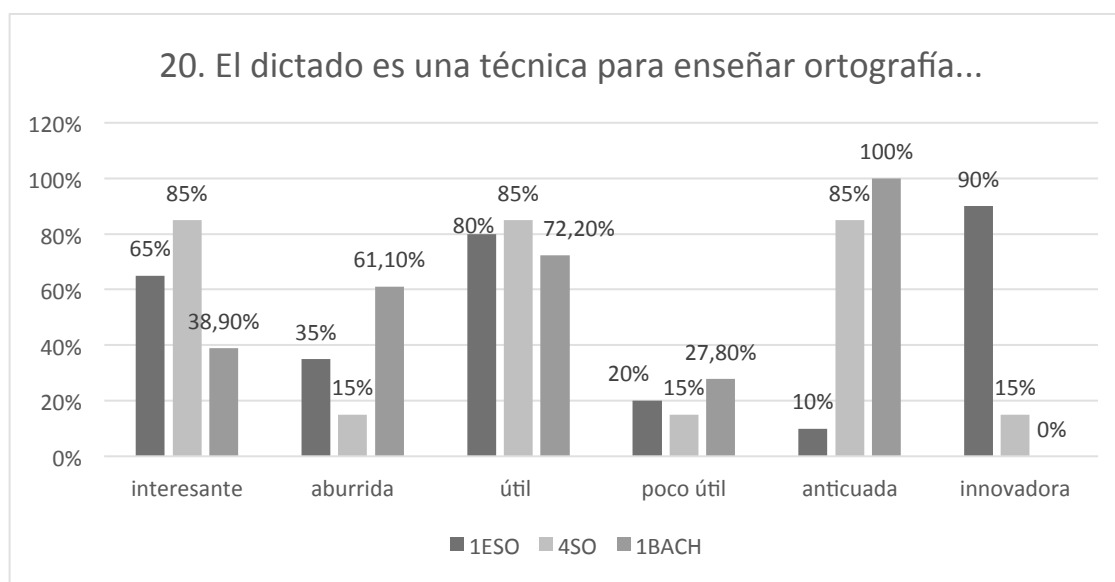


Gráfico 5. Pregunta 20 (A): El dictado es una técnica para enseñar ortografía...

Respecto al papel de la lectura en la mejora de la competencia ortográfica, los resultados confirman que se trata de un tópico muy extendido, incluso entre los alumnos: el 84,5% están totalmente de acuerdo con la afirmación de que la lectura ayuda a mejorar la ortografía, un 15% están de acuerdo, y solo un 1,7% del total; es decir, solo un alumno de los tres niveles está totalmente en desacuerdo. Hacer conscientes a los alumnos que la lectura puede ayudar a la mejora ortográfica pero no es

suficiente por sí misma es importante porque, de otro modo, se entiende la ortografía como algo que se aprende por medio de la recepción cuando, en realidad, es una destreza que se adquiere principalmente a través de la producción (Cuetos, 2008; Gabarró y Puigarnau, 2010).

Conclusiones parciales del cuestionario de alumnos

Bloque A: los alumnos vinculan la utilidad de la ortografía a la comunicación social y a la imagen pública, y no tanto a su uso dentro del aula. Al concebir la utilidad ortográfica desde un punto de vista comunicativo y social, y no tanto desde el punto de vista académico, la ortografía se entiende como algo altamente necesario. Además, los alumnos muestran una actitud positiva y de superación hacia el aprendizaje ortográfico; aunque conviene tener en cuenta las posiciones de indiferencia también frecuentes que pueden llevar en ocasiones a una relajación ortográfica excesiva y puede ser reflejo de una falta de motivación frente a la expresión escrita.

A pesar de hacer un uso frecuente de las redes sociales, los alumnos opinan que no prestan especial atención a la ortografía cuando escriben en ellas, quizás porque hacen un uso destinado fundamentalmente a relacionarse con sus iguales.

Bloque B: se sobrevalora la importancia de la ortografía entre los distintos componentes del texto, pues los alumnos la consideran como más importante que otros elementos discursivos más relevantes a nivel comunicativo, como la cohesión o la adecuación. Entre los distintos elementos ortográficos, la acentuación y las grafías se perciben como los más importantes, frente a la puntuación y el uso de mayúsculas y minúsculas. Estos datos contrastarían con la opinión de autores como Gabarró y Puigarnau (1996) o Zayas (1996), quienes defienden la importancia de relativizar el peso de la ortografía dentro de las tareas de escritura y, entre los distintos elementos ortográficos, dar más peso a la puntuación y a la actuación, en lugar de a las grafías, puestos que estas tienen una menor importancia lingüístico-comunicativa.

Bloque C: los alumnos consideran que los tipos de errores más frecuentes son la acentuación y las grafías. La puntuación, en cambio, pese a haber estudios que demuestran que es el tipo de error más frecuente (Pérez, 2013; García, 2015), los alumnos no lo perciben como tal. A más edad, parece que más graves consideran sus faltas ortográficas, probablemente debido a la mayor conciencia sobre la corrección. Aunque los errores de puntuación y acentuación son más frecuentes, los errores relacionados con las grafías se perciben como más graves y esto lleva a los alumnos a considerarlos como más frecuentes que los problemas de puntuación o de mayúsculas y minúsculas.

El hecho de que la acentuación, a pesar de ser altamente regular, sea el elemento ortográfico que, según los alumnos, les causa más dificultades, apunta a que el problema no se encuentra tanto en la (ir)regularidad del sistema, sino en la capacidad de los alumnos de poner en práctica en uso esos conocimientos teóricos.

Los alumnos se muestran benévolo en cuanto a sus errores, pues los consideran leves y escasos o leves y frecuentes; pero asimilan el prejuicio extendido de que los jóvenes de hoy en día escriben peor que antes y que esto se debe al uso de las nuevas tecnologías. Es decir, hay una discordancia entre su evaluación con respecto a su nivel de competencia ortográfica individual, que es generalmente positiva, y el del conjunto de la población joven, muy negativa.

Bloque D: los alumnos no son conscientes de las técnicas que se utilizan para enseñar ortografía, los alumnos cuyas respuestas reflejan mayor consciencia son los de 1.º ESO, ya que más del 60% coinciden en afirmar el uso de técnicas como los ejercicios formales, los dictados, la explicación de las reglas y la expresión escrita. Las respuestas de 1.º Bachillerato son las menos consistentes, lo cual puede deberse al efecto recuerdo, ya que son los alumnos que mayor perspectiva tienen sobre las técnicas empleadas a lo largo de toda su experiencia académica. Además, también puede haber influido el hecho de que en los cursos superiores se trabaje la ortografía de forma más indirecta.

La valoración sobre la utilidad de las técnicas empleadas en la enseñanza ortográfica oscila entre poco útil y bastante útil. La tendencia general es valorar la forma de enseñar ortografía positivamente, pero a medida que avanza el nivel, mayor es la insatisfacción. Uno de los elementos que generan insatisfacción en los alumnos es la ausencia o escasez de enseñanza ortográfica sobre todo, en 1.º Bachillerato. Reclaman la necesidad de más refuerzo ortográfico, que la forma de enseñar la ortografía sea más divertida, lúdica y práctica; pues les resulta poco motivante, aburrida, monótona o repetitiva. Para conseguir esto proponen la escritura, los dictados, la lectura y los juegos, así como explicaciones de las reglas claras, precisas, didácticas, enseñándolas despacio y progresivamente, y repitiendo lo que sea necesario. Esta mayor demanda la justifican los alumnos con dos razones principalmente: porque las dificultades ortográficas todavía existentes en los niveles superiores muestran que no es suficiente; y porque la ortografía es útil, necesaria, y/o importante en la comunicación escrita para distintos fines.

La corrección se hace a través de las vías tradicionales, se observa una peor valoración en los niveles más altos, sobre todo, en 1.º Bachillerato y los alumnos tienen una actitud pasiva ante el proceso de corrección.

Bloque E: los alumnos valoran el dictado como una técnica útil y les resulta más interesante que aburrida, pero la encuentran anticuada, a excepción de 1.º ESO, que la valoran como una técnica innovadora. El tópico sobre el papel positivo de la

lectura en el aprendizaje ortográfico también está presente en los alumnos de forma muy mayoritaria.

5.2. PROFESORES

Bloque A. Percepción sobre la ortografía y su utilidad

En la modalidad de profesores, nuestra hipótesis de partida con respecto a este bloque de preguntas es que se considera la ortografía como aburrida a la hora de enseñarla, pero se percibe su necesidad en la comunicación social diaria.

A PERCEPCIÓN SOBRE LA ORTOGRAFÍA Y SU UTILIDAD	PL1	PA
¿Para qué sirve la ortografía?	1	1
La ortografía es...	2	2
¿Le das siempre la misma importancia a la ortografía? En caso negativo, ¿en qué situaciones das más importancia a la ortografía?	3	3
¿Qué sientes ante la palabra <i>ortografía</i> ?	24	21

Tabla 15. Preguntas bloque A, cuestionario PL1 y PA

La pregunta 1 muestra que la ortografía, para los profesores, sirve principalmente para comunicarse por escrito y asegurar el entendimiento común, los 12 encuestados están totalmente de acuerdo con esta opinión¹⁹. También están de acuerdo, 8 de ellos, en que la ortografía sirve para no cometer faltas de ortografía porque está mal visto socialmente. A la hora de calificar la ortografía, en la pregunta 2, la opinión más frecuente es que la ortografía es necesaria, según 10 profesores, frente a innecesaria, 2. Entre el par aburrida/interesante, 4 opinan que es aburrida, de los cuales, 3 son profesores de áreas no lingüísticas, probablemente debido a que se trata de un contenido más alejado de su especialidad; pero la opinión más general es que es interesante, 8. Además, se tiende a pensar que tiene pocas excepciones (8) y que es lógica (7) (Tabla 35, anexo III). Es decir, los profesores son conscientes de la dimensión socio-comunicativa de la ortografía y de la necesidad de enseñarla y aprenderla. La valoración del sistema ortográfico español es generalmente positiva, pues la consideran como interesante, con pocas excepciones y lógica. Estas valoraciones son importantes porque afectan a la motivación a la hora de transmitir contenidos ortográficos. La consideración que muestran los profesores sobre el sistema ortográfico como regular y lógico es precisamente la visión que Camps *et al.* (1993) y Zayas (1996) defienden que se ha de transmitir a los alumnos.

En la pregunta 3, ¿le das siempre la misma importancia a la ortografía? En caso negativo, ¿a qué das más importancia en la expresión escrita?, llama la atención, que la opinión mayoritaria sea la de dar la misma importancia ortográfica en todas las actividades académicas (9 de 12). De acuerdo con el orden señalado por los tres

¹⁹ Puesto que la muestra de profesores es reducida (12 profesores, 6 de L1 y 6 de áreas no lingüísticas), en el análisis de los resultados se ha optado por presentar los datos absolutos en lugar del porcentaje, porque es más transparente.

profesores restantes (1 de lengua castellana, 1 de valenciano y 1 del área de ciencias), las situaciones académicas en las que dan más importancia a la ortografía son: 1) exámenes (con una puntuación total de 2,7 sobre 4); 2) trabajos escritos (1,7/4); 3) y 4) en los Power Points de las exposiciones orales y en las tareas de clase (0,8/4). Esperábamos encontrar una puntuación más elevada en aquellas actividades con una dimensión más pública o socio-comunicativa, por ejemplo, una exposición oral apoyada en un Power Point. Sin embargo, se le suele dar siempre la misma importancia o, en todo caso, se le otorga más relevancia en actividades que suelen tener mucho peso en la nota (exámenes y trabajos) pero que generalmente no tienen una dimensión social o pública.

En la pregunta 24 (en la modalidad PL1) y 23 (PA), ¿qué sientes ante la palabra *ortografía*?, los sentimientos o actitudes más señaladas son superación (6 de 12) y pasión por la ortografía (3/12). Llama la atención que, los profesores de Lengua Castellana no han señalado la opción de superación, sino que se identifican más con un sentimiento de pasión por la ortografía (2 de 3) o miedo (1/3). Dos de los profesores de humanidades, no se identifican con ninguna de las opciones propuestas y han aportado la suya propia. “Si te gusta leer y escribir, te gusta la ortografía”, esta afirmación indica aprecio por la ortografía, como algo que va ligado al interés por la escritura y la lectura; podríamos ubicarla, por tanto, cerca del grupo que manifiesta una cierta pasión por la ortografía. “Es necesario, ni me apasiona ni deprime”, esta afirmación, en cambio, es más neutral, la ortografía no despierta en él un sentimiento especial positivo o negativo, simplemente es algo que se debe enseñar y aprender. En todo caso, las opciones más frecuentes son de carácter positivo, lo cual refuerza los resultados obtenidos en las dos primeras preguntas, en las que también se trasluce un acercamiento optimista hacia la enseñanza ortográfica debido a la necesidad e importancia que le otorgan.

Bloque B. Importancia de la ortografía con respecto a otros componentes de la expresión escrita

A través de la pregunta de este bloque, la número 4: ¿en la expresión escrita, a qué das más importancia?; queremos averiguar la importancia que otorgan los profesores a la ortografía con respecto a los otros elementos que componen el texto. Pensamos que los profesores consideran que la ortografía es tan importante como otros elementos nucleares del texto como la coherencia o la adecuación. Según la ordenación hecha por los profesores, los aspectos más importantes son:

ORDEN ESPERADO		ORDEN OBTENIDO	
1	Coherencia + adecuación + gramática + cohesión + contenido + puntuación	Coherencia	9,6
2	Acentuación	Contenido	8,65
3	Vocabulario	Gramática	8
4	Grafías	Adecuación + grafías	7,6
5	Mayúsculas y minúsculas	Acentuación	6,1
6	Presentación	Cohesión	6
		Vocabulario	3,5
		Puntuación	3,3
		Presentación	1,9
		Mayúsculas y minúsculas	1,3

Tabla 16. Pregunta 4 (PL1 y PA): ¿En la expresión escrita, a qué das más importancia? Orden esperado y orden obtenido

Vemos que, hay coincidencia entre el orden esperado y el obtenido. Si consideramos que la coherencia, la adecuación, la gramática, la cohesión, la puntuación y el contenido son los elementos nucleares del texto, el uso de las grafías y la acentuación solo sobrepasan a la cohesión, mientras que el resto de componentes nucleares se sitúan por encima de estos dos aspectos ortográficos. En este sentido, la priorización de los elementos que configuran un texto es bastante similar a la esperada. Entre los componentes ortográficos, las grafías se consideran las más importantes, seguidas de la acentuación, la puntuación y el uso de mayúsculas y minúsculas. Llama la atención, por tanto, que la puntuación, siendo un elemento tan ligado a la coherencia y a la cohesión del texto, se sitúe a la cola del ranquin. Las grafías, en cambio, tal y como advierte Zayas (1996), se sobrevaloran y se les da más importancia de la que tienen desde el punto de vista lingüístico.

Bloque C. Nivel de competencia ortográfica, tipo de errores y sus causas

En este bloque se quiere averiguar cuál es la percepción del profesorado con respecto al nivel de competencia ortográfica de sus alumnos, del tipo de errores que cometen y de las posibles causas. La hipótesis de la que partimos es que la consideración general de profesores sobre nivel de competencia ortográfica del alumnado es muy baja, en sintonía con la opinión generalizada del conjunto de la sociedad. Se percibe un empeoramiento general de la competencia ortográfica con respecto a generaciones anteriores. La baja competencia ortográfica se asocia más a la frecuencia que a la gravedad de las faltas y se percibe como causa de este problema el uso de las nuevas tecnologías. Las preguntas del bloque son las tres siguientes

C NIVEL DE COMPETENCIA ORTOGRÁFICA, TIPO DE ERRORES Y SUS CAUSAS	PL1	PA
¿Qué tipo de errores ortográficos cometen los alumnos más frecuentemente?	17	17
Las faltas de ortografía de los alumnos de este curso son..., en cuanto a la frecuencia y en cuanto a la gravedad.	18	18
¿Los jóvenes de hoy cometen más faltas que antes? En caso afirmativo, ¿a qué crees que se puede deber?	19	19

Tabla 17. Preguntas bloque C, cuestionario PL1 y PA

En la pregunta 17, tanto los PL1 como los PA coinciden en la ordenación del tipo de error más frecuente por parte de los alumnos: 1) acentuación (2,9 sobre 4), 2) puntuación (2,5/4), 3) grafías (2/4), 4) mayúsculas y minúsculas (1/4). Solo difieren en cuanto a la ordenación de la acentuación y la puntuación, pues la puntuación media obtenida del cuestionario de los PA muestra que la acentuación y la puntuación son igual de frecuentes (1,8/4). Esta discrepancia, sin embargo, no es relevante porque la acentuación y la puntuación son, según Pérez (2013) y García (2015), son los dos tipos de errores más cometidos por los alumnos de 1.º Bachillerato; y según Zayas (1996), los que más dudas generan y los más relevantes desde el punto de vista lingüístico-comunicativo. Es decir, la ordenación del tipo de errores que cometen los alumnos es muy parecida a la esperada.

En la pregunta 18 sobre la frecuencia y gravedad de las faltas de los alumnos, se discrepa en cuanto a la frecuencia: 4 opinan que son escasas; 4 que son frecuentes; y 4 que son muy frecuentes. En cuanto a la gravedad, hay más consenso: 8 opinan que son graves; 4, leves y 0, muy graves. Es llamativa la coincidencia absoluta que hay entre profesores de L1 y los PA (Tabla 36, anexo III). Estos resultados indican que hay una cierta distorsión en cuanto a la percepción de la frecuencia de las faltas, mientras que hay más unanimidad con respecto a la gravedad (son graves).

Si cruzamos las dos variables, gravedad y frecuencia, vemos que, de los 12 profesores encuestados, 4 opinan que son graves y muy frecuentes; 3 que son graves y frecuentes; otros 3 que son leves y escasas; y el resto de opciones reciben entre 1 y 0 votos (Gráfico 6).

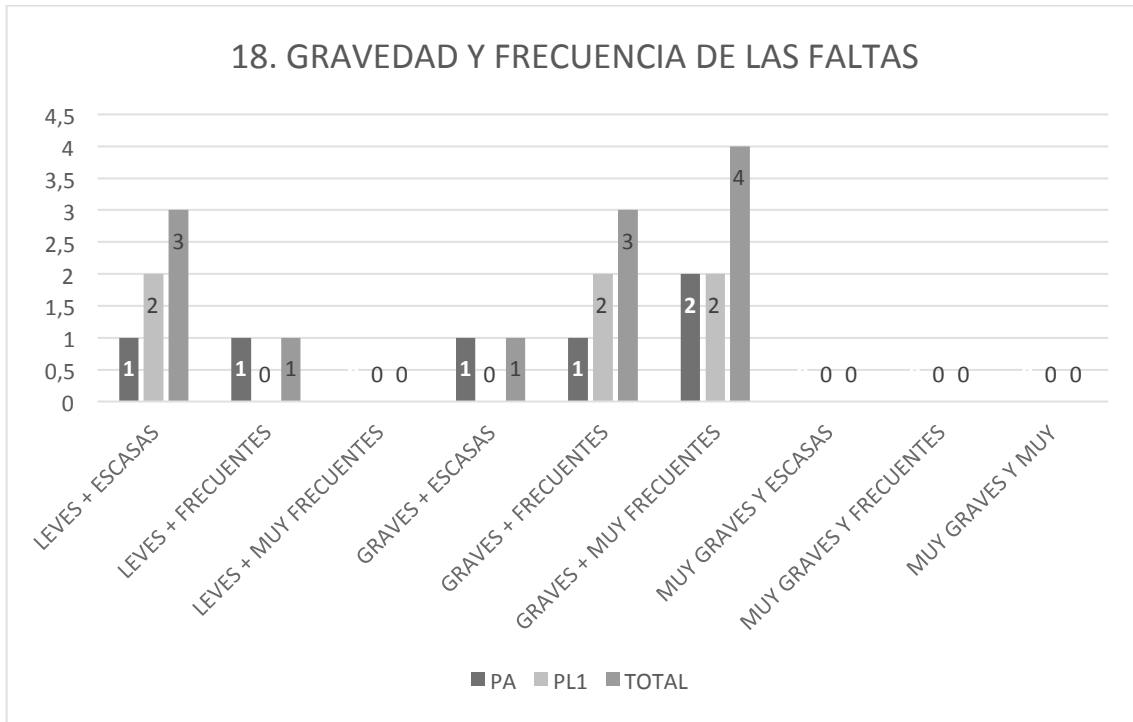


Gráfico 6. Pregunta 18 (PL1 y PA): Las faltas de ortografía de los alumnos de este curso son..., en cuanto a la frecuencia y en cuanto a la gravedad

Un corrector de pruebas PAU, encuestado por García (2015, p. 47), opina que “las faltas suelen ser más leves que graves”. Según García, el profesor considera que “Hay muchos cruces con el catalán, en zonas de habla valenciana [...] También observa faltas graves como las que afectan a grafías (por ejemplo, el empleo de la <h>, la confusión entre y <v>), pero no le parecen preocupantes ni considera que sean tan frecuentes como se suele pensar”. En este comentario hay varios aspectos interesantes que dialogan con los resultados obtenidos en esta pregunta. En primer lugar, porque los profesores de nuestro estudio opinan mayoritariamente que las faltas de los alumnos son graves, sin embargo, es cierto que en ningún caso se perciben como muy graves. Es decir, si tenemos en cuenta todo el espectro las opiniones se concentran entre leves y graves, no entre graves y muy graves (Figura 3). Por tanto, aunque la opinión de que las faltas de los alumnos son graves es la mayoritaria, al considerar el conjunto de la escala, este resultado se relativiza y podemos decir que no hay una visión totalmente negativa de la gravedad de los errores por parte de los profesores de nuestro estudio.



Figura 3. Pregunta 18 (PL1 y PA): Las faltas de ortografía de los alumnos de este curso son..., en cuanto a la frecuencia y en cuanto a la gravedad, escala de valoración

En segundo lugar, es interesante la valoración que se hace de las grafías como “faltas graves”. No sabemos, sin embargo, si esta calificación la realiza el profesor o el propio García, pues se narra en estilo indirecto. Sea de quien sea, encontramos de nuevo la percepción de que los errores que atañen a las grafías son graves, tal y como muestran los resultados de nuestro estudio. Al final del comentario dice: “pero no le parecen preocupantes ni considera que sean tan frecuentes como se suele pensar”, lo cual nos lleva a pensar que la calificación de los errores de grafías como graves pertenece al autor del estudio, porque al profesor no le parecen frecuentes ni le preocupan, de lo que se deduce que no las considera tan graves. Por tanto, la opinión de este profesor coincidiría con la de los profesores de nuestro estudio en cuanto a la frecuencia de los errores ortográficos que atañen a las grafías, pues ambos los consideran como poco frecuentes.

Dos de los profesores de humanidades han matizado las respuestas de esta pregunta de la siguiente forma. Uno de ellos dice: “Confunden palabras en castellano y valenciano”, haciendo alusión a lo que apuntaba el corrector de PAU, que muchos de los errores se deben a las interferencias lingüísticas entre el valenciano y el castellano. Sin embargo, esta afirmación se utiliza para argumentar opiniones distintas: en el caso del profesor de PAU, teniendo en cuenta el comentario en su conjunto, el argumento parece justificar la causa de algunas faltas y les quita gravedad. Es decir, se percibe como algo natural y esperable debido al contacto de lenguas. En el otro caso, en cambio, teniendo en cuenta que la respuesta de este profesor ha manifestado acuerdo con la opinión de que los jóvenes de hoy cometen menos faltas que los de antes y, además, considera las faltas de los alumnos como muy frecuentes y graves; el comentario se utilizaría para reforzar la gravedad de las faltas y el escaso nivel ortográfico de los alumnos con respecto a otras generaciones. Otro de los profesores dice: “La gravedad está en la cantidad.”. Esta afirmación coincide con nuestra hipótesis de partida, que las faltas de los alumnos se perciben como más frecuentes que graves; no obstante, los resultados en cuanto a la frecuencia de las faltas no refuerzan esta idea. El corrector de PAU tampoco considera que las faltas de los alumnos sean tan frecuentes como se suele pensar, de modo que, en este punto encontramos una gran variedad de opiniones.

Los resultados aquí obtenidos concuerdan parcialmente con el estudio de creencias de profesores de Primaria de Almería de Fernández-Rufete (2015), donde se muestra que la satisfacción con los niveles ortográficos del alumnado es muy baja y se percibe un fracaso generalizado. En nuestro caso, no podemos decir que la percepción sobre el nivel ortográfico sea muy baja porque, como se ha explicado anteriormente, teniendo en cuenta la escala en su conjunto (entre faltas leves y muy graves), las opiniones se decantan más hacia el lado positivo; y hay una falta de consenso en cuanto a la frecuencia de esas faltas que no nos permite sacar una conclusión clara al respecto.

Finalmente, en la pregunta 19, ¿los jóvenes de hoy cometen más faltas que antes? En caso afirmativo, ¿a qué crees que se puede deber?, más de la mitad de profesores (8 de 12) están de acuerdo con esta opinión y a la hora de valorar las posibles causas de este fenómeno, la opinión más frecuente es que se debe al uso de nuevas tecnologías (con una puntuación de 4,6 sobre 5), seguida del hecho de que los alumnos prestan poca atención a la forma (4,5/5). Es decir, lo achacan a factores externos a la labor docente: las nuevas tecnologías o la falta de atención de los alumnos hacia la forma de las palabras (Tabla 37, anexo III). Esto refleja que los profesores no perciben la labor docente como una de los principales factores responsables de ese empeoramiento general; de hecho, se muestran indiferentes, en desacuerdo o nada de acuerdo con la opinión de que la causa de ese empeoramiento general sea la forma de enseñar la ortografía. Esta es la opción que menos puntuación media ha recibido (1,8/5). No obstante, aunque no consideran que la forma de enseñarla afecte a ese empeoramiento general del nivel ortográfico, poco más de la mitad de los profesores están totalmente de acuerdo (3,8/5) en que una de los posibles factores es que no se escribe suficiente en clase, hecho que sí está relacionado con la forma de enfocar el aprendizaje ortográfico.

Bloque D. Cómo se enseña la ortografía, grado de satisfacción con respecto a las técnicas empleadas y dificultades

Respecto a la forma de enseñar la ortografía y el grado de satisfacción de los profesores, esperamos encontrar una tendencia a integrar la ortografía en las tareas de escritura y pensamos que se trabaja no solo desde las asignaturas de lengua, sino también desde otras áreas. Creemos que se usan técnicas directas (ejercicios formales o la explicación de las reglas ortográficas) pero también técnicas indirectas en las que se trabaja la ortografía de forma integrada con otros contenidos de la expresión escrita. La utilidad de las técnicas empleadas, sin embargo, no se valora positivamente y el tiempo y la dificultad se consideran los principales enemigos de la enseñanza y aprendizaje de la ortografía.

D		PL1	PA
CÓMO SE ENSEÑA, EL GRADO DE SATISFACCIÓN CON RESPECTO A LAS TÉCNICAS EMPLEADAS Y LAS DIFICULTADES			
¿Qué técnicas utilizas para enseñar ortografía en este curso? (PL1)			
¿Refuerzas la ortografía desde tu asignatura? En caso afirmativo, ¿cómo lo haces? (PA)		20	6
¿Crees que tu forma de enseñar ortografía es útil para los alumnos? (PL1)			
¿Crees que es útil reforzar la ortografía desde otras asignaturas que no sean de lengua? (PA)		5	5
¿Qué dificultades encuentras a la hora de enseñar ortografía? (PL1)			
¿Qué dificultades encuentras a la hora de reforzar ortografía desde tu asignatura? (PA)		7	8

Tabla 18. Preguntas bloque D, cuestionario PL1 y PA

En la pregunta 20, perteneciente a la modalidad de PL1; lo primero que destaca es que todos los profesores de lengua aseguran utilizar la expresión escrita para trabajar la ortografía en clase. 4 de ellos emplean también ejercicios formales y 3, explicaciones de las reglas ortográficas (Gráfico 15, anexo II). Solo dos de ellos emplea dictados, 1 emplea el descubrimiento de las reglas y no se usan ejercicios memorísticos. Hay una diferencia notable en cuanto a la variedad de técnicas que se utilizan en cada curso (Tabla 19): en la ESO se trabaja la ortografía mediante técnicas indirectas de expresión escrita y a través de técnicas directas de automatización y de reconocimiento de la (ir)regularidad del sistema; en Bachillerato, en cambio, se emplean técnicas indirectas y directas, pero en estas últimas ya no se usan ejercicios de automatización.

	TÉCNICAS DIRECTAS					TÉCNICAS INDIRECTAS
	AUTOMATIZACIÓN			CONOCIMIENTO DE LA (IR)REGULARIDAD		EXPRESIÓN ESCRITA
CURSO	EJERCICIOS FORMALS	DICTADOS	EJERCICIOS MEMORÍSTICOS	DESCUBRIMIENTO DE LAS REGLAS ORTOGRÁFICAS	EXPLICACIONES DE LAS REGLAS	(CREACIÓN MANIPULACIÓN REESCRITURA REVISIÓN DE TEXTOS)
1ESO	2	1	0	1	0	2
4ESO	2	1	0	0	2	2
1BACH	0	0	0	0	1	2
TOTAL	4	2	0	1	3	6

Tabla 19. Pregunta 20 (PL1): ¿Qué técnicas utilizas para enseñar ortografía en este curso?

Estos resultados no coinciden, por tanto, con dos estudios consultados de Primaria y Secundaria en Almería y Toledo respectivamente. En los centros de Primaria del estudio de Almería la mayoría de los encuestados afirman utilizar los métodos directos, aunque también se manifiesta una valoración positiva de la utilidad de las técnicas indirectas para trabajar la ortografía (Fernández-Rufete, 2015). En el estudio de Toledo, el 98% de los encuestados emplean técnicas directas, y solo un 2% emplean técnicas indirectas (Díaz, 2008). Los profesores de nuestro estudio, en cambio, muestran una mayor tendencia a trabajar la ortografía de forma integrada en tareas de escritura.

Cuanto a los resultados de la pregunta 21 en la modalidad de PA, ¿refuerzas la ortografía desde tu asignatura? En caso afirmativo, ¿cómo lo haces?; 4 sí refuerzan la ortografía desde su asignatura y 2 no lo hacen. Concretamente, del área de ciencias, 1 sí la trabaja y 2, no; mientras que, del área de humanidades, los tres aseguran trabajar la ortografía desde su materia. Parece, pues, que el área desde la que se enseña (científica/humanística) podría influir en la tendencia a trabajar la ortografía de forma integrada. Respecto a las técnicas que emplean los PA, podemos clasificar las respuestas entre aquellas técnicas mediante las cuales se trabaja la

ortografía de forma previa al resultado final (sea un examen, un trabajo o un ejercicio de clase); y aquellas que actúan después (Tabla 20).

REFUERZO ANTERIOR	hoja de conectores, copian las palabras que no escriben bien (hum.) ²⁰	
REFUERZO POSTERIOR	CORREGIR LAS FALTAS	Corrijo las faltas que cometen e insisto en que no las cometan. En los trabajos y exámenes mal con faltas descuento en la puntuación (hum.)
	SANCIÓN	- Corrijo las faltas que cometen e insisto en que no las cometan. En los trabajos y exámenes mal con faltas descuento en la puntuación. (hum.)
	REFUERZO VERBAL	- Corrijo las faltas que cometen e insisto en que no las cometan. En los trabajos y exámenes mal con faltas descuento en la puntuación. (hum.) - Pido que escriban correctamente en los exámenes, trabajos, etc. (cienc.)
	COPIAR FALTAS	- hoja de conectores, copian las palabras que no escriben bien (hum.) - Se corrigen las faltas, se les hace copiar y construir frases con esa palabra (hum.)
	CONSTRUIR FRASES	Se corrigen las faltas, se les hace copiar y construir frases con esa palabra (hum.)

Tabla 20. Pregunta 21 (PA): ¿refuerzas la ortografía desde tu asignatura? En caso afirmativo, ¿cómo lo haces?

Este resultado está en la línea del obtenido por Fernández-Rufete (2015), en cuyo estudio, el 99% de los encuestados considera que se debería dar la misma importancia a la ortografía en todas las áreas del conocimiento y no solo en el área de lengua.

Lo siguiente que queremos saber es la satisfacción de los PL1 y de los PA ante las técnicas que emplean para enseñar/reforzar la ortografía. Para ello les planteamos las siguientes preguntas (nº 5): ¿Crees que tu forma de enseñar ortografía es útil para los alumnos? (PL1); ¿Crees que es útil reforzar la ortografía desde otras asignaturas que no sean de lengua? (PA). En cuanto a los PL1, en una escala de 4 que va desde “nada útil” a “muy útil”, 4 profesores opinan que la forma de enseñar ortografía que emplean es bastante útil. Solo un profesor opina que es muy útil y 1 “Ni fu ni fa”. Ninguno de los profesores encuestados valora su forma de enseñar ortografía como nada o muy poco útil. Es decir, hay una tendencia a valorar positivamente la forma de enseñar ortografía. Por otra parte, la valoración de los PA sobre el refuerzo de la ortografía a partir de asignaturas no lingüísticas también es positiva: 4 opinan que es muy útil y 2 que es bastante útil. Estos resultados contrastan con la hipótesis de partida, pues pensábamos que la valoración de las técnicas de enseñanza/refuerzo ortográfico iba a ser más negativa, sin embargo, es coherente con los

²⁰ En esta tabla, *hum.* indica que el profesor que da la respuesta es de *humanidades*; *cienc.* significa que es del área de *ciencias*.

datos obtenidos en la pregunta 19, ¿los jóvenes de hoy cometen más faltas que antes? En caso afirmativo, ¿a qué crees que se puede deber?; pues en esta pregunta los profesores atribuyen las causas de la baja competencia ortográfica generalizada a factores externos (las nuevas tecnologías o la falta de atención de los alumnos), no a la forma de enseñanza.

Cuando les preguntamos a los profesores qué dificultades encuentran a la hora de enseñar/reforzar la ortografía (pregunta nº 7 y 8), la opinión más puntuada es la falta de tiempo (4 sobre 5). También les causa dificultades el poco interés de los alumnos y el desconocimiento de técnicas o métodos para hacer que sea más atractiva y útil (2,8/5). Solo un profesor asegura no tener ninguna dificultad y ninguno de ellos ha señalado la opción “me resulta aburrida”. Es decir, la mayoría de profesores afirman encontrar alguna dificultad a la hora de enseñar ortografía, y el factor principal se atribuya a algo externo a la forma de enseñanza: el tiempo (Tabla 38, anexo III).

D.1. Cuánto se trabaja y cuánto se penaliza

En esta parte del bloque, queremos ver las percepciones de los profesores sobre cuánto y cuándo se enseña ortografía, y cuánto se penaliza. Nuestra hipótesis es que se opina generalmente que la ortografía se debe enseñar en Primaria y se consolida en Secundaria, de modo que, a medida que avanzan los cursos, se trabaja cada vez menos la ortografía en clase y se penaliza más. Ni los alumnos ni los profesores están plenamente convencidos de la utilidad de la corrección ortográfica que se lleva a cabo. Las preguntas que utilizamos son:

D.1. Cuánto se trabaja y cuánto se penaliza		
¿Cuánto se penaliza la ortografía en este curso?	10	11
¿En qué cursos dedicas más tiempo a trabajar la ortografía en clase? (PL1)	11	7
¿En qué cursos dedicas más tiempo a reforzar la ortografía en clase? (PA)	8	9
¿En qué niveles educativos se debe enseñar ortografía?	9	10
¿Estás de acuerdo con esta afirmación: “la ortografía se enseña en Primaria y se consolida en Secundaria?”	9	10

Tabla 21. Preguntas bloque D.1., cuestionario PL1 y PA

Encontramos disparidad entre las respuestas a la pregunta 10: 2 de los profesores no restan por faltas (“no penalizo”), del resto, algunos diferencian entre los puntos que restan por faltas que tienen que ver con los acentos y con las grafías (“0,1 punto por error que afecta a las tildes. 0,5 puntos por error que afecta a las grafías”). La penalización es mayor en los cursos superiores (Tabla 39, anexo III).

Los resultados de las preguntas 11 y 7 (Gráfico 7) son llamativos porque contrastan por un lado, con la hipótesis de partida: a más nivel, menos se trabaja la ortografía en clase; y por otro, contrasta también con la tendencia observada en la pregunta 9 de la modalidad de alumnos en la que a más nivel, los alumnos consideran que se

trabaja menos la ortografía en clase. Lo más destacable es la posición que ocupa 2.º Bachillerato, pues sobrepasa a 4.º ESO y 1.º Bachillerato. Encontramos aquí un *hotspot*, pues hay tensión entre la percepción de los profesores y la de los alumnos. El hecho de que en 2.º Bachillerato se trabaje más la ortografía que en 4.º ESO y 1.º Bachillerato, puede deberse a la influencia de las pruebas PAU.

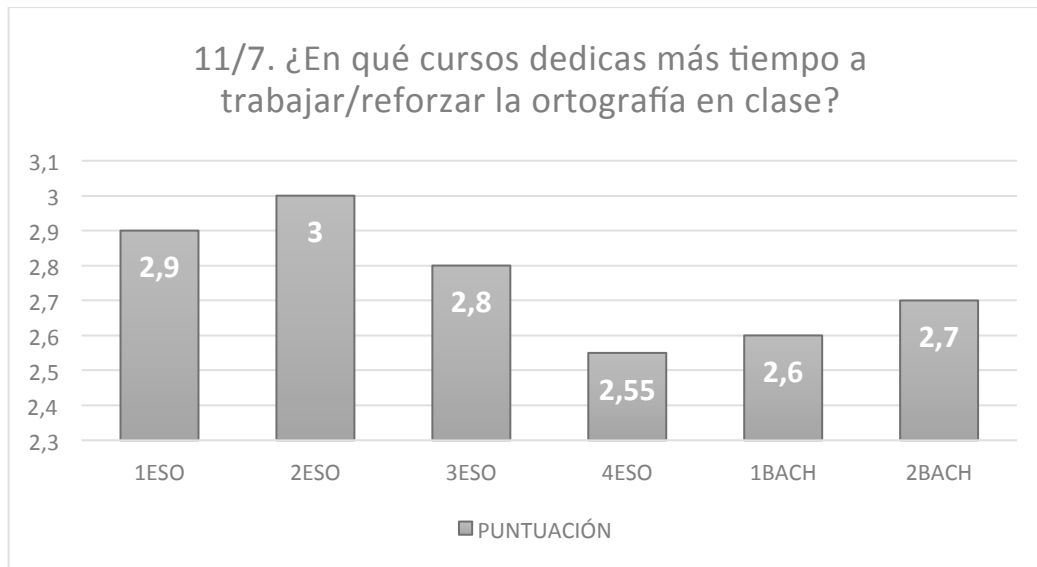


Gráfico 7. Pregunta 11 (PL1) Y 7 (PA): ¿En qué cursos dedicas más tiempo a trabajar/reforzar la ortografía en clase?

Las preguntas 8 y 9, por un lado (¿En qué niveles educativos se debe enseñar ortografía?); y la 9 y 10 por otro (¿Estás de acuerdo con esta afirmación: “la ortografía se enseña en Primaria y se consolida en Secundaria?”) están destinadas a averiguar sobre qué niveles se focaliza la enseñanza ortográfica. En las preguntas 8 y 9, 9 de los 12 profesores encuestados consideran que se debe enseñar en todas las etapas, tanto en Primaria, como en Secundaria y en Bachillerato. Sin embargo, en las preguntas 9 y 10, 5 de los profesores están totalmente de acuerdo con la afirmación, 1 está de acuerdo, 3 están totalmente en desacuerdo y otros 3 han marcado la opción “indiferente”. Tras esta afirmación se esconde la consideración de que la enseñanza ortográfica recae sobre todo en la etapa Primaria, mientras que Secundaria cumpliría la función de refuerzo o consolidación.

D.2. Corrección y revisión de textos y su utilidad

El último aspecto que abordamos en este bloque es la corrección. Queremos saber cómo se realiza la corrección ortográfica y cómo valoran los profesores su utilidad. Creemos, como hipótesis de partida que la corrección se lleva a cabo a través de las vías tradicionales y que los profesores no están plenamente convencidos de su utilidad. Estas son las preguntas que hemos formulado:

D.2. Corrección y revisión de textos y su utilidad	PL1	PA
¿Crees que corregir las faltas que los alumnos cometen en sus textos sirve para mejorar sus dificultades ortográficas?	12	12
¿Cuándo se corrige?	13	13
¿Se corrigen TODOS los errores ortográficos?	14	14
¿Cómo se corrige?	15	15
¿Quién corrige?	16	16

Tabla 22. Preguntas bloque D.2., cuestionario PL1 y PA

La valoración más puntuada en la pregunta 12 es “indiferente” (4 profesores de 12). El mismo número de profesores la consideran la corrección como “nada útil” y “bastante útil” (3/12). 2 la valoran como “muy útil” y ninguno como “poco útil”. Es decir, las respuestas son muy variadas, aunque las valoraciones positivas (bastante o muy útil) son un poco más frecuentes (5/12) que las negativas (poco o nada útil) (3/12). La puntuación media general es de 3,1/5 (Tabla 40, anexo II). 3 profesores han justificado su respuesta y hacen referencia a la persistencia de los errores tras la corrección (“No lo se. Porque continúan cometiendo faltas.”, o a la falta de atención de los alumnos hacia las correcciones (“A vegada no miren les correccions”). Una de las respuestas que alude a la persistencia de errores dice “Suelen repetir los mismos errores. Siempre aconsejo escribir todos los días un texto de unas 70 palabras sin corrector ortográfico y revisarlo posteriormente, justificando las correcciones sugeridas por el programa”. Esta intervención tiene dos partes: una en la que se habla de la repetición de los errores y otra en la que se indica la orientación que da a los alumnos para solucionar este problema. Esa orientación pasa por la escritura diaria de un breve texto sin usar el corrector, para que ellos mismos lo revisen posteriormente con la ayuda de un corrector, y lo corrijan justificando la falta. Es una técnica interesante porque se trabaja la ortografía desde la escritura y desde la revisión y autocorrección posterior del texto. Además, se emplea el corrector de textos digital como una herramienta para aprender, tal y como proponía Cassany (1997).

Partiendo de estas valoraciones, queremos saber cómo se lleva a cabo el proceso de corrección (preguntas 13-16). Según los datos obtenidos, 6 profesores corrigen durante el proceso y sobre el producto final y 4 lo hacen solo al final. En cuanto a la cantidad, 9 de los 12 profesores encuestados tienden a corregir todos los errores ortográficos que encuentran en los escritos de los alumnos. Las formas de corregir más habituales son los comentarios, sugerencias y reflexiones sobre las faltas oralmente o por escrito (9/12), seguida de la señalización de falta con la solución (8/12). La menos empleada es aquella en la que se señala la falta, pero no se da la solución (5/12). Finalmente, respecto a quién corrige, el profesor es la opción más puntuada (12). Los otros tipos de corrección son menos usados: corrección grupal entre toda la clase (3/12), corrección alumno-alumno (2/12); autocorrección (1). Así pues, se suelen corregir todos los errores, pero se hace durante el proceso y sobre el producto final. Se corrige mediante técnicas variadas (comentarios, sugerencias y reflexiones sobre las faltas oralmente o por escrito, señalización de falta con la solución y, en menor medida, la señalización de la falta sin la corrección). Se mantiene el

papel predominante del profesor como principal corrector y la participación de los alumnos en la corrección es muy puntual. Un resultado similar ha obtenido Díaz (2008) en su estudio, pues el 95% de los profesores encuestados también aseguran ser los principales correctores de los textos de los alumnos. En resumen, se mantiene un enfoque tradicional de la corrección en cuanto a la cantidad (todos los errores) y a quién corrige (profesor); pero se percibe un cambio respecto al cuándo, pues no solo se hace al final, sino que también se interviene en el proceso; y respecto al cómo, ya que las técnicas empleadas son más variadas.

Bloque E. Creencias sobre las técnicas y procesos de aprendizaje

A través de este bloque queremos saber cuáles son las creencias de los profesores sobre algunas de las técnicas empleadas para trabajar la ortografía y sobre los procesos de aprendizaje. Creemos que todavía se desconocen los factores que influyen en el aprendizaje de la ortografía y esto hace que persisten tópicos poco fundamentados en cuanto al papel de técnicas como la lectura o el dictado en la mejora de la competencia ortográfica.

E CREENCIAS SOBRE LAS TÉCNICAS Y PROCESOS DE APRENDIZAJE	PL1	PA
¿Consideras necesario cambiar la forma de enseñar la ortografía? ¿Cómo?	6	
¿Cuáles crees que son las formas o técnicas más eficaces para enseñar ortografía?	21	
El dictado es una técnica para enseñar ortografía...	22	
¿Estás de acuerdo con esta afirmación: "La lectura ayuda a mejorar la ortografía?"	23	20

Tabla 23. Preguntas bloque E, cuestionario PL1 y PA

Podemos clasificar las respuestas de la pregunta 6 en: a) sí es necesario cambiar; b) no es necesario; c) otros (Tabla 24)²¹.

²¹ En esta pregunta, dos de los profesores no han respondido.

SÍ	NO	OTROS
Sí, mediante programas digitales, apps con el uso del móvil. Motivar a los alumnos, adaptarse a su entorno para que aprendan de forma lúdica. (L1C)	No (L1V)	Depende, cada usuario suele tener unas necesidades particulares (L1V)
		La escritura, como tarea habitual del aula es, para mí, lo más eficiente; sin embargo no dispongo de tiempo para revisar esos textos. Cuando se hacen dictados, que facilitan la coevaluación y revisión el alumnado, no escribe de manera espontánea y por lo tanto, no se produce el hábito. (L1C)

Tabla 24. Pregunta 6 (PL1): ¿Consideras necesario cambiar la forma de enseñar la ortografía? ¿Cómo?

En cuanto a la respuestas del sí, la primera alude al uso de las TIC y técnicas más lúdicas para hacer más motivante el aprendizaje ortográfico. Esta profesora cree que el cambio pasa por “adaptarse” al entorno de los alumnos, es decir, actualizar la enseñanza y hacerla más cercana a ellos. En *otros*, una de las profesoras es partidaria del cambio propone la escritura habitual como técnica para mejorar la enseñanza ortográfica, pero al mismo tiempo, señala algunos obstáculos: falta de tiempo para llevar a cabo la corrección de los textos. Según ella, los ejercicios de escritura que permiten la coevaluación y autocorrección por parte de los alumnos, no ayudan a generar el hábito de escritura porque no son tareas de escritura “espontánea”. Creemos que en este contexto “espontánea” se utiliza como sinónimo de contextualizada, enmarcada dentro de un género, con un destinatario concreto, etc.

En la pregunta 21, ¿cuáles crees que son las técnicas más útiles para enseñar ortografía?, algunos profesores hacen referencia a la necesidad de adaptar las técnicas de forma individualizada a cada alumno o teniendo en cuenta la situación y el contexto (Tabla 25). Estas respuestas son relevantes porque la enseñanza de la ortografía se realiza en ocasiones de forma estandarizada, sin atender a las dificultades individuales de cada alumno, ni a los factores históricos, lingüísticos y culturales que intervienen en el aprendizaje ortográfico (ver apartado 2.2). Otros aluden al uso de técnicas de forma más generalizada, y en este caso, se señalan tanto técnicas directas como indirectas o el uso de la penalización. Es interesante ver algunas propuestas de carácter más novedoso, como el uso de aplicaciones móviles o chuletas ortográficas. Destaca también, desde el punto de vista discursivo, el uso de las mayúsculas en una de las intervenciones “QUE LES RESTE PUNTOS DE LA NOTA FINAL”. Podemos interpretarlo como una intensificación tipográfica para resaltar la efectividad de esta técnica. También es interesante cómo una de las profesoras matiza su respuesta aludiendo a la dificultad de atender individualmente las dificultades ortográficas de los alumnos debido a la ratio de las aulas. “es imposible llevarla a cabo con la actual ratio.”

INDIVI- DUALI- ZADAS	- La atención personalizada de los errores ortográficos que comete cada alumno, pero es imposible llevarla a cabo con la actual ratio. - Depende de cada situación o contexto		
GENERALIZADAS	INDI- RECTAS	- Dictados, apps de móviles, redacciones , chuletas ortográficas (muy visuales). QUE LES RESTE PUNTOS DE LA NOTA FINAL. - La lectura - Lectura, escritura i exercicis	
	DIRECTAS	+ CON- CRETAS	Dictados , apps de móviles, redacciones, chuletas ortográficas (muy visuales) . QUE LES RESTE PUNTOS DE LA NOTA FINAL.
		- CON- CRETAS	- Lectura, escritura i exercicis - Dictados, apps de móviles , redacciones, chuletas ortográficas (muy visuales). QUE LES RESTE PUNTOS DE LA NOTA FINAL
	PENA- LIZA- CIÓN	Dictados, apps de móviles, redacciones, chuletas ortográficas (muy visuales). QUE LES RESTE PUNTOS DE LA NOTA FINAL.	

Tabla 25. Pregunta 21 (PL1): ¿cuáles crees que son las técnicas más útiles para enseñar ortografía?

Las últimas dos preguntas de este bloque, la 22 y la 23, tienen como objetivo saber si los tópicos sobre la lectura y el dictado apuntados en el apartado 2.2, están presentes en los profesores encuestados y en qué grado. Con respecto al dictado (pregunta 22: el dictado es una técnica para enseñar ortografía...), de las opciones ofrecidas, la más puntuada es *interesante* (la señalan 4 de los 6 profesores de lengua), frente a *aburrida* (2/6). De los otros dos pares *útil/poco útil* e *innovadora/interesante*, todas las opciones han recibido la misma puntuación (3/6). Este resultado es positivo, pues abre la puerta a la recuperación de una técnica que, como señala Wilkson (2009) se suele usar mucho en Primaria pero poco en Secundaria y que durante un tiempo se consideró como una técnica anticuada, poco útil e inapropiada para el enfoque comunicativo. El dictado es una técnica muy versátil que puede adoptar un enfoque comunicativo según el tipo de dictado que escojamos y según la forma en que lo insertemos en nuestras secuencias didácticas o tareas; además, es una técnica con un componente lúdico que se puede aprovechar para motivar a los alumnos y puede ayudar a reducir las faltas de ortografía significativamente.

Con respecto a la pregunta 23, ¿estás de acuerdo con esta afirmación: “La lectura ayuda a mejorar la ortografía?; 11 de los 12 profesores encuestados están totalmente de acuerdo con la afirmación. Esta creencia se ha convertido en un tópico muy generalizado que algunos autores han tratado de desmentir (Cuetos, 2008; Gabarró y Puigarnau, 2010). Tomar esta afirmación a pies juntillas tiene un riesgo: dejar al

alumno solo ante la ortografía, puesto que se asocia el aprendizaje ortográfico con un proceso de recepción y no de producción. La lectura puede ser un buen complemento para consolidar la ortografía, pero no basta por sí sola.

Conclusiones parciales del cuestionario de profesores

Bloque A: los profesores son conscientes de la dimensión socio-comunicativa de la ortografía. La valoración del sistema ortográfico español es generalmente positiva, pues la consideran como necesaria, interesante, con pocas excepciones y lógica. Estas valoraciones son importantes porque afectan a la motivación a la hora de transmitir contenidos ortográficos. Los sentimientos o sensaciones más frecuentes en el profesorado, además, son de superación o pasión por la ortografía.

En cuanto a la importancia que los profesores otorgan a la ortografía en los distintos tipos de actividades académicas, generalmente se le otorga siempre la misma importancia; o, en todo caso, se le da más valor en actividades como exámenes o trabajos escritos. Es decir, no se le da más valor en las actividades que tienen un carácter más público o social, como los Power Points de las exposiciones orales, sino en las actividades que suelen tener más peso en la nota final.

Bloque B: el resultado del cuestionario de profesores coincide bastante en cuanto a la ordenación de los elementos nucleares del texto (coherencia, adecuación, gramática, cohesión y contenido), con excepción de la cohesión, que se sitúa por debajo del uso de grafías y acentuación. Sin embargo, la ordenación que los profesores hacen de los elementos ortográficos no es la esperada, pues se sobrevaloran las grafías sobre la puntuación. Hay, por tanto, una sobrevaloración de las grafías.

Bloque C: los tipos de errores que se perciben como más frecuentes son los acentos y la puntuación, de acuerdo con Zayas (1996) y Pérez (2013). Sin embargo, los errores de grafías se consideran más frecuentes que los de mayúsculas y minúsculas, lo cual no coincidiría con los resultados de Pérez. Hay discrepancias en cuanto a la frecuencia de los errores y más consenso en cuanto a la gravedad. Se consideran mayoritariamente como graves, pero considerando la escala en su globalidad, las opiniones más frecuentes oscilan entre leves y graves, ningún profesor las percibe como muy graves.

De acuerdo con la opinión generalizada del conjunto de la sociedad, los profesores perciben un empeoramiento general del nivel ortográfico de los jóvenes de hoy con respecto a los de generaciones anteriores, y las causas principales son las nuevas tecnologías y también la falta de atención de los alumnos hacia la forma de las palabras (aunque en menor medida). Se achaca más, por tanto, a factores externos que a la forma de enseñanza, sin embargo, un poco más de la mitad de los profesores también consideran que la falta de hábito de escritura en clase también influye.

Bloque D: todos los profesores de lengua aseguran utilizar la expresión escrita para trabajar la ortografía en clase. En la ESO se trabaja la ortografía mediante técnicas indirectas de expresión escrita y a través de técnicas directas de automatización y de reconocimiento de la (ir)regularidad del sistema; en Bachillerato, en cambio, se emplean técnicas indirectas y directas, pero en estas últimas ya no se usan ejercicios de automatización. Los PA muestran acuerdo en la necesidad de trabajar la ortografía de forma integrada desde sus asignaturas, aunque habría una mayor reticencia desde las materias de ciencias. El refuerzo ortográfico por parte de los PA suele incidir sobre el producto final, a través de refuerzos orales, corrigiendo las faltas, haciendo que las copien o hagan frases y penalizando por faltas en los exámenes y trabajos.

Cuanto a la satisfacción, en una escala de 4 que va desde “nada útil” a “muy útil”, 4 profesores opinan que la forma de enseñar ortografía que emplean es bastante útil. Solo un profesor opina que es muy útil y 1 “indiferente”. Ninguno de los profesores encuestados valora su forma de enseñar ortografía como nada o muy poco útil. Es decir, hay una tendencia a valorar positivamente la forma de enseñar ortografía. Por otra parte, la valoración de los PA hacia el refuerzo de la ortografía a partir de asignaturas no lingüísticas también es positiva: 4 opinan que es muy útil y 2 que es bastante útil. Estos resultados contrastan con la hipótesis de partida, pues pensábamos que la valoración de las técnicas de enseñanza/refuerzo ortográfico iba a ser más negativa

Bloque D.1: los resultados obtenidos sobre cuánto se trabaja la ortografía en cada curso contrasta con la hipótesis de partida, esperábamos encontrar un menor peso de la ortografía en los cursos superiores, sin embargo, en 2.º Bachillerato se trabaja más la ortografía que en 4.º ESO y que en 1.º Bachillerato, quizás por la influencia de las pruebas PAU. Los profesores opinan, además, que se debe enseñar en todas las etapas.

Bloque D.2: se mantiene un enfoque tradicional de la corrección en cuanto a la cantidad (todos los errores) y a quién corrige (profesor); pero se percibe un cambio respecto al cuándo, pues no solo se hace al final, sino que también se interviene en el proceso; y respecto al cómo, ya que las técnicas empleadas son variadas.

Bloque E: cuando preguntamos a los PL1 si creen que es necesario cambiar la forma de enseñar ortografía, solo encontramos una respuesta que sí defiende el cambio, otra que no lo defiende y dos respuestas más neutrales que no podemos ubicar en ninguno de los dos grupos.

Cuanto a las técnicas que consideran más útiles, hemos distinguido dos grandes grupos de respuestas, aquellas que puntualizan la necesidad de individualizar o adaptar las técnicas a cada alumno y a cada contexto; y aquellas que proponen técnicas más generalizadas. Entre estas últimas se aportan técnicas indirectas (lectura,

escritura), directas (dictados, chuletas ortográficas, etc.) y también se menciona el uso de la sanción como mecanismo para incentivar el aprendizaje.

Los profesores muestran una valoración positiva sobre la técnica del dictado, pues les parece una técnica interesante; aunque en los otros dos pares *útil/poco útil* e *innovadora/interesante*, todas las opciones han recibido la misma puntuación. Con respecto al papel de la lectura, los resultados corroboran que se trata de un tópico muy extendido, solo una profesora no muestra un grado de acuerdo total con la afirmación de que la lectura ayuda a mejorar la ortografía.

5.3. COMPARACIÓN

Bloque A. Percepción sobre la ortografía y su utilidad

Las percepciones de alumnos y profesores sobre la ortografía y su didáctica, mostradas a través de las preguntas del bloque A, son muy positivas. Se es consciente, por parte de los dos grupos, de que la enseñanza ortográfica es necesaria por la importancia que esta tiene a nivel socio-comunicativo; y, además, se aborda desde una actitud de superación mayoritariamente, aunque en el grupo de los alumnos el sentimiento de indiferencia es el segundo más frecuente. En cuanto a las valoraciones obtenidas sobre el sistema ortográfico del español, los alumnos perciben en mayor grado las irregularidades del sistema, sobre todo, en los niveles inferiores. La percepción de los profesores es justo la contraria: el sistema es, para ellos, regular y lógico. Partir de esta consideración por parte de los profesores es imprescindible para poder transmitir a los alumnos esa visión del sistema regular y lógica que se deberá focalizar, a la luz de los resultados obtenidos en el cuestionario de los alumnos, en los cursos más bajos, donde se percibe más la irregularidad.

Otorgar más importancia a la ortografía no está vinculado a un mayor carácter socio-comunicativo de la actividad que se realiza; sino que parece que se le da más importancia al componente ortográfico en función de la relevancia académica de la actividad, en términos de su repercusión en la nota final. De modo que, o se le otorga siempre la misma importancia a la ortografía, o se le da más valor en actividades como exámenes o trabajos escritos. Esto sucede así, tanto en profesores como en alumnos.

Los sentimientos o sensaciones que se vinculan a la ortografía son positivos en los dos grupos, pues la opción más puntuada es superación en ambos casos, seguida de indiferencia en los alumnos y pasión por la ortografía en los profesores.

Bloque B. Importancia de la ortografía con respecto a otros componentes de la expresión escrita

La ordenación del ranquin de elementos textuales de mayor a menor importancia que se ha obtenido por parte de los profesores coincide en mayor medida con el orden esperado que en el caso de los alumnos. Sin embargo, también hay elementos textuales que no están en la posición esperada (grafías, acentuación, cohesión y puntuación). Tanto alumnos como profesores sobrevaloran la ortografía (de forma más acentuada por los alumnos) y, entre los elementos ortográficos, las grafías siempre se sitúan a la cabeza del ranquin, cuando, en realidad, no tienen tanta importancia desde el punto de vista lingüístico-comunicativo (Zayas, 1996). Por tanto, prima la relevancia social de los componentes textuales sobre su importancia lingüística, es decir, se consideran más importantes aquellos componentes textuales que afectan a la imagen social (por ejemplo, las grafías).

	ORDEN ESPERADO	ORDEN OBTENIDO PROFESORES	ORDEN OBTENIDO ALUMNOS
1	Coherencia + adecuación + gramática + cohesión + contenido + puntuación	Coherencia	Contenido
2	Acentuación	Contenido	Coherencia + Grafías + Gramática
3	Vocabulario	Gramática	Cohesión + Puntuación
4	Grafías	Adecuación + Grafías	Vocabulario + Acentuación
5	Mayúsculas y minúsculas	Acentuación	Adecuación
6	Presentación	Cohesión	Presentación
7		Vocabulario	Mayúsculas y minúsculas
8		Puntuación	
9		Presentación	
10		Mayúsculas y minúsculas	
11			

Tabla 26. Pregunta 4 (A, PL1 y PA): Cuando escribes, ¿a qué das más importancia? Comparación del orden esperado y el orden obtenido en profesores y alumnos

Gómez Torrego advierte del desconocimiento sobre cuáles son los aspectos ortográficos más importantes: “En contra de lo que se suele creer, tanto la acentuación como la puntuación son los aspectos más importantes de la Ortografía y a los aspectos que mayor atención habría que prestar” (citado en Pérez, 2013).

Bloque C. Nivel de competencia ortográfica, tipo de errores y sus causas

La percepción de alumnos y profesores sobre el tipo de errores coincide en cuanto a cuáles son los errores más frecuentes, la acentuación; y los menos frecuentes, el uso de mayúsculas y minúsculas. Los profesores creen que la puntuación es el segundo tipo de error más frecuente; mientras que los alumnos opinan que son más frecuentes los errores de grafías, tal y como advierten Zayas (1996) y el profesor entrevistado por García (2015). En la tabla 27 se compara la ordenación de la frecuencia de los distintos tipos de errores ortográficos obtenida por Pérez (2013) en un estudio de caso sobre 1.º Bachillerato, y por García (2015) en 2.º Bachillerato, frente a los recogidos en este estudio en la modalidad de alumnos y profesores.

PÉREZ (2013): 1.º BACH.	GARCÍA (2015): 2.º BACH.	ALUMNOS	PROFESORES
Puntuación	Puntuación	Acentuación	Acentuación
Acentuación	Acentuación	Grafías	Puntuación
Mayúsc. y minúsculas	Grafías + Mayúsc. y min.	Puntuación	Grafías
Grafías		Mayúsc. y minúsculas	Mayúsc. y minúsculas

Tabla 27. Pregunta 16 (A) y 17 (PL1 y PA): Percepción de alumnos y profesores sobre los errores cometidos más frecuentemente, comparación con los resultados de Pérez (2013) y García (2015)

Alumnos y profesores coinciden en que los jóvenes de hoy escriben peor que los de generaciones anteriores de forma casi unánime. Coinciden asimismo en cuál es la principal causa de este fenómeno: las nuevas tecnologías, y ambos muestran desacuerdo con la idea de que la forma de enseñanza de la ortografía sea una de las causas.

Bloque D. Cómo se enseña la ortografía, grado de satisfacción con respecto a las técnicas empleadas y dificultades

Los profesores de lengua aseguran utilizar la expresión escrita para trabajar la ortografía en clase. En la ESO se trabaja la ortografía mediante técnicas indirectas de expresión escrita y a través de técnicas directas de automatización y de reconocimiento de la (ir)regularidad del sistema; en Bachillerato, en cambio, se emplean técnicas indirectas y directas, pero en estas últimas ya no se usan ejercicios de automatización, ya no se usan ejercicios formales ni dictados. Estos resultados no coinciden con la visión de los alumnos, pues en los tres cursos se cree utilizar todas las técnicas. Esta discrepancia con respecto a las respuestas de los profesores y también dentro de los mismos grupos de alumnos, refleja una falta de conciencia sobre las técnicas empleadas para aprender ortografía durante el curso.

En cuanto a la satisfacción sobre la forma de enseñar la ortografía, los profesores se muestran más optimistas que los alumnos, y ninguno de los dos grupos muestra una insatisfacción notable (Figura 4).

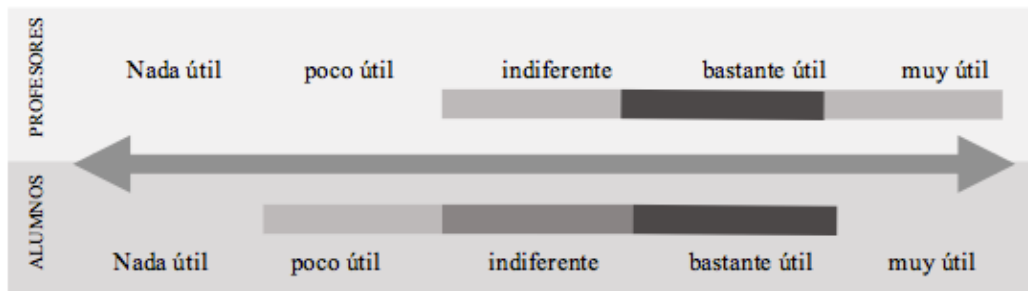


Figura 4. Percepción sobre la utilidad de la forma de enseñar ortografía

En cuanto a las dificultades, los alumnos las atribuyen principalmente a la incapacidad de recordar las reglas ortográficas cuando escriben, es decir, la responsabilidad recae sobre ellos y sobre la falta de hábito de escritura. Los profesores, en cambio, atribuyen las dificultades a factores externos, principalmente, falta de tiempo.

D.1. Cuánto se trabaja y cuánto se penaliza

Los alumnos consideran que, a más nivel, menos se trabaja la ortografía en clase, y la mayoría creen que sería necesario trabajarla más. Sin embargo, este resultado que coincide con nuestra hipótesis de partida, contrasta con los resultados obtenidos en la modalidad de profesores, pues en 2.º Bachillerato se trabaja más la ortografía que en 4.º ESO y 1.º Bachillerato. Encontramos aquí un *hotspot*, pues hay tensión entre la percepción de los profesores y la de los alumnos.

D.2. Corrección y revisión de textos y su utilidad

La puntuación global obtenida sobre la utilidad de la corrección en la modalidad de alumnos y profesores es superior a la mitad. La valoración general es, por tanto, más positiva que negativa; aunque en los alumnos se percibe una menor satisfacción en los cursos superiores. En los comentarios de la pregunta, alumnos y profesores coinciden en dos de los aspectos que consideran que afecta a la utilidad de la corrección: la falta de atención de los alumnos hacia las correcciones y la persistencia del error. Los alumnos, además de estas dos causas, también lo atribuyen a que la forma de corregir y la pedagogía del castigo no son útiles para ellos.

Hay una tensión entre los resultados de los alumnos y profesores con respecto al modo en que se lleva a cabo la corrección. Los alumnos perciben la corrección desde un punto de vista más tradicional: la realiza el profesor sobre el producto final e indicando la opción correcta; mientras que los profesores tienen una visión distinta con respecto a los momentos en los que se realiza la corrección (no solo al final) y las técnicas que se emplean (más variadas).

Bloque E. Creencias sobre las técnicas y procesos de aprendizaje

Alumnos y profesores manifiestan una actitud positiva hacia la técnica del dictado, contrariamente a lo que esperábamos encontrar. Los alumnos la consideran más útil e interesante que poco útil o aburrida; y los profesores también la consideran más interesante que aburrida. Estas actitudes facilitarían la recuperación de la técnica del dictado que no se consideraba adecuado para el enfoque comunicativo.

La creencia sobre el papel de la lectura en la mejora ortográfica está muy extendida, tanto en alumnos como en profesores. La lectura no tiene por qué favorecer el aprendizaje ortográfico (Cuetos, 2008; Gabarró y Puigarnau, 2010), a unos alumnos les puede funcionar, pero a otros no; ya que estudios recientes han demostrado que los factores neuropsicológicos que intervienen en el aprendizaje de la ortografía son la percepción visual y la creatividad (Gabarró y Puigarnau, 1996; Arguis, 2015). Ser conscientes de que el aprendizaje ortográfico es un proceso activo es importante para no desvincularlo de las tareas de escritura y, sobre todo, para no esperar que el alumno mejore sus faltas solo leyendo. Los cursos más bajos son los que más ayuda necesitan en este sentido porque, como hemos visto en el bloque A, tienden a ver más las irregularidades del sistema que en los cursos más avanzados en los que se percibe más la regularidad y lógica de la ortografía española.

6. CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo hemos explorado el sistema de CR sobre la ortografía y su didáctica de una pequeña muestra de profesores y alumnos de Secundaria. Con este fin diseñamos tres cuestionarios, que creemos que se ajustan adecuadamente a las preguntas de investigación que guían este estudio: uno para alumnos, uno para profesores de L1 y otro para profesores de áreas no lingüísticas. Mediante los resultados obtenidos, hemos podido verificar o rechazar las diversas hipótesis de partida planteadas con respecto a cada una de las preguntas y aportar un análisis detallado de los datos que nos han llevado a establecer las siguientes conclusiones generales:

En el caso estudiado, se observa una tendencia a trabajar la ortografía desde un enfoque socio-comunicativo, pues las actitudes y creencias de profesores y alumnos sobre la utilidad de la ortografía, sobre su importancia en la comunicación social diaria y sobre las características regulares y lógicas del sistema ortográfico del español son las idóneas para poder trabajar desde este enfoque, tal y como hemos podido comprobar a través de las preguntas del bloque A. Sin embargo, los resultados del bloque B revelan una cierta sobrevaloración de la ortografía, sobre todo, del uso correcto de las grafías; en comparación con la importancia que se le da a otras propiedades nucleares del texto, como la adecuación o la cohesión. Prima la relevancia social de los componentes textuales sobre su importancia lingüístico-comunicativa, es decir, se consideran más relevantes aquellos componentes textuales que afectan

a la imagen social. Por ello se da más peso a las grafías que a la puntuación o a la acentuación, por ejemplo. Salgado (1997) advierte de que una excesiva obsesión por la ortografía puede limitar la calidad de un texto. Por ello, varios autores, a la vez que proponen trabajar la ortografía de forma sistemática, recomiendan relativizar su importancia, es decir, ser conscientes del papel que ocupa dentro de la expresión escrita. La ortografía es esencial para la comunicación, pero no es suficiente por sí sola; un texto ortográficamente correcto no garantiza su calidad (Camps *et al.* 1993; Zayas, 1996; Gabarró i Puigarnau, 2010).

La percepción de los profesores sobre la utilidad de la forma de enseñar ortografía es positiva. Se emplean técnicas directas de automatización (dictados) y de conocimiento de la (ir)regularidad del sistema (explicación de las reglas ortográficas), junto con una enseñanza de la ortografía integrada en tareas de expresión escrita. Además, los profesores de las áreas no lingüísticas valoran positivamente la utilidad de reforzar la ortografía desde otras materias y la mayoría de ellos aseguran hacerlo. Únicamente los profesores de ciencias se muestran más reticentes hacia este tratamiento transversal de la ortografía. Las técnicas empleadas por los profesores de las áreas no lingüísticas se centran sobre todo en el refuerzo sobre el producto final a través de la corrección de las faltas, la sanción, el refuerzo verbal, la copia o la construcción de frases con las palabras que les causan dudas. Por su parte, los alumnos, generalmente, también se muestran satisfechos con la forma de enseñar ortografía, aunque cuando les preguntamos sobre las técnicas empleadas en cada curso, las respuestas muestran desajustes con respecto a las técnicas que dicen emplear sus profesores. Esto se puede deber a una falta de conciencia sobre cómo aprenden ortografía o, simplemente, a la influencia de los recuerdos sobre las técnicas empleadas a lo largo de toda su vida académica. Para profundizar en esta cuestión se requeriría de un estudio más detallado. Las dificultades que señalan profesores y alumnos para enseñar o aprender ortografía son, mayoritariamente factores externos a la forma de enseñanza: el uso de las nuevas tecnologías y los correctores, falta de tiempo o la poca atención de los alumnos hacia la forma de las palabras.

Con respecto a la corrección, suele llevarla a cabo el profesor, sobre el producto final pero también sobre versiones previas, con técnicas variadas, y generalmente corrigiendo todos los errores ortográficos. Es decir, en cuanto al quién corrige y al cuánto, se mantienen las vías tradicionales de corrección, pero tanto profesores como alumnos las valoran positivamente en su conjunto. Las pocas críticas sobre la corrección hacen referencia, por parte de los profesores, a la falta de atención de los alumnos y a la persistencia del error; y por parte de los alumnos a la forma de corregir y a la pedagogía de la sanción.

Nos resulta llamativo que la mayoría de alumnos de los tres cursos demanden un mayor trabajo ortográfico en el aula. Para defender esta opinión argumentan que el tiempo que se dedica actualmente es insuficiente, a la luz de los errores ortográficos

que persisten en los cursos superiores; y porque la ortografía es útil o necesaria. Sus propuestas para mejorar la calidad de la enseñanza ortográfica son interesantes: la escritura, los dictados, la lectura y los juegos y explicaciones de las reglas claras, precisas, didácticas, enseñadas despacio y progresivamente, y repitiendo lo que sea necesario. La utilización de técnicas directas como el dictado, que han sido duramente criticadas y apartadas del enfoque comunicativo, reciben una valoración muy positiva por parte de alumnos y profesores. Esto animaría a seguir empleándola en las aulas y a utilizar modalidades del dictado que permitirían explorar ese carácter más lúdico y práctico que posee esta técnica y que tanto demandan los alumnos. También se valora muy positivamente el papel que puede ejercer la lectura en la mejora ortográfica, sin embargo, varios autores han tratado de desmentir esta creencia tan generalizada (Cuetos, 1995; Gabarró y Puigarnau, 2010). Esto revela una falta de conocimiento por parte de alumnos y profesores de los mecanismos cognitivos que intervienen en el aprendizaje ortográfico (la percepción visual y la creatividad) y que son los que, trabajados sistemáticamente, pueden conseguir una mejora significativa en la competencia ortográfica.

Sobre el nivel de competencia ortográfica, la percepción de los alumnos es que sus errores son, principalmente, de acentuación y grafías; y consideran que son leves y escasos o leves y frecuentes. Es decir, los alumnos se muestran benévolo con respecto a sus errores ortográficos. Los profesores, en cambio, consideran que los errores más frecuentes atañen a la acentuación y a la puntuación, más de acuerdo con los resultados de los estudios consultados (Pérez, 2013; García, 2015). No coinciden en cuanto a la frecuencia de los errores, pero sí parece haber una tendencia más generalizada a considerarlos como graves. Aun así, en ningún caso se valoran como muy graves, de modo que la percepción de los profesores sobre la gravedad de las faltas, aunque es mayor que la que presentan los alumnos, no es totalmente negativa.

Por el contrario, cuando se evalúa el nivel de competencia ortográfica general de los jóvenes de hoy en día, profesores y alumnos coinciden casi de forma unánime en que hay un empeoramiento con respecto a las generaciones anteriores, pese a que no tenemos constancia de que eso sea así en realidad. Las causas que se atribuyen a este fenómeno son externas a la forma de enseñanza, principalmente, las nuevas tecnologías. Este resultado tiene una doble interpretación: por un lado, puede ser positivo, puesto que animaría a profesores y alumnos a buscar mejores vías de acceso a la ortografía; pero también puede ser contraproducente al fomentar actitudes de rechazo o desmotivación hacia la expresión escrita.

Con todo ello, el balance general es positivo, pues el sistema de CR muestra una tendencia hacia una enseñanza de la ortografía mediante un enfoque socio-comunicativo. Sin embargo, persisten tópicos (los jóvenes escriben peor que antes), creencias (la lectura ayuda a mejorar la ortografía) y hábitos (el profesor que corrige todas las faltas), que limitan las posibilidades didácticas de este enfoque. Conside-

ramos que localizarlos es el primer paso para continuar mejorando la enseñanza de la ortografía.

Conscientes de que se trata de un estudio de caso y de que las conclusiones extraídas no pretenden ser extrapolables al conjunto de la población, creemos que este trabajo puede ser útil para investigaciones futuras que traten de estudiar el sistema de CRS sobre la ortografía en la etapa de Secundaria, pues se trata de una parcela poco investigada en el ámbito de la didáctica de la ortografía y de la expresión escrita.

Este trabajo ha sido revisado concienzudamente para evitar posibles faltas o erratas, no obstante, si han encontrado alguna a lo largo del texto, rogamos no lo tengan en cuenta.

Posiblemente haya sido obra del Titinillus.



7. BIBLIOGRAFÍA

Alameda, J.R. y F. Cuetos (1995). *Diccionario de frecuencias de las unidades lingüísticas del castellano*, Oviedo, Universidad de Oviedo.

Álvarez, C. y J. San Fabián (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gaceta de Antropología*, 21 (1). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/20644>.

Arguis, M. (2015). *Influencia de los factores neuropsicológicos de atención, percepción visual y creatividad en la ortografía*, trabajo de fin de máster, Universidad Internacional de la Rioja, consultado el 24-03-2017. Recuperado de http://reunir.unir.net/handle/1234_56789/3482.

Barberá, V.; J.C. Collado; J. Morató; C. Pellicer; M. Rizo (2001). *Didáctica de la ortografía. Estrategias para su aplicación práctica*. Madrid, Caec.

Belocón, O. Y E. Dotti (2007). La ortografía: ¿problemática o problematizadora? *Quehacer educativo*, pp.75-81. Recuperado de http://www.quehacereducativo.edu.uy/docs/81bd8097_86-014.pdf.

Camps, A.; M. Milian y M. Bigas (1993). *La enseñanza de la ortografía*, Barcelona, Graó.

Cambra, M. (2000). Introducció. El pensament del professor: formació per a la pràctica reflexiva. En Camps, A; I. Ríos y M. Cambra (coord.), *Recerca y formación en didáctica de la llengua*, Barcelo, Graó.

Carratalá, F. (2013). *Tratado de didáctica de la ortografía de la lengua española. La competencia ortográfica*, Barcelona, Octaedro.

Cassany, D. (1993). Ideas para desarrollar los procesos de redacción. *Cuadernos de pedagogía*, 216, pp. 82-84.

Cassany, D. (1997). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona: Graó.

Cassany, D. (1999). Actitudes y valores sobre la composición escrita. *Alegría de enseñar. La revista para maestros y padres*, 40: 22-28, septiembre, 1999. Cali (Colombia).

Cassany, D. (2003). La escritura electrónica. *Cultura y Educación*, 15 (3), pp- 239-251.

Colás, P.; T. González y J. de Pablos (2013). Juventud y redes sociales: Motivaciones y usos preferentes. *Comunicar*, 40, v. XX, pp. 15-23.

Cuetos, F (2008). *Psicología de la escritura*, Madrid, Wolters Kluwer España.

DECRETO 87/2015, de 5 de junio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana, DOCV núm. 7544, del 10 de junio de 2015.

DECRETO 9/2017, de 27 de enero, del Consell, por el que se establece el modelo lingüístico educativo valenciano y se regula su aplicación en las enseñanzas no universitarias de la Comunitat Valenciana, DOCV núm. 7973, del 06 de febrero de 2017.

Díaz, M. (2008). Preocupaciones docentes y enfoque didáctico de la enseñanza de la ortografía. *Docencia e investigación: revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, 33(18), pp. 49-78.

Real Academia Española de la Lengua (2014). *Diccionario de la lengua española*, [versión electrónica] <http://dle.rae.es/?id=RG9EvWw>.

Fernández-Rufete, A. (2015). Enseñanza de la ortografía, tratamiento didáctico y consideraciones de los docentes de Educación Primaria de la provincia de Almería. *Investigaciones Sobre Lectura*, 4, 7-24. Recuperado de <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/47642/1/Ense%C3%B1anza%20de%20la%20ortograf%C3%ADa.pdf>.

Fons, M.; Palou, J. (2014). Representaciones de los profesores en torno a la didáctica del plurilingüismo: Un proceso de formación. *Tréma: Plurilinguisme à l'école et formation des enseignants: enjeux didactiques et pédagogiques*, nº 42, 115-128.

Gabarró, D.; C. Puigarnau (1996). *Nuevas estrategias para la enseñanza de la ortografía. En el marco de la Programación Neurolingüística (PNL)*, Archidona, Aljibe.

Gabarró, D.; C. Puigarnau (2010). *Buena ortografía sin esfuerzo con PNL. Propuesta metodológica para docentes*, Barcelona, Boira.

García, C. (2011). Escribir correcto: la importancia de la ortografía. *Revista Extremeña sobre Formación y Educación*, 2. Recuperado de <http://revista.academiamaestre.es/2011/01/escribir-correcto-la-importancia-de-la-ortografia/>.

García, R (2015). *Corrección fatal: la evaluación de textos de estudiantes de segundo curso de bachillerato desde el punto de vista de la corrección lingüística*, trabajo fin de máster, Universitat de València.

Gómez, A. (2006). Los inventarios cacográficos en la enseñanza de la ortografía. *Escuela Abierta*, 9, pp. 63-74.

Gómez, A. (2007). La ortografía del español y los géneros electrónicos. *Comunicar*, 29, pp. 157-164.

González, J. (2015). *Tutivillus. El demonio de las erratas*. Recuperado de https://openlibrary.org/works/OL17120740W/Tutivillus._El_demonio_de_las_erratas.

Gutiérrez, R. (2001). Estudio descriptivo sobre actitudes de los alumnos sordos hacia la escritura. *Atención educativa a la diversidad en el nuevo milenio: XVIII Jornadas de Universidades y Educación Especial*, pp. 395-404.

Herández, F. (1999). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. *Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 11, pp. 141-153.

Instituto Cervantes (2012). *El español: una lengua viva. Informe 2012*, Centro Virtual Cervantes. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_12/i_cervantes/p01.htm.

Oncins, M. (2007). Encuestas: metodología para su utilización. *Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo*, NPT 283, en http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/FichasTecnicas/NTP/Ficheros/201a300/ntp_283.pdf.

Moreno, M. (2013). *La problemática de la enseñanza y aprendizaje de la ortografía en un grupo de 1º ESO*. Trabajo Final de Máster no publicado. Máster Universitario en Profesor de Educación Secundaria. Especialidad en Lengua y Literatura Castellana. Valencia: Universitat de València.

Penadés, I. (2003): Las clasificaciones de errores lingüísticos en el marco del análisis de errores. *Linred: Lingüística en la red*, 1. Recuperado de http://www.linred.es/articulos_pdf/LR_articulo_051120032.pdf.

Pérez, L. (2013). *Análisis del Cuidado de la Ortografía en los Textos Académicos de los Alumnos de Primero de Bachillerato*, Trabajo Final de Máster no publicado. Máster Universitario en Profesor de Educación Secundaria. Especialidad en Lengua y Literatura Castellana. Almería: Universidad de Almería.

Phipps, S. y S. Borg (2007): Exploring the relationship between teachers' beliefs and their classroom practice. *The Teacher Trainer*, 21(3), 17-19.

Real Academia Española (2010): *Ortografía de la lengua española*, Madrid, Espasa.

Rivas, M. y P. Fernández (1998): *Dislexia, disortografía y disgrafías*, Madrid, Pirámide.

Ruiz, L. (2016): *Estudio de los errores ortográficos recurrentes en los alumnos de 2.º ESO*, Trabajo Final de Máster, Universitat de València, Valencia.

Salgado, H. (1997): *El aprendizaje ortográfico en la didáctica de la escritura*, Aique, 1997).

Sanjuán, M. y M. Sanjuán (2002): *Ortografía ideovisual: adultos*, Zaragoza, Yalde.

Titinillus, Revista internacional sobre libro antiguo (s.f). Recuperado de <http://titivillus.es/>.

Typeform (s.f). Recuperado de <https://www.typeform.com/>.

Wilkson, K. (2009). *Les effets de la dictée 0 faute sur la compétence en orthographe d'élèves de troisième secondaire*. Recuperado de <http://www.archipel.uqam.ca/2597/1/M11198.pdf>.

Zayas, F. (1996). La ortografía y aprendizaje de la lengua escrita. *Aula de innovación educativa*, n° 56, pp. 9-15.

8. ANEXOS

ANEXO I: CUESTIONARIOS

Cuestionario alumnos

CUESTIONARIO DE REPRESENTACIONES Y CREENCIAS SOBRE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA

Máster Universitario en Profesor/a de Educación Secundaria

Este cuestionario tiene como finalidad conocer **qué opinan profesores y alumnos sobre la enseñanza y aprendizaje de la ortografía**. No hay respuestas correctas e incorrectas. Solo estamos interesados en tu opinión.

Por favor, lee las siguientes preguntas atentamente y señala o escribe las respuestas en el espacio indicado.

Si tienes cualquier duda, no dudes en consultarnos.

Los campos señalados con el símbolo (*) son obligatorios, por favor, no los dejes en blanco.

¡MUCHAS GRACIAS!

TUS DATOS

Todos los datos serán utilizados estrictamente con **finés de investigación** y los resultados serán **anónimos**.

• Nombre y apellidos:

• Soy alumna o alumno de...*

1.º E.S.O

4.º E.S.O

1.º Bachillerato

• ¿Qué edad tienes?*

• ¿Qué asignaturas te interesan más?* *Se pueden seleccionar varias opciones*

Asignaturas de ciencias: Matemáticas, Física y Química, Ciencias de la Naturaleza, etc.

- Asignaturas de humanidades y ciencias sociales: Francés, Inglés, Historia, Valencià: Llengua i Literatura, Filosofia, Lengua Castellana y Literatura, Geografía, Historia del arte, Economía, etc.
- Asignaturas técnicas: Tecnología, Informática, Tecnologías de la Información y la Comunicación
- Asignaturas artísticas: Educación Artística, Lenguaje y Práctica Musical, etc.
- Educación Física

¡EMPEZAMOS!

El cuestionario tiene 22 preguntas. Tiempo estimado: 10-15 min.

1. ¿Para qué sirve la ortografía? Puntúa del 1 al 5 según el grado de acuerdo o desacuerdo.

- La ortografía sirve para comunicarnos por escrito y asegurar el entendimiento común

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni fu ni fa	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- La ortografía sirve para no cometer faltas de ortografía porque está mal visto socialmente

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni fu ni fa	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- La ortografía no sirve para nada, no es importante

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni fu ni fa	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- La ortografía sirve para que no nos quiten puntos en el examen

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni fu ni fa	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Puedes justificar o matizar tus respuestas aquí:

2. **La ortografía es...** Escoge el ítem de cada pareja que más se ajuste a tu opinión.

	Necesaria
	Innecesaria

	Aburrida
	Interesante

	Tiene muchas excepciones
	Tiene pocas excepciones

	Lógica: las reglas ortográficas tienen una explicación lógica por motivos etimológicos
	Convencional: las reglas ortográficas no siguen una explicación lógica sino que son fruto de normas preestablecidas arbitrarias

Puedes justificar o matizar tus respuestas aquí:

3. **¿Le das siempre la misma importancia a la ortografía?**

	SÍ
	NO

En caso negativo, ¿en qué situaciones prestas más atención a la ortografía? Ordena del 1 al 6 los siguientes ítems.

1= más atención

6= menos atención

	Exámenes
	Trabajos escritos
	En los Power Points de las exposiciones orales
	Cuando escribo en las redes sociales
	Cuando me hago resúmenes o esquemas para preparar un examen
	En las tareas de clase

Puedes justificar o matizar tus respuestas aquí:

4. Cuando escribes, ¿a qué das más importancia? Ordena del 1 al 11 los siguientes ítems.

	Contenido: que las ideas del texto sean interesantes, originales, que estén bien argumentadas, etc.
	Coherencia: que el texto sea unitario, que se presenten las ideas de forma clara, con un orden lógico y bien estructurado
	Cohesión: que las distintas partes del texto estén bien enlazadas mediante nexos y que los elementos de las oraciones estén bien ordenados
	Adecuación: que el registro (formal / informal) se ajuste a la situación comunicativa, al género y a la finalidad del texto
	Gramática: que la concordancia de género y número sea correcta (por ejemplo, <i>libros antiguos</i>), que los plurales estén bien formados (por ejemplo, <i>tráileres</i>), que se usen bien los verbos (<i>había dos cajas</i>), etc.
	Vocabulario: que el léxico que se emplea sea preciso y que se ajuste a la finalidad del texto y a la situación comunicativa
	Grafías: que el uso de las reglas ortográficas como <i>b/v, h, g/j</i> , etc., sea correcto
	Acentuación: que las palabras estén bien acentuadas
	Puntuación: que los puntos, comas, mayúsculas, etc., se usen adecuadamente
	Mayúsculas y minúsculas: buen uso de las letras mayúsculas y minúsculas
	Presentación: que el texto tenga márgenes, letra clara, espacio entre las líneas, etc.

Puedes justificar o matizar tus respuestas aquí:

5. ¿Te resulta útil la forma en que te enseñan ortografía? Puntúa del 1 al 5 según te resulte más o menos útil.

1	2	3	4	5
Nada útil	Un poco útil	Ni fu ni fa	Bastante útil	Muy útil

Puedes justificar o matizar tus respuestas aquí:

6. ¿Qué es lo que NO te gusta de la forma en que te enseñan ortografía?

7. ¿Cómo te gusta que te enseñen ortografía?

8. ¿Qué dificultades encuentras a la hora de aprender ortografía? Puntúa del 1 al 5 según el grado de acuerdo o desacuerdo.

- Falta de tiempo

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni fu ni fa	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- No me interesa, es aburrida

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni fu ni fa	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- Es muy difícil

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni fu ni fa	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- No consigo recordar las reglas de ortografía cuando escribo

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni fu ni fa	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- No tengo ninguna dificultad para aprender ortografía

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni fu ni fa	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

9. **¿Cuánto has trabajado la ortografía EN CLASE con respecto al curso anterior?**

1	2	3
Menos que en el curso anterior	Igual que en el curso anterior	Más que en el curso anterior

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

10. **¿Crees que es necesario trabajar MÁS la ortografía en clase durante este curso?**

- Sí
 No

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

11. **¿La corrección ortográfica que tus profesores hacen de tus textos te ayuda a mejorar la ortografía? Puntúa del 1 al 5 según te resulta más o menos útil.**

1	2	3	4	5
Nada útil	Poco útil	Ni fu ni fa	Útil	Muy útil

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

12. **En las tareas de escritura (trabajos, relatos, resúmenes, etc.) ¿CUÁNDO corrige el profesor la ortografía? Escoge una de las tres opciones.**

- Durante el proceso
 Al final
 Durante el proceso y al final

13. ¿CÓMO corrigen tus profesores la ortografía? Puedes escoger varias opciones.

- Señalan la falta y ponen la opción correcta
- Señalan la falta, pero no ponen la solución
- Hacen comentarios, sugerencias, reflexiones sobre las faltas oralmente o por escrito

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

14. ¿QUIÉN corrige la ortografía? Puedes escoger varias opciones.

- El profesor
- Un alumno a otro alumno
- Cada alumno a sí mismo
- Entre toda la clase

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

15. ¿Qué haces cuando recibes la corrección ortográfica? Puntúa del 1 al 5 según el grado de frecuencia.

- No hago nada

1	2	3	4
Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre

- Tomo nota de las faltas

1	2	3	4
Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre

- Las leo por encima

1	2	3	4
Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre

- Pregunto las dudas

1	2	3	4
Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

16. ¿Qué tipo de errores cometes más frecuentemente? Ordena del 1 al 4.

1= más frecuencia

4= menos frecuencia

	Grafías: errores de <i>b/v, h, g/j</i> , etc.
	Acentos: las palabras están mal acentuadas
	Puntuación: los puntos, comas, mayúsculas, etc., no se usan adecuadamente
	Mayúsculas y minúsculas: no se usan correctamente las mayúsculas y minúsculas

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

17. Tus faltas de ortografía son...

En cuanto a la FRECUENCIA

1	2	3
Muy frecuentes	Frecuentes	Escasas

En cuanto a la GRAVEDAD

1	2	3
Muy graves	Graves	Leves

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

18. Se dice que los jóvenes de hoy cometen más faltas que antes. ¿Estás de acuerdo con esta opinión?

- Sí
 No

En caso afirmativo, ¿a qué crees que se puede deber? Puntúa del 1 al 5 según el grado de acuerdo o desacuerdo.

- Al uso de las nuevas tecnologías

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni fu ni fa	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- Al uso de los correctores ortográficos

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni fu ni fa	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- A la forma de enseñar ortografía en las escuelas e institutos

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni fu ni fa	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- A que los alumnos prestan más atención al contenido que a la forma

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni fu ni fa	De acuerdo	Totalmente de acuerdo


- A que no se escribe lo suficiente en clase

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni fu ni fa	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- Otro:

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

19. ¿Qué técnicas habéis utilizado este curso para aprender ortografía



Completa con s o con x las palabras siguientes:

-e.....birros	-e.....lora
-e.....finge	-e.....mirriado
-e.....quisito	-e.....tralimitado
-e.....tratosfera	-e.....ploratorio
-e.....belto	-e.....grima
-re.....balar	-de.....barrar
-e.....beltez	-e.....meralda
-e.....bozo	-e.....grimir

- Ejercicios formales como el de la imagen de arriba
- Dictados

- Explicaciones de las reglas ortográficas
- Descubrimiento de las reglas ortográficas
- Actividades de expresión escrita
- Ejercicios memorísticos
- Otros:

20. El dictado es una técnica para enseñar ortografía... Escoge el ítem de cada pareja que más se ajuste a tu opinión.

<input type="checkbox"/>	Interesante
<input type="checkbox"/>	Aburrida

<input type="checkbox"/>	Útil
<input type="checkbox"/>	Poco útil

<input type="checkbox"/>	Anticuada
<input type="checkbox"/>	Innovadora

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

21. ¿Estás de acuerdo con esta afirmación: "La lectura ayuda a mejorar la ortografía"? Puntúa del 1 al 5 según el grado de acuerdo o desacuerdo.

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni fu ni fa	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

22. Cuando oyes o lees la palabra *ortografía*, ¿cómo te sientes?



¡Me apasiona la ortografía!



Depresión total



¡Qué miedo!



¡Puedo con ello!



¿Ortografía? ¿a quién le importa?



Quiero destruir cosas

Otro:

Cuestionario profesores de L1

CUESTIONARIO DE REPRESENTACIONES Y CREENCIAS

SOBRE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA

TUS DATOS

Todos los datos serán utilizados estrictamente con **finés de investigación** y los resultados serán **anónimos**.

. Nombre y apellidos:

. Soy profesora o profesor de...*

Lengua Castellana y Literatura

Valencià: Llengua i Literatura

. Contesto este cuestionario como profesor de...*

1.º E.S.O

4.º E.S.O

1.º Bachillerato

• ¿Cuántos años llevas impartiendo clases en Secundaria?*

• Edad:

¡EMPEZAMOS!

El cuestionario tiene 24 preguntas. Tiempo estimado: 10-15 min.

1. ¿Para qué sirve la ortografía?* Puntúa del 1 al 5 según el grado de acuerdo o desacuerdo.

- La ortografía sirve para comunicarnos por escrito y asegurar el entendimiento común

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- La ortografía sirve para no cometer faltas de ortografía porque está mal visto socialmente

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- La ortografía no sirve para nada, no es importante

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

2. La ortografía es...*Escoge el ítem de cada pareja que mejor se ajuste a tu opinión.

<input type="checkbox"/>	Necesaria
<input type="checkbox"/>	Innecesaria

<input type="checkbox"/>	Aburrida
<input type="checkbox"/>	Interesante

<input type="checkbox"/>	Tiene muchas excepciones
<input type="checkbox"/>	Tiene pocas excepciones

<input type="checkbox"/>	Lógica: las reglas ortográficas tienen una explicación lógica por motivos etimológicos
<input type="checkbox"/>	Convencional: las reglas ortográficas no siguen una explicación lógica, sino que son fruto de normas preestablecidas arbitrarias

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

3. ¿Le das siempre la misma importancia a la ortografía?*

<input type="checkbox"/>	SÍ
<input type="checkbox"/>	NO

En caso negativo, ¿en qué situaciones das más importancia a la ortografía?

Ordena del 1 al 4 los siguientes ítems.

1= más atención

6= menos atención

	Exámenes
	Trabajos escritos
	En los Power Points de las exposiciones orales
	En las tareas de clase

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

4. En la expresión escrita, ¿a qué das más importancia?* Ordena del 1 al 11 los siguientes ítems.

	Contenido: que las ideas del texto sean interesantes, originales, que estén bien argumentadas, etc.
	Coherencia: que el texto sea unitario, que se presenten las ideas de forma clara, con un orden lógico y bien estructurado
	Cohesión: que las distintas partes del texto estén bien enlazadas mediante nexos y que los elementos de las oraciones estén bien ordenados
	Adecuación: que el registro (formal / informal) se ajuste a la situación comunicativa, al género y a la finalidad del texto
	Gramática: que la concordancia de género y número sea correcta (por ejemplo, libros antiguos), que los plurales estén bien formados (por ejemplo, tráileres), que se usen bien los verbos (había dos cajas), etc.
	Vocabulario: que el léxico que se emplea sea preciso y que se ajuste a la finalidad del texto y a la situación comunicativa
	Graffías: que el uso de las reglas ortográficas como <i>b/v</i> , <i>h</i> , <i>g/j</i> , etc., sea correcto
	Acentuación: que las palabras estén bien acentuadas
	Puntuación: que los puntos, comas, mayúsculas, etc., se usen adecua-

	damente
	Mayúsculas y minúsculas: buen uso de las letras mayúsculas y minúsculas
	Presentación: que el texto tenga márgenes, letra clara, espacio entre las líneas, etc.

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

5. **¿Crees que tu forma de enseñar ortografía es útil para los alumnos?*** Puntúa del 1 al 5 según *consideres que la corrección que la corrección es de más o menos ayuda para tus alumnos.*

1	2	3	4	5
Nada útil	Un poco útil	Indiferente	Bastante útil	Muy útil

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

6. **¿Consideras que es necesario cambiar la forma de enseñar la ortografía?, ¿por qué? En caso afirmativo, ¿cómo crees que se podría mejorar?***

7. **¿Qué dificultades encuentras a la hora de enseñar ortografía?*** Puntúa del 1 al 5 según el grado de acuerdo o desacuerdo.

- Falta de tiempo

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- No sé qué actividades plantear para hacer que el aprendizaje de la ortografía sea más eficaz, motivador, útil, etc.

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- Es muy difícil

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- No interesa a los alumnos, les resulta aburrida

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- No tengo ninguna dificultad para enseñar ortografía

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

8. **¿En qué niveles educativos se debe enseñar ortografía?*** Escoge una opción.

- Educación Primaria
- Educación Primaria y primer ciclo de la ESO
- Educación Primaria y toda la ESO
- Educación Primaria, toda la ESO y Bachillerato

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

9. **¿Estás de acuerdo con esta afirmación: "La ortografía se enseña en Primaria y se consolida en Secundaria"?*** Puntúa del 1 al 5 según el grado de acuerdo o desacuerdo.

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

10. ¿Cuánto se penaliza la ortografía en este curso?* Indica la puntuación o el porcentaje que restas por faltas de ortografía. Puedes dar una cifra aproximada.

11. ¿En qué cursos dedicas más tiempo a trabajar la ortografía en clase? * Puntúa cada curso según trabajes más o menos la ortografía. Deja sin puntuar aquellos cursos en los que NO hayas impartido clases nunca.

- 1.º E.S.O

0	1	2	3	4
nada	muy poco	poco	bastante	mucho

- 2.º E.S.O

0	1	2	3	4
nada	muy poco	poco	bastante	mucho

- 3.º E.S.O

0	1	2	3	4
nada	muy poco	poco	bastante	mucho

- 4.º E.S.O

0	1	2	3	4
nada	muy poco	poco	bastante	mucho

- 1.º Bach

0	1	2	3	4
nada	muy poco	poco	bastante	mucho

- 2.º Bach

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

nada	muy poco	poco	bastante	mucho
------	----------	------	----------	-------

12. ¿Crees que corregir las faltas que los alumnos cometen en sus textos sirve para mejorar sus dificultades ortográficas? Puntúa del 1 al 5 según te resulta más o menos útil.

1	2	3	4	5
Nada útil	Poco útil	Indiferente	Útil	Muy útil

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

13. En las tareas de escritura (trabajos, relatos, resúmenes, etc.) ¿CUÁNDO corriges la ortografía?

- Durante el proceso
- Al final
- Durante el proceso y al final

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

14. ¿Tiendes a corregir TODOS los errores ortográficos de los alumnos de este curso?

- Sí
- No

15. ¿CÓMO se corrige la ortografía? Puedes escoger varias opciones.

- Se señala la falta y se pone la opción correcta
- Se señala la falta, pero no se pone la solución
- Se hacen comentarios, sugerencias, reflexiones sobre las faltas oralmente o por escrito

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

16. ¿QUIÉN corrige la ortografía? Puedes escoger varias opciones.

- El profesor
- Un alumno a otro alumno
- Cada alumno a sí mismo
- Entre toda la clase

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

17. ¿Qué tipo de errores cometen los alumnos más frecuentemente? Ordena del 1 al 4.

1= más frecuencia

4= menos frecuencia

	Grafías: errores de <i>b/v, h, g/j</i> , etc.
	Acentos: las palabras están mal acentuadas
	Puntuación: los puntos, comas, mayúsculas, etc., no se usan adecuadamente
	Mayúsculas y minúsculas: no se usan correctamente las mayúsculas y minúsculas

18. Las faltas de ortografía de los alumnos de este curso son...

En cuanto a la FRECUENCIA

1	2	3
Muy frecuentes	Frecuentes	Escasas

En cuanto a la GRAVEDAD

1	2	3
Muy graves	Graves	Leves

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

19. Se dice que los jóvenes de hoy cometen más faltas que antes. ¿Estás de acuerdo con esta opinión?

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

En caso afirmativo, ¿a qué crees que se puede deber? Puntúa del 1 al 5 según el grado de acuerdo o desacuerdo.

- Al uso de las nuevas tecnologías

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- Al uso de los correctores ortográficos

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- A la forma de enseñar ortografía en las escuelas e institutos

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- A que los alumnos prestan más atención al contenido que a la forma

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo


- A que no se escribe lo suficiente en clase

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- Otro:

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

20. ¿Qué técnicas habéis utilizado este curso para aprender ortografía



Completa con s o con x las palabras siguientes:

-e.....birros	-e.....lora
-e.....finge	-e.....mirriado
-e.....quisito	-e.....tralimitado
-e.....tratosfera	-e.....ploratorio
-e.....belto	-e.....grima
-re.....balar	-de.....barrar
-e.....beltez	-e.....meralda
-e.....bozo	-e.....grimir

- a) Ejercicios formales como el de la imagen de arriba
- b) Dictados
- c) Explicaciones de las reglas ortográficas
- d) Descubrimiento de las reglas ortográficas
- e) Actividades de expresión escrita
- f) Ejercicios memorísticos
- g) Otro:

21. ¿Cuáles crees que son las formas o técnicas más eficaces para enseñar ortografía?

22. El dictado es una técnica para enseñar ortografía... Escoge el ítem de cada pareja que más se ajuste a tu opinión.

	Interesante
	Aburrida

	Útil
	Poco útil

	Anticuada
	Innovadora

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

23. ¿Estás de acuerdo con esta afirmación: "La lectura ayuda a mejorar la ortografía"? Puntúa del 1 al 5 según el grado de acuerdo o desacuerdo.

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

24. Cuando oyes o lees la palabra *ortografía*, ¿cómo te sientes?



¡Me apasiona la ortografía!



Depresión total



¡Qué miedo!



¡Puedo con ello!



¿Ortografía? ¿a quién le importa?



Quiero destruir cosas

Otro:

Cuestionario profesores de otras áreas**CUESTIONARIO DE REPRESENTACIONES Y CREENCIAS
SOBRE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA
ORTOGRAFÍA****TUS DATOS**

Todos los datos serán utilizados estrictamente con **finés de investigación** y los resultados serán **anónimos**.

- Nombre y apellidos:
- Soy profesora o profesor de...*
 - Matemáticas
 - Historia
 - Física y Química
 - Filosofía
 - Biología
- Contesto este cuestionario como profesor de...*
 - 1.ºE.S.O
 - 4.º E.S.O
 - 1.º Bach.
- ¿Cuántos años llevas impartiendo clases en Secundaria?*
- Edad:*

¡EMPEZAMOS!

El cuestionario tiene 21 preguntas. Tiempo estimado: 10-15 min.

1. ¿Para qué sirve la ortografía? Puntúa del 1 al 5 según el grado de acuerdo o desacuerdo.

- La ortografía sirve para comunicarnos por escrito y asegurar el entendimiento común

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- La ortografía sirve para no cometer faltas de ortografía porque está mal visto socialmente

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- La ortografía no sirve para nada, no es importante

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

2. **La ortografía es...** Escoge el ítem de cada pareja que mejor se ajuste a tu opinión.

<input type="checkbox"/>	Necesaria
<input type="checkbox"/>	Innecesaria

<input type="checkbox"/>	Aburrida
<input type="checkbox"/>	Interesante

<input type="checkbox"/>	Tiene muchas excepciones
<input type="checkbox"/>	Tiene pocas excepciones

<input type="checkbox"/>	Lógica: las reglas ortográficas tienen una explicación lógica por motivos etimológicos
<input type="checkbox"/>	Convencional: las reglas ortográficas no siguen una explicación lógica, sino que son fruto de normas preestablecidas arbitrarias

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

3. **¿Le das siempre la misma importancia a la ortografía?**

<input type="checkbox"/>	SÍ
<input type="checkbox"/>	NO

En caso negativo, ¿en qué situaciones das más importancia a la ortografía? Ordena del 1 al 4 los siguientes ítems.

1= más atención

6= menos atención

	Exámenes
	Trabajos escritos
	En los Power Points de las exposiciones orales
	En las tareas de clase

4. **En la expresión escrita, ¿a qué das más importancia?** Ordena del 1 al 11 los siguientes ítems.

1= más atención

11= menos atención

	Contenido: que las ideas del texto sean interesantes, originales, que estén bien argumentadas, etc.
	Coherencia: que el texto sea unitario, que se presenten las ideas de forma clara, con un orden lógico y bien estructurado
	Cohesión: que las distintas partes del texto estén bien enlazadas mediante nexos y que los elementos de las oraciones estén bien ordenados
	Adecuación: que el registro (formal / informal) se ajuste a la situación comunicativa, al género y a la finalidad del texto
	Gramática: que la concordancia de género y número sea correcta (por ejemplo, <i>libros antiguos</i>), que los plurales estén bien formados (por ejemplo, <i>tráileres</i>), que se usen bien los verbos (<i>había dos cajas</i>), etc.
	Vocabulario: que el léxico que se emplea sea preciso y que se ajuste a la finalidad del texto y a la situación comunicativa
	Grafías: que el uso de las reglas ortográficas como <i>b/v, h, g/j</i> , etc., sea correcto
	Acentuación: que las palabras estén bien acentuadas
	Puntuación: que los puntos, comas, mayúsculas, etc., se usen adecuadamente
	Mayúsculas y minúsculas: buen uso de las letras mayúsculas y minúsculas
	Presentación: que el texto tenga márgenes, letra clara, espacio entre las líneas, etc.

--	--

5. **¿Crees que es útil reforzar la ortografía desde otras áreas que no sean de lengua?** * Puntúa del 1 al 5 según *consideres que la corrección que la corrección es de más o menos ayuda para tus alumnos.*

1	2	3	4	5
Nada útil	Un poco útil	Indiferente	Bastante útil	Muy útil

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

6. **¿Refuerzas la ortografía desde tu asignatura?**

- Sí
 No

En caso a afirmativo, ¿cómo lo haces?

7. **¿En qué cursos dedicas más tiempo a reforzar la ortografía en clase? ***
Puntúa cada curso según trabajes más o menos la ortografía. Deja sin puntuar aquellos cursos en los que NO hayas impartido clases nunca.

- 1.º E.S.O

0	1	2	3	4
nada	muy poco	poco	bastante	mucho

- 2.º E.S.O

0	1	2	3	4
nada	muy poco	poco	bastante	mucho

- 3.º E.S.O

0	1	2	3	4
nada	muy poco	poco	bastante	mucho

- 4.º E.S.O

0	1	2	3	4
nada	muy poco	poco	bastante	mucho

- 1.º Bach

0	1	2	3	4
nada	muy poco	poco	bastante	mucho

- 2.º Bach

0	1	2	3	4
nada	muy poco	poco	bastante	mucho

8. ¿Qué dificultades encuentras a la hora de reforzar la ortografía desde tu asignatura? Puntúa del 1 al 5 según el grado de acuerdo o desacuerdo.

- Falta de tiempo

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- No me interesa, es aburrida

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- No interesa a los alumnos, les resulta aburrida

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- No sé qué actividades plantear para hacer que el aprendizaje de la ortografía sea más eficaz, motivador, útil, etc.

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- No tengo ninguna dificultad para enseñar ortografía

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

9. **¿En qué niveles educativos se debe enseñar ortografía?** * Escoge una opción.

- Educación Primaria
 Educación Primaria y primer ciclo de la ESO
 Educación Primaria y toda la E.S.O
 Educación Primaria, toda la ESO y Bachillerato

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

10. **¿Estás de acuerdo con esta afirmación: "La ortografía se enseña en Primaria y se consolida en Secundaria"?** * Puntúa del 1 al 5 según el grado de acuerdo o desacuerdo.

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

11. **¿Cuánto se penaliza la ortografía en este curso**

Indica la puntuación o el porcentaje que restas por faltas de ortografía. Puedes dar una cifra aproximada.

12. **¿Crees que corregir las faltas que los alumnos cometen en sus textos sirve para mejorar sus dificultades ortográficas?** Puntúa del 1 al 5 según te resulta más o menos útil.

1	2	3	4	5
Nada útil	Poco útil	Indiferente	Útil	Muy útil

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

13. En las tareas de escritura (trabajos, relatos, resúmenes, etc.) ¿CUÁNDO corriges la ortografía?

- Durante el proceso
- Al final
- Durante el proceso y al final

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

14. ¿Tiendes a corregir TODOS los errores ortográficos de los alumnos de este curso?

- Sí
- No

15. ¿CÓMO se corrige la ortografía? Puedes escoger varias opciones.

- Se señala la falta y se pone la opción correcta
- Se señala la falta, pero no se pone la solución
- Se hacen comentarios, sugerencias, reflexiones sobre las faltas oralmente o por escrito

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

16. ¿QUIÉN corrige la ortografía? Puedes escoger varias opciones.

- El profesor
- Un alumno a otro alumno
- Cada alumno a sí mismo
- Entre toda la clase

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

17. ¿Qué tipo de errores cometen los alumnos más frecuentemente? Ordena del 1 al 4.

1= más frecuencia

4= menos frecuencia

	Grafías: errores de <i>b/v</i> , <i>h</i> , <i>g/j</i> , etc.
	Acentos: las palabras están mal acentuadas
	Puntuación: los puntos, comas, mayúsculas, etc., no se usan adecuadamente
	Mayúsculas y minúsculas: no se usan correctamente las mayúsculas y minúsculas

18. Las faltas de ortografía de los alumnos de este curso son ...

En cuanto a la FRECUENCIA

1	2	3
Muy frecuentes	Frecuentes	Escasas

En cuanto a la GRAVEDAD

1	2	3
Muy graves	Graves	Leves

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

19. Se dice que los jóvenes de hoy cometen más faltas que antes. ¿Estás de acuerdo con esta opinión?

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

En caso afirmativo, ¿a qué crees que se puede deber? Puntúa del 1 al 5 según el grado de acuerdo o desacuerdo.

- Al uso de las nuevas tecnologías

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- Al uso de los correctores ortográficos

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- A la forma de enseñar ortografía en las escuelas e institutos

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- A que los alumnos prestan más atención al contenido que a la forma

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- A que no se escribe lo suficiente en clase

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

- Otro:

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

20. ¿Estás de acuerdo con esta afirmación: "La lectura ayuda a mejorar la ortografía"? Puntúa del 1 al 5 según el grado de acuerdo o desacuerdo.

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Puedes matizar o justificar tu respuesta aquí:

21. Cuando oyes o lees la palabra *ortografía*, ¿cómo te sientes? Puedes escoger varias opciones.



¡Me apasiona la ortografía!



Depresión total



¡Qué miedo!



¡Puedo con ello!



¿Ortografía? ¿a quién le importa?



Quiero destruir cosas

Otro:

Número de preguntas de cada tipo en los tres cuestionarios

<i>Tipo de pregunta</i>	<i>Modalidad alumnos</i>	<i>Modalidad profesores de L1</i>	<i>Modalidad profesores de otras áreas</i>
Abierta	2	3	2
Cerrada	6	8	8
Selección múltiple	4	4	3
Escala	13	12	12

Tabla 28. Tipos de preguntas

ANEXO II: GRÁFICOS

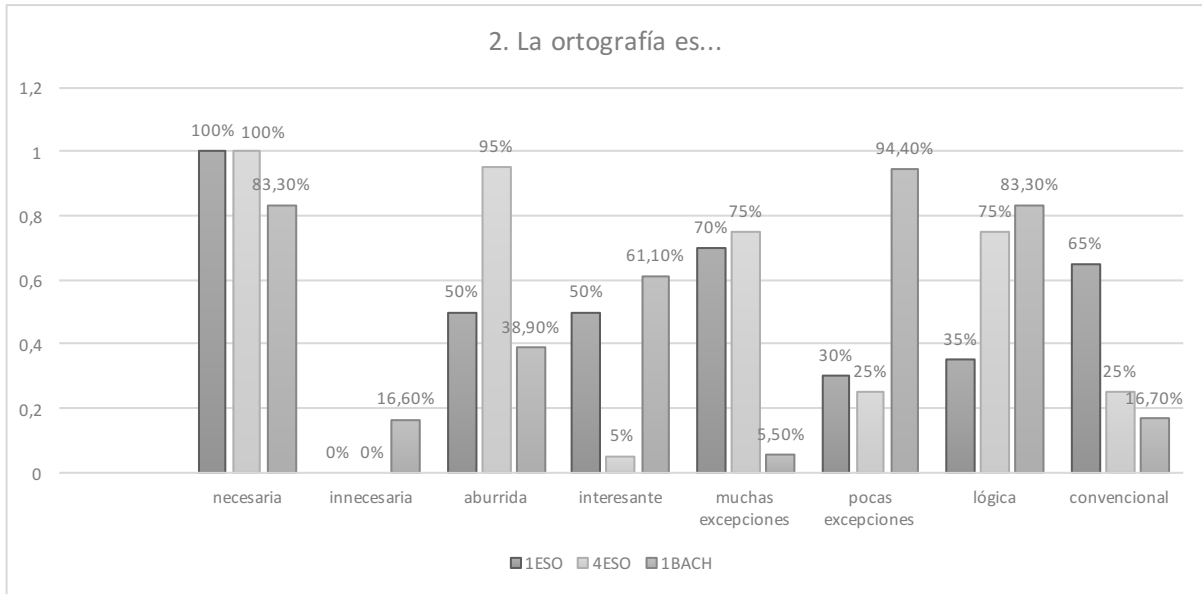


Gráfico 8. Pregunta 2 (A): La ortografía es...

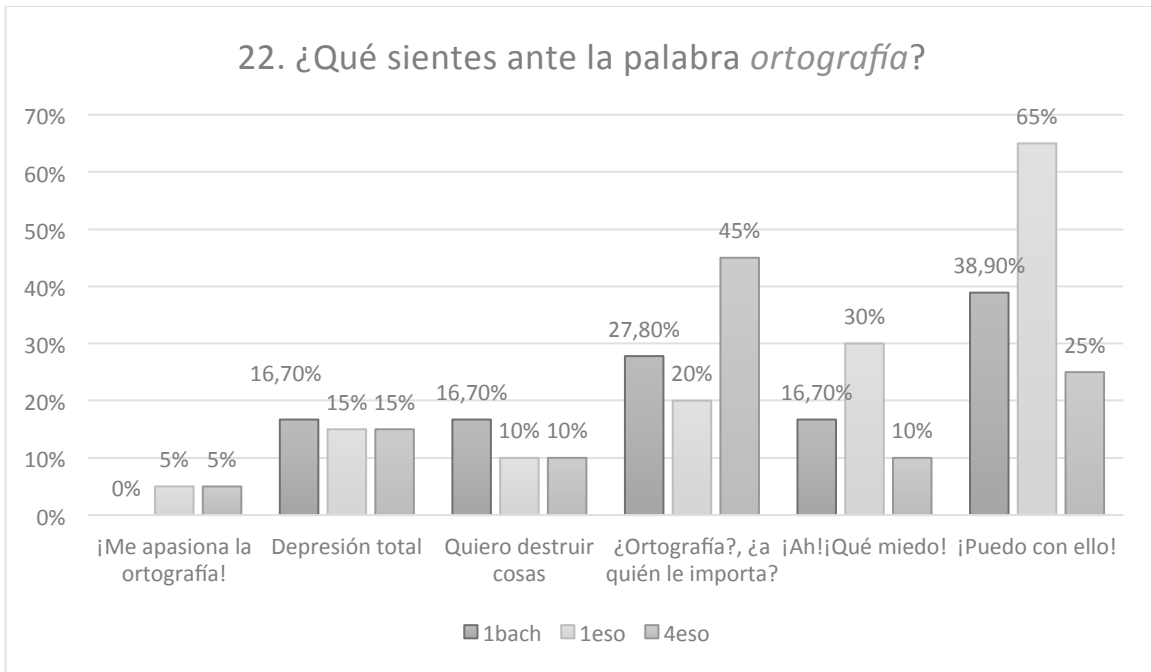


Gráfico 9. Pregunta 22 (A): ¿Qué sientes ante la palabra ortografía?

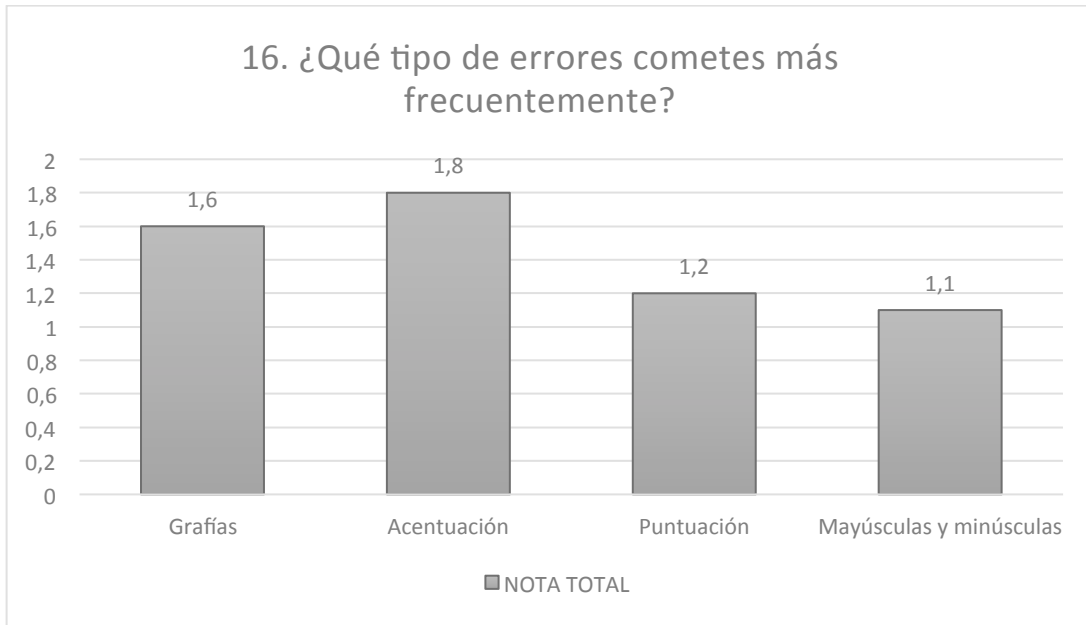


Gráfico 10. Pregunta 16 (A): ¿Qué tipo de errores cometes más frecuentemente?

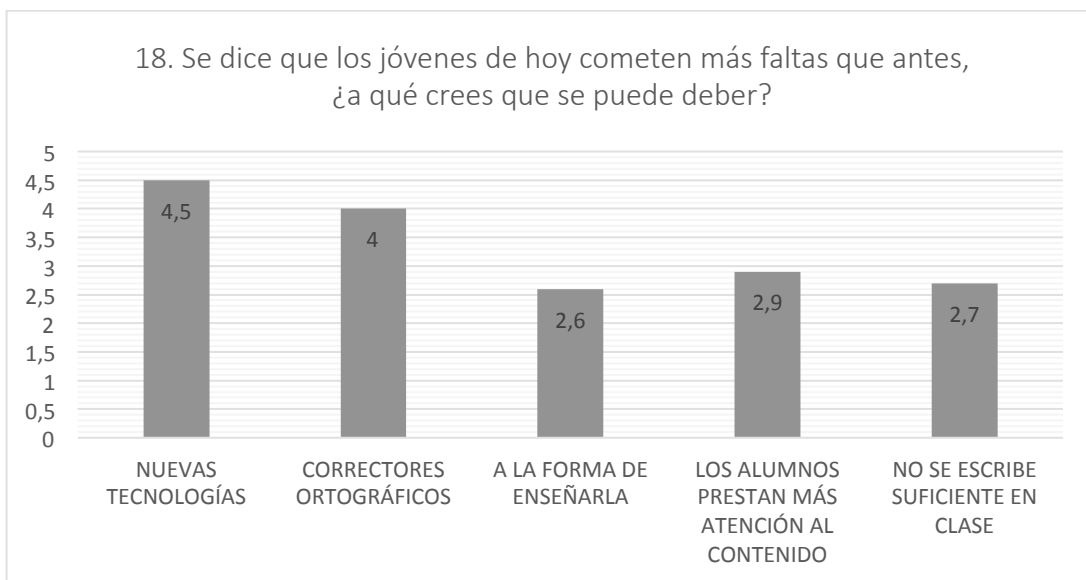


Gráfico 11. Pregunta 18 (A): Se dice que los jóvenes de hoy cometen más faltas que antes, ¿a qué crees que se puede deber?

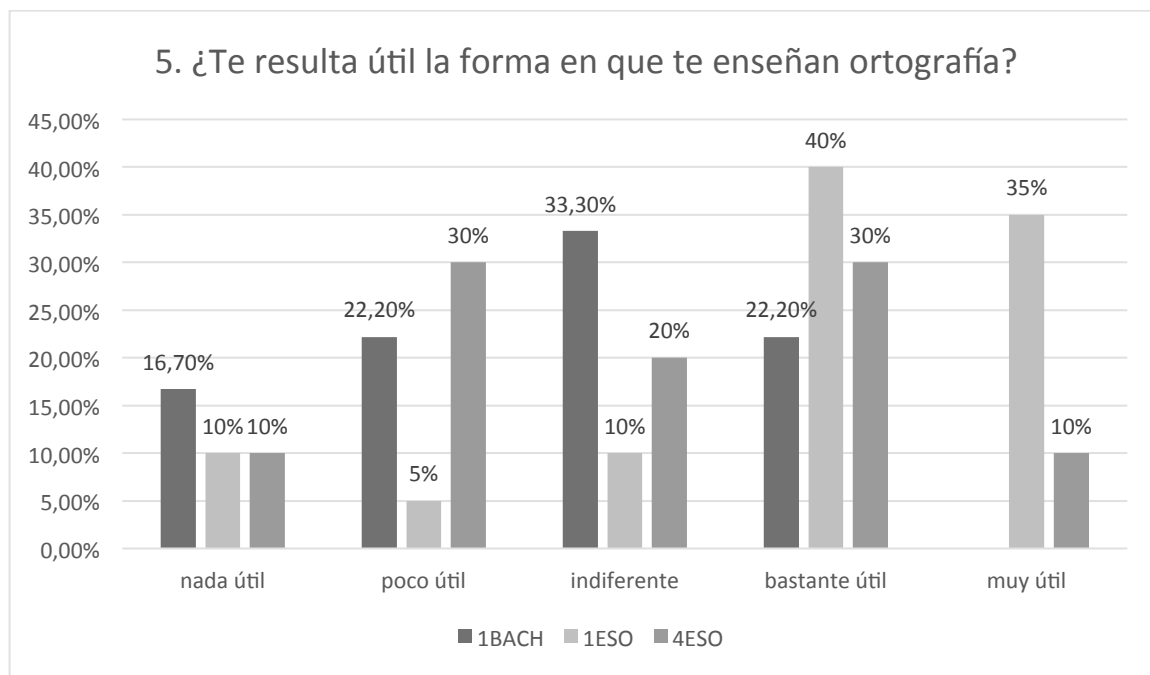


Gráfico 12. Pregunta 5 (A): ¿Te resulta útil la forma en que te enseñan ortografía?

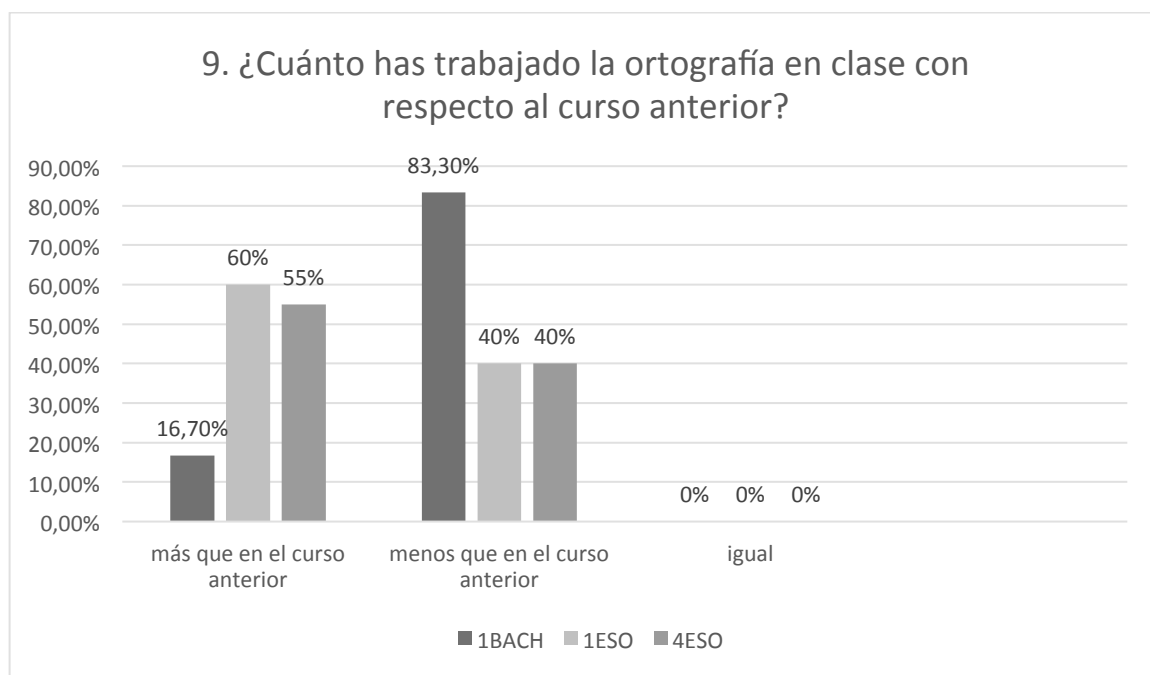


Gráfico 13. Pregunta 9 (A): ¿Cuánto has trabajado la ortografía en clase con respecto al curso anterior?

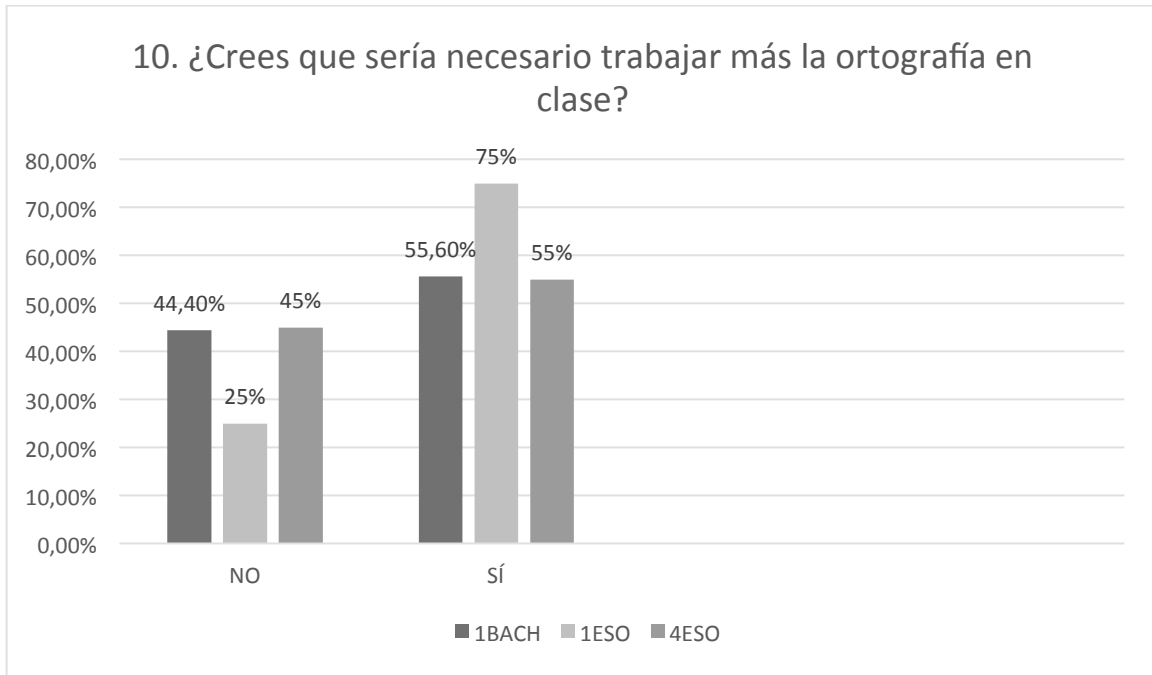


Gráfico 14. Pregunta 10 (A): ¿Crees que sería necesario trabajar más la ortografía en clase?

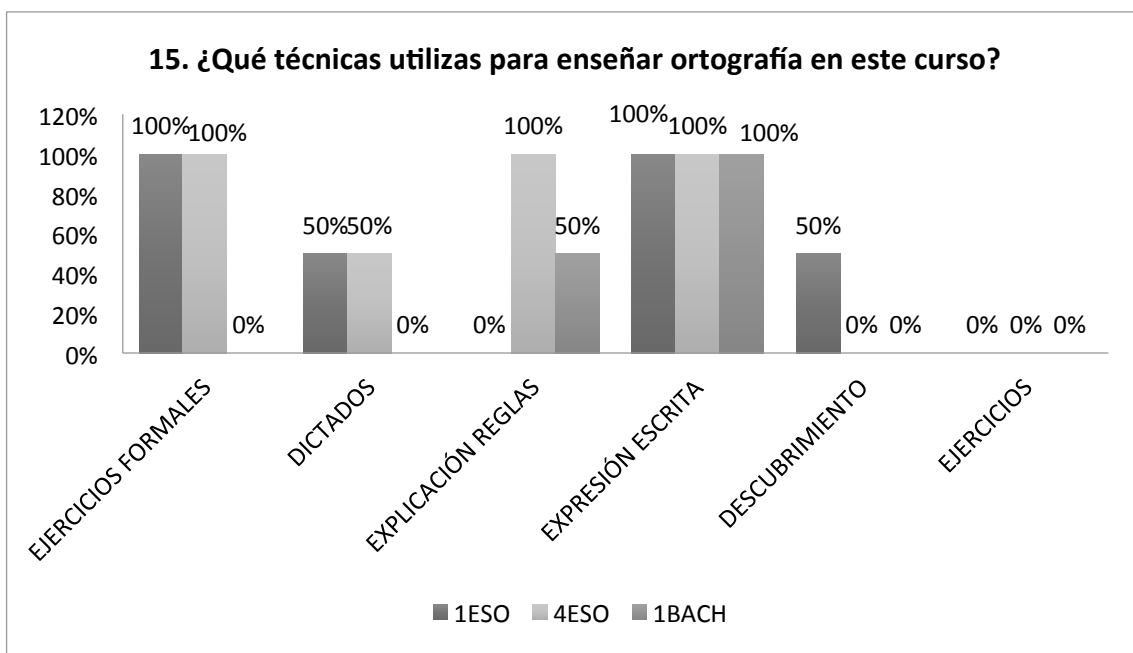


Gráfico 15. Pregunta 20 (PL1): ¿Qué técnicas utilizas para enseñar ortografía en este curso?

ANEXO III: TABLAS

	totalmente en desacuerdo	en desacuerdo	indiferente	de acuerdo	totalmente de acuerdo
1ESO	10%	10%	0%	10%	70%
4ESO	5%	0%	5%	10%	80%
1BACH	0%	0%	0%	0%	100%
TOTAL	5,20%	3,40%	1,70%	6,90%	82,60%

Tabla 29. Se dice que los jóvenes de hoy cometen más faltas que antes, ¿estás de acuerdo con esta opinión?

6. ¿Qué es lo que no te gusta de la forma en que ten enseñan ortografía?
1º. BACH.
Algunas cosas en la lengua son innecesarias, como la H, tener diferentes sonidos para una letra, como en la g y la j, o directamente estudiar lexica y morfológicamente las palabras, ja que eso no me parece muy útil para saber redactar, escribir o leer, que es de lo que debería centrar la asignatura, aparte de la literatura. he dicho.
En castellano no damos ortografía, así que no me puede dejar de gustar algo que no hago.
En castellano no nos enseñan ortografía, nosotros mismos la hemos ido aprendiendo a lo largo del tiempo.
En que los profesores pasan de ti y si tienes alguna cosa mal te dicen de repetirla y con eso lo solucionan, pero también hay otros que insisten mas y te dan consejos para hacer en casa
La ortografía la enseñan de una forma muy aburrida, y no te invita a seguir aprendiéndola y a estar interesado en ella.
Me gusta todo
Muchas veces se dejan palabras sueltas, y se olvidan de comentar el por qué de un año para otro se han decidido cambiar esa norma que siempre había estado presente
No me gusta que se enseñe ortografía
No me gusta como la explican porque lo hacen todo muy teórico, si lo hicieran de manera mas práctica, seria mas divertido y por ejemplo a los niños les gustaría mas de aprender y en un futuro no cometerian tantas faltas de ortografía
NO me gusta la forma típica y aburrida en la que se enseña ya que es demasiado aburrida y los alumnos desconectan enseguida
No me gusta que se enseñe haciendo ejercicios aburridos, tareas, deberes... por que así se pierde el interés
No me gusta que solo den la teoría y casi nada de práctica
Que es muy repetitiva
que no es ameno
1º. E.S.O.
es complicada a la ora de expersar-la en escrito ,creo q es por que me cuesta por que los profesores enseñan muy bien y sin querer hacer la pelota me parece que lupe es muy buena profesora
Me gusta todo
Me gusta todo.
nada
nada

que a veces no entiendo por que las escepciones o forman parte de la regla ortografica
que como hay excepciones muchas veces no lo entiendo i es mas dificil de estudiar con excepciones,tambe no antenc moltes cosas
ni per que fiquen tantes regles per a escribir leer o hablar
Que enseñan mucho
que es mucha materia lo que hay que estudiar
que es mucho contenido
que es todo teoria,son muchas cosas y no se quedan
que hay mucha teoria
Que hay muchas reglas para aprenderse , pero que es muy útil
Que la gente le da igual y paran la clase y a la gente que quiere aprender no pueden
que no la entiendo muy bien
4º. E.S.O
Es aburrido
la monotonia de las clases
Las excepciones en algunas normas de ortografía.
Las reglas gramaticales aburridas
Muchas de las letras como v/b, con h o sin h , etc.
No me desagrada nada
Nunca llegas a aprender del todo
Que es muy aburrida
Que es muy aburrida y hay muchas normas
Que lo explican muy complicado.Tienen que exolicarlo más sencillo para que lo entendamos.
Que me quiten muchos puntos en los exámenes
QUE NO LO ENSEÑAN BIEN SE ESTUDIAN CUANDO ERES PEQUEÑO Y LUEGO NO SE REPASAN BIEN SOLO POR ENCIMA.
Que no se puede explicar de varias formas
Que siempre van a raja tabla, y a veces los estudiantes necesitamos un modo mas efectivo para aprender y no siempre a la vieja usanza.

Tabla 30. Pregunta 6 (A): ¿Qué es lo que no te gusta de la forma en que te enseñan ortografía?

7. ¿Cómo te gusta que enseñen la ortografía?
1.º Bachiller
A mí me gusta que me enseñen bla ortografía de una forma práctica o mediante ejemplos, no como teoría.
Con lecturas de libros
con metodos divertidos
Dando ejercicios prácticos
De ninguna forma
De una manera mas entretenida, con actividades mas divertidas para que los conceptos se que queden mejor.
Dictados o escribir textos
Me gustaría que la enseñaran de manera más visual, que llame el interés de los alumnos
Mediante juegos

Mediante la expresión escrita, trabajos de redactar

No me gusta que se enseñe ortografía

No me gusta que me enseñen ortografía

practicando

1º. ESO

despacio, tranquilamente, explicandolo mientras lo dice etc...

bien explicada y si necesitas ayuda que te ayuden

como lo hacen porque ese metodo ya esta investigado

Como lo hace mi profesora de castellano

Como lo hacen P. y G.

Como me la enseña P. y L.

como ya lo hacen

con explicaciones graciosas pero a la vez serias

con juegos

De la manera en la que lo hace P.

despacio i bien claro

explicando bien i clara mente cuando se aplica esa regla ortografica

explicando como hace paqui sanchez,poco a poco i repitiendo lo q no queda claro

me gustaria que los profesores enseñen a los que les cueta mucho

Que lo explican bien

Que me lo expliquen bien y con paciencia

que me lo expliquen poquito a poquito y si no lo entiendo lo vuelvo a repasar hasta entenderlo

4º. ESO

Con clases divertidas.

con clases más interesantes

De forma clara y precisa y repitiéndolo las veces que sea necesario

De forma divertida

De ninguna forma

DE TODAS FORMAS

De un modo mas divertido y mas eficaz.

De una forma más práctica

didacticamente

Leyendo.

Me da igual

Me gustaría que se enseñara de una manera más amena

No sé

Que me den todas las reglas claras

Sinceramente me da igual como me la enseñen.

Tabla 31. Pregunta 7 (A): ¿Cómo te gusta que te enseñen ortografía?

10. ¿Crees que es necesario trabajar más la ortografía en clase este curso?
1º. BACH.
A estas alturas todavía hay gente a la que se le resiste la ortografía, y los profesores lo único que hacen es restar nota en los exámenes. Así no se aprende.
Con las lecturas obligatorias ya basta
Es importante a la hora de poder redactar y realizar tareas
Este curso no la he trabajado mucho por que ya no hago casi faltas al escribir ni en trabajos ni en exámenes, solo tengo pequeñas dudas.
Este curso nos hemos centrado mas en la literatura, cosa que me parece que no tiene ninguna finalidad, y en cambio la ortografía es mucho mas útil.
falta ortografia
Porque los alumnos que no han sabido hacerlo en primaria en la ESO y en Bachiller ,como se da por aprendido ,no le prestan atención
porque se supone que ya sabes escribir
Porque tenemos bastantes errores al escribir...
Sí, porque hay algunas personas que tienen muchas faltas y hoy en día deberíamos saber escribir para en un futuro no tener errores.
1º. E.S.O.
con juegos
Es necesario más la ortografía porque todavía hay cosas que no se me han quedado muy claras.
la profesora del año pasado mucha caña en la ortografia
la profesora del año pasado nos dava mucha caña en la ortografia
Me cuesta un poco aprender la ortografia
NO
Por mi opinion es la que cuenta
por que quando vayas ha hacer un informe de trabajo o para un examen en el que te juegues algo imoportante la buena ortografia siempre te ayuda
por que tengo demasiadas faltas en exámenes, dictados
Porque hay gente en clase que molesta (incluido yo , a veces)
Si porque la ortografía es necesaria para la comunicación escrita
4º. E.S.O
Creo que la ortografía se debe de dar mucho más en el temario de clase.
Dar más importancia a la ortografía para no tener tantas faltas.
Dependiendo de la persona
por que con saber lo basico para expresarte basta
Porque es una cosa que la mayoría de estudiantes necesita aprender ya por educación.
Que hay cosas de la ortografía que se tienen que saber si o si
SUELO REPASAR CONTINUAMENTE
Ya son muchos años con la ortografía pienso que con saber lo básico debería de valer.

Tabla 32. Comentarios pregunta 10 (A): ¿Crees que es necesario trabajar más la ortografía es clase durante este curso?

11. ¿La corrección ortográfica que tus profesores hacen de tus textos te ayuda a mejorar la ortografía?
1BACH
<ul style="list-style-type: none"> - Cuando te dan el examen solamente te fijas en la nota, y lo demás te da un poco igual y no te fijas en eso. - Gracias a la corrección de los fallos, podemos darnos cuenta y rectificarlos. - Me ayuda a fijarme en mis propios errores - porque casi nunca las miro - Si los errores son muy obvios no los volveré a repetir porque ha sido un error sin sentido, si es algún error común en mi escritura se que seguiré teniendolo por siempre en el curso - si que me ayudan porque actualmente solo hago faltas en palabras que no se o que no estoy muy segura, entonces el hecho de corregirmelas me ayuda a aprender como se escriben nuevas palabras, - Solo lo marcan con rojo, igual que un fallo en el contenido de la pregunta, y no hacen ningún hincapié en ello. Esto provoca que no nos fijemos casi en las faltas y no aprendamos. - Te la rodean y ya esta - Te lo aprendes a base de intimidación y de bajar la nota
1ESO
<ul style="list-style-type: none"> - a mi me ayuda mucho que me lo corrijan - a mi no me ayuda mucho corregir los examenes - ami no mucho - Así corrijo mis errores y los tengo en cuenta para la próxima vez. - Bastante - Me ayuda mucho porque como tengo dificultad para acordarme de las reglas ortográficas me ayuda a acordarme y darme cuenta de los errores - NO - por que cuando te lo corrigen ves los fallos y intenas rectificar - Porque gracias así la próxima vez no me vuelvo a equivocar. - a mi me ayuda mucho que me lo corrijan
4ESO
<ul style="list-style-type: none"> - Ayuda para aprender de tus errores. - Cuando me dan un examen no me suelo fijar en las faltas de ortografía. - Es muy importante la corrección para no cometer los mismos errores. - ME AYUDA MUCHO A LA HORA DE ESTUDIAR - No suelo cometer faltas - Porque si me he equivocado en una palabra me fijo y no me vuelvo a equivocar - si por que aprendo de los errores

Tabla 33. Pregunta 11 (A): ¿La corrección ortográfica que tus profesores hacen de tus textos te ayuda a mejorar la ortografía?

Grupo	nada	tomo nota de las faltas	las leo por encima	pregunto las dudas
1ESO	1,2	2,6	2,2	2,7
4ESO	1,7	2,3	2,7	2,2
1BACH	2	1,7	2,8	2,1
TOTAL	1,6	2,2	2,6	2,3

Tabla 34. Pregunta 15 (A): ¿Qué haces cuando recibes la corrección de un texto=

GRUPO	nece- saria	inne- cesa- ria	aburri- da	intere- sante	muchas excep- ciones	tiene pocas excepciones	lógica	conven- cional
L1C	3	0	1	2	1	2	0	3
L1V	2	1	0	3	0	3	0	3
TOTAL PL1	5	1	1	5	1	5	0	6
AC	2	1	2	1	1	2	3	0
AH	3	0	1	2	2	1	2	1
TOTAL PA	5	1	3	3	3	3	5	1
TOTAL ABSO- LUTO	10	2	4	8	4	8	5	7

Tabla 35. Pregunta 2 (PL1 y PA): La ortografía es...

GRUPO	GRAFÍAS	ACENTUACIÓN	PUNTUACIÓN	MAYÚSCULAS Y MUNÚS- CULAS
L1C 1	2	4	3	1
L1C 2	2	4	3	1
L1C 3	2	3	4	1
Total L1C	2	3,7	3,3	1
L1V1	2	4	3	1
L1V2	2	4	3	1
L1V2	2	4	3	1
Total L1V	2	4	3	1
TOTAL PL1	2	3,9	3,2	1
AC1	2	3	4	1
AC2	2	4	3	1
AC3	2	4	3	1
Total AC	2	1,8	1,7	1
AH1	2	4	3	1
AH2	2	3	4	1
AH3	2	3	4	1
Total AH	2	1,7	1,8	1
TOTAL PA	2	1,8	1,8	1
TOTAL ABSO- LUTO	2	2,9	2,5	1

Tabla 36. Pregunta 17 (PL1 y PA): ¿Qué tipo de errores ortográficos cometen los alumnos más frecuentemente?

	nuevas tecnologías	correctores ortográficos	a la forma de enseñarla	los alumnos prestan más atención al contenido	no se escribe suficiente en clase
Nota media	4,6	3,3	1,8	4,5	3,8

Tabla 37. Pregunta 19 (PL1 y PA): ¿Los jóvenes de hoy cometen más faltas que los de antes? En caso afirmativo, ¿a qué crees que se puede deber?

	falta de tiempo	no interesa a los alumnos o les resulta aburrida	no sé qué actividades plantear para hacer que el aprendizaje de la ortografía sea más eficaz, motivador, útil, etc.	me resulta aburrida	no tengo ninguna dificultad para enseñar ortografía
nota media	4	2,8	2,8	0	1,6

Tabla 38. Pregunta 7 (PL1) y 8 (PA): ¿Qué dificultades encuentras a la hora de enseñar/reforzar la ortografía?

L1C
1.º Bach.
0,1 punto por error que afecta a las tildes. 0,5 puntos por error que afecta a las grafías
1.º E.S.O.
1 punto
4.º E.S.O.
acentuación, 0,1; grafías 0,2. Máximo de 2 puntos o 1,5 puntos según el nivel.
L1V
1.º Bach.
0,1 restamos por falta
1.º E.S.O.
(vacío)
4.º E.S.O.
0,1

Tabla 39. Pregunta 10 (PL1) y 11 (PA): ¿Cuánto se penaliza la ortografía en este curso?

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
L1C	0	0	1	0	2
L1V	2	0	1	0	0
Total	2	0	2	0	2
AC	1	0	1	1	0
AH	0	0	1	2	0
Total	1	0	2	3	0
TOTAL GENERAL	3	0	4	3	2

Tabla 40. Pregunta 12 (PL1 y PA): ¿Crees que corregir las faltas que los alumnos cometen en sus textos sirve para mejorar sus dificultades ortográficas?