

EL RENDIMIENTO ORTOGRAFICO DE LOS ALUMNOS A LA SALIDA DE
LA ESCUELA PRIMARIA Y SUS IMPLICACIONES

Miguel Angel Bárcena Diego
Juan Calzón Álvarez

INDICE

- 1) Importancia del área. - La ortografía en los diseños curriculares españoles.
- 11) El nivel ortográfico de los escolares al terminar 6° de E.G.B. : Diseño de la investigación y resultados.
 - Antecedentes.- Características de la prueba elaborada: niveles de análisis y criterios de evaluación.
 - Los resultados.- a) Análisis por variables; b) comparaciones de los porcentajes de dominio entre variables; e) variaciones intergrupales.
- 111) Conclusiones y propuestas.
- IV) Bibliografía.
 - Los resultados.- a) Análisis por variables; b) comparaciones de los porcentajes de dominio entre variables; e) variaciones intergrupales.
- 111) Conclusiones y propuestas.
- IV) Bibliografía.
 - V) Anexos: Registro de los resultados por indicador.- Grado de dominio de cada indicador.

1) IMPORTANCIA DEL AREA

La ortografía es uno de los aprendizajes instrumentales que siempre ha estado presente en el curriculum escolar, aunque en los últimos años parece haber perdido importancia.

Sin pretender considerar la ortografía como objetivo primordial en la enseñanza de la Lengua (como ocurre en la Ley de Educación Primaria de 1.945¹, Y que se mantiene hasta la Ley del 70), no debe olvidarse que ésta es aún un signo evidente de cultura y que posee un alto valor social: es frecuente que una persona con problemas ortográficos sea considerada inculta. Así mismo, no pocos estudiantes de Secundaria o de Universidad habrán lamentado en muchos momentos el poseer un deficiente dominio ortográfico.

Pero el valor esencial de la ortografía se encuentra en servir de apoyo a la escritura como un efectivo instrumento de comunicación. Como bien señala Luceño Campos, "...es de necesidad un respeto a la normativa actual que evite confusiones e interferencias que puedan llevar, incluso, a un caos en la comunicación lingüística en el mundo hispano parlante ...".

Son muchos los trabajos que han abordado el campo de la ortografía. En su mayor parte se han centrado en el desarrollo de metodos para su enseñanza, partiendo de las diversas corrientes lingüísticas o didácticas, en algunos casos con la finalidad de convertirse en métodos que pudieran abarcar el conocimiento ortográfico de toda una lengua, objetivo que a todas luces parece imposible e innecesario; de ahí, la proliferación de manuales de didáctica de la ortografía", cuadernos de actividades en los que se contempla un aprendizaje sistemático de la ortografía mediante grupos de ejercicios variados y motivadores (a estos, debemos unir las experiencias que ~~en muchos de los trabajos que han abordado el campo de la ortografía. En su~~ mayor parte se han centrado en el desarrollo de metodos para su enseñanza, partiendo de las diversas corrientes lingüísticas o didácticas, en algunos casos con la finalidad de convertirse en métodos que pudieran abarcar el conocimiento ortográfico de toda una lengua, objetivo que a todas luces parece imposible e innecesario; de ahí, la proliferación de manuales de didáctica de la ortografía", cuadernos de actividades en los que se contempla un aprendizaje sistemático de la ortografía mediante grupos de ejercicios variados y motivadores (a estos, debemos unir las experiencias que incorporan el ordenador como medio motivador de enseñanza de la ortografía). En otra línea, a partir de la década de los 40, el interés por el control objetivo del rendimiento de los alumnos y la generalización de los planteamientos estadísticos en la investigación psicopedagógica, llevan a la aparición de inventarios cacográficos y Vocabularios ortográficos básicos para los distintos niveles educativos que han sido de gran utilidad en el campo que nos ocupa. Destacar, por su interés y difusión, el *inventario cacográfico usual del escolar madrileño*, de Villarejo Mínguez y el *vocabulario usual* de García Hoz y, más recientemente, el *vocabulario Básico en EGB* publicado por el Ministerio de Educación.

En dicha Ley se establece, en su artículo 37, apartado a, que "la enseñanza Primaria abarcará los siguientes conocimientos instrumentales: lectura interpretativa, expresión gráfica (escritura, ortografía, redacción y dibujo) y cálculo."

En un segundo grupo, mucho menos numeroso, se encuentran una serie de estudios que tratan de medir la situación real de los escolares, detectar deficiencias y sus posibles causas, como medio de promocionar la escuela y apoyar una enseñanza correctiva eficiente desde la propia actividad educativa. Así, por un lado, se elaboran algunos instrumentos objetivos de medida de la ortografía: y por otro, se llevan a cabo estudios sobre la situación de la población escolar; estos últimos han puesto de manifiesto las graves deficiencias en el aprendizaje ortográfico.",

EL AREA EN LOS DISEÑOS CURRICULARES ESPAÑOLES.

El estudio de la Ortografía ha estado siempre presente en nuestra escuela como componente básico de la expresión escrita, aunque perdiendo importancia paulatinamente frente a otros elementos del aprendizaje del lenguaje. Así, en la Ley de Educación Primaria de 1.945, la ortografía es considerada como parte fundamental de la Expresión Gráfica junto con la escritura y la redacción.

Posteriormente serán la Ley General de Educación de 1.970 y las Orientaciones Pedagógicas que presentan las que recogen los objetivos, contenidos y pautas metodológicas y de evaluación para las distintas áreas . En ellas se establece que:

"La ortografía se enseñará gradualmente, en íntima relación con la lectura y escritura; nunca ofreciendo palabras aisladas sino integradas en un contexto o al menos en oposición semántica con otras y evitando la presentación de errores. Se dará el menor número posible de reglas ortográficas) las más generales, y siempre partiendo de casos concretos".

Metodológicamente, pretenden favorecer un aprendizaje inductivo de las reglas ortográficas, a partir del vocabulario lector del alumno. Estas orientaciones aún permanecen vigentes para el Ciclo Superior de EGB.

" nunca ofreciendo palabras aisladas sino integradas en un contexto o al menos en oposición semántica con otras y evitando la presentación de errores. Se dará el menor número posible de reglas ortográficas) las más generales, y siempre partiendo de casos concretos".

Metodológicamente, pretenden favorecer un aprendizaje inductivo de las reglas ortográficas, a partir del vocabulario lector del alumno. Estas orientaciones aún permanecen vigentes para el Ciclo Superior de EGB.

A pesar de este intento de sistematizar los aprendizajes que debían formar parte de la EGB, no se alcanzaron los resultados previstos, en parte por el desconocimiento

Desde ésta perspectiva, y sobre todo en el campo que nos ocupa, requieren una mención especial:

- Los trabajos realizados por Gali, (de cuyos estudios sobre la medida objetiva del trabajo escolar toma García Yagüe una de sus series para la prueba de ortografía incluida en su Batería de Pruebas Pedagógicas y que sirve como base a la prueba que se ha elaborado para el presente estudio)
- La escala de ortografía española para la escuela primaria, de Villarejo.
- La prueba de ortografía de García Yagüe, incluida en su Batería de Pruebas.
- La escala de dificultades ortográficas de B. Pacheco.
- Diagnóstico ortográfico analítico de J. Pérez González.
- Los Tests de ortografía de uso y ortografía de reglas de la Sociedad Alfred Binet.
- Ortografía-2, de TEA.

de estas orientaciones por parte del profesorado",

En 1.981 el Ministerio publica los Programas Renovados para el Ciclo Inicial y Medio como intento de eliminar las carencias detectadas en las Orientaciones Pedagógicas. En ellos aparecen de forma amplia los objetivos, contenidos y medios a emplear en la enseñanza de la Ortografía. Especifican todas aquellas reglas que deben enseñarse junto con otros de carácter general, poco operativos, repartidos por ciclos. Plantean la enseñanza sistemática de la ortografía a partir del vocabulario básico de cada Ciclo.

Estos Programas, a pesar de ser considerados como objetivos mínimos que todo escolar debe superar, y según datos aportados por el propio Ministerio", no son alcanzados por un porcentaje suficiente de alumnos. Como señala Isabel Salvador Perez", esta situación parece poner de manifiesto los mismos defectos de reformas anteriores en cuanto a los aprendizajes instrumentales básicos --y entre ellos la ortografía--, principalmente en cuatro factores: el elevado número de conductas que debía tratar el profesor, una formulación de objetivos poco clara, unos "*objetivos mínimos*" demasiado amplios, y la falta de una adecuada información y actualización del profesorado encargado de llevar a cabo dicha reforma.

Con la puesta en marcha de la LOGSE se vuelve a planteamientos menos normativos en cuanto a los objetivos que deben ser alcanzados. Así, los Diseños Curriculares Base para la Enseñanza Primaria y Secundaria sólo incluyen un conjunto de objetivos y orientaciones didácticas generales, dejando en manos del profesorado la labor de operativizar estos objetivos. En el plano ortográfico, Los DCB hacen referencia a su necesidad, diferenciando tres niveles en su estudio: ortografía de la palabra (tildes, b/v, ...), ortografía de la oración (signos de puntuación) y ortografía del discurso (ordenación en párrafos, ...). En estos mismos términos se incluye su enseñanza en los DCB para Secundaria Obligatoria, destacando la necesidad de una "*atención prioritaria*" que debe tener la expresión escrita --y por tanto la corrección ortográfica.

Estos objetivos, se ven a su vez reflejados, de forma no menos general, en dos Proyectos de Real Decreto por los que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria y Secundaria Obligatoria. En ambos destaca, como innovación, la inclusión de procedimientos generales y actitudes requeridas para un adecuado aprendizaje de la ortografía, así como los criterios de evaluación de su

Según una investigación del INCIE, mediante una encuesta al profesorado sobre el valor de los Textos Escolares en la EGB, los profesores no conocen en profundidad estas orientaciones pedagógicas, principalmente en la primera y segunda etapa.

MEC: Evaluación de las Enseñanzas Mínimas. Ciclo Inicial de EGB. Dirección General de Educación Básica. Mayo, 1.984.

MEC: Informe sobre la evaluación de las enseñanzas mínimas del Ciclo Medio de la EGB.

adquisición⁹.

En general, esta reforma nos plantea la duda de su operatividad, si no existe una preparación y actitud del profesorado adecuada. Preparación (tanto inicial como permanente) en la que el presente proyecto parece estar interesado, pero cuya eficacia es discutible.

Pero, a pesar de las orientaciones legales que hemos descrito, ha sido el libro de texto el verdadero apoyo a la hora de llevar a la práctica los propósitos de la legislación vigente, por ser éste un recurso cómodo y que responde a los requisitos legales. y el tratamiento que éstos hacen de la ortografía se limita a incluir un apartado en cada lección del área de Lengua dedicado al estudio de alguna regla ortográfica. Para ello, recurren generalmente a dos modelos:

- Inductivo: partiendo de un conjunto de palabras que cumplen una regla ortográfica, ésta es escrita, para ser memorizada y reforzada posteriormente mediante algún ejercicio que requiera su uso.
- Deductivo: partiendo de la enseñanza de la regla y su memorización, pasa a la realización de algún ejercicio que requiera su uso que, generalmente el dictado de un texto corto.

En general, se recurre al primer modelo hasta 5º curso, para ser predominante el segundo en el resto de la educación primaria. Como actividades más frecuentes, tanto en uno u otro modelo, se emplea el Dictado como medio de aprendizaje (cuando parece que su mayor valor es el de comprobación de lo aprendido) y la memorización de reglas, muchas veces inoperantes por la gran cantidad de excepciones que plantean.

Esta metodología no parte en ningún texto de algún modelo de evaluación de la situación de partida de los alumnos respecto al dominio ortográfico, por lo que no surgen actividades que traten de adecuarse a las necesidades que cada alumno tiene.

Esta metodología no parte en ningún texto de algún modelo de evaluación de la situación de partida de los alumnos respecto al dominio ortográfico, por lo que no surgen actividades que traten de adecuarse a las necesidades que cada alumno tiene.

II) EL NIVEL ORTOGRAFICO DE LOS ESCOLARES AL TERMINAR 6º DE E.G.B.: DISEÑO DE LA INVESTIGACION Y RESULTADOS

Antecedentes

Debemos referirnos a anteriores trabajos de investigación¹⁰ en el campo de la ortografía para poder fundamentar, tanto la prueba de diagnóstico utilizada como la agrupación de los distintos aspectos ortográficos en niveles de aprendizaje de la

Tanto en Primaria como en Secundaria Obligatoria se menciona la necesidad de actitudes de aceptación y respeto por las normas básicas de la lengua, así como de constatar la aplicación de las normas ortográficas en la producción de textos. Se considera que, al finalizar la Educación Primaria "el alumno tiene que haber conseguido una automatización de las normas ortográficas de aparición frecuente" en su lengua habitual.

ortografía y los posteriores criterios de evaluación y análisis.

Estos trabajos se centraban en el estudio de la situación ortográfica de determinadas poblaciones escolares y el subsiguiente establecimiento de programas de refuerzo dirigidos hacia la recuperación de las principales áreas deficitarias. Para ello se contaba con un instrumento de diagnóstico poco fiable, pues carecía de sistematización en cuanto a su contenido, además de resultar demasiado pobre, ya que era escaso el número de pautas ortográficas que daba oportunidad de analizar. Todo ello se traducía finalmente en un análisis carente de la rigurosidad y la abarcabilidad que se pretendía; solamente ofrecía la posibilidad de realizar estudios por palabra, sin poder agrupar las mismas en unidades de diagnóstico, evaluación y refuerzo más amplias.

Ante esta situación, inevitablemente surgió la necesidad de elaborar un instrumento de medida que evitara las deficiencias del anterior. No obstante, hasta ese momento ya se habían realizado trabajos importantes y que iban a marcar las bases de elaboración de un nuevo instrumento de evaluación.

Características de la prueba elaborada

El test ortográfico utilizado nos permite evaluar un conjunto de 79 aspectos ortográficos. Todos ellos están debidamente sistematizados, tanto en lo que corresponde a su clasificación como a la corrección y evaluación. Nos permite realizar análisis exhaustivos, individual y grupalmente, del rendimiento ortográfico por niveles de aprendizaje, indicadores y cacografías.

La prueba consta de dos bloques complementarios:

-Dictado de texto, compuesto por un total de 70 palabras.

El test ortográfico unuzado nos permite evaluar un conjunto de 79 aspectos ortográficos. Todos ellos están debidamente sistematizados, tanto en lo que corresponde a su clasificación como a la corrección y evaluación. Nos permite realizar análisis exhaustivos, individual y grupalmente, del rendimiento ortográfico por niveles de aprendizaje, indicadores y cacografías.

La prueba consta de dos bloques complementarios:

-Dictado de texto, compuesto por un total de 70 palabras.

-Frases Incompletas. Son frases impresas en las que hay una serie de espacios a rellenar por el alumno. Cada espacio corresponde a una palabra. Hay un total de 68 palabras.

Niveles de análisis

Los análisis cacográficos realizados en anteriores estudios ponen de manifiesto la existencia de un conjunto de regularidades:

En aquellas cacografías que responden a una norma ortográfica común (terminaciones -aba...) existe una distribución homogénea de los porcentajes de error registrados. Ello parece indicar que la escritura correcta de estas palabras depende fundamentalmente de la interiorización de la norma.

En cambio, en aquellas grupos cacográficos que no obedecen a ninguna norma ortográfica (uso de la [b]...), se observa una dispersión en los porcentajes de error registrados en cada una de las palabras. Su escritura correcta depende, entonces, del aprendizaje de la palabra en sí.

ortografía (viso-espaciales, motóricas, auditivas y cognitivas), nos ha permitido poner en práctica una distribución de los errores ortográficos en los siguientes niveles de adquisición de la ortografía:

-Nivel fonológico: en este nivel se trata de lograr una adecuada identificación de sonido y grafía. Se incluyen en él todos aquellos sonidos consonánticos que tienen una única posibilidad de representarse gráficamente, esto es, en los que hay una relación unívoca entre sonido y grafía, pero cuya representación gráfica puede variar dependiendo del sonido vocálico con el que se combinen: ca,co,cu,que,qui; za.zo.zu.ce.ci;... También aparecen aquí registrados aquellos sonidos que tienen una única posibilidad de representación gráfica pero en los que un incorrecto reconocimiento auditivo puede dar lugar a sustituciones inadecuadas. Fundamentalmente se adquiere su aprendizaje a través del canal auditivo.

-Nivel de aprendizaje de normas: hay toda una serie de normas ortográficas que pueden caracterizarse como tal, ya que en ellas no se incluye ningún tipo de excepción; tienen una validez universal. Consideramos que el aprendizaje de las mismas resulta suficiente para una posterior aplicación correcta en todos aquellos vocablos afectados por ellas.

-Nivel visual: el aprendizaje de la ortografía tiene un alto componente visual, desde el que el alumno es capaz de retener la forma correcta de escribir una determinada palabra. En este nivel se incluirían todas aquellas palabras cuya ortografía está regida, bien por pautas ortográficas que no alcanzan el carácter de norma por lo restringido de su aplicación, bien porque su ortografía es completamente arbitraria o depende de otro tipo de criterios.

-Nivel mecánico: está íntimamente ligado al anterior. Hay ocasiones en que la ~~retención visual. El aprendizaje de la ortografía tiene un alto componente visual,~~ desde el que el alumno es capaz de retener la forma correcta de escribir una determinada palabra. En este nivel se incluirían todas aquellas palabras cuya ortografía está regida, bien por pautas ortográficas que no alcanzan el carácter de norma por lo restringido de su aplicación, bien porque su ortografía es completamente arbitraria o depende de otro tipo de criterios.

-Nivel mecánico: está íntimamente ligado al anterior. Hay ocasiones en que la retención visual no está suficientemente adquirida y que, desde un nivel mecánico (ejecución automática de una secuencia de movimientos), puede lograrse la escritura correcta de un vocablo concreto.

Variables e indicadores

Los distintos niveles de aprendizaje de la ortografía nos permiten distinguir las siguientes variables: Fonológica, Normas, Visual-mecánica, Acentuación usual, Acentuación compleja, Puntuación usual y Puntuación compleja. Cada una de estas variables se concretan en un conjunto de indicadores, distribuidos de la siguiente forma:

VARIABLES	NUMERO DE INDICADORES
Fonológica	8
Normas	41
Visual-mecánica	10
Acentuación usual	6
Acentuación compleja	5

Criterios de evaluación

La incorrección ortográfica de los vocablos incluidos en cada uno de los indicadores o aspectos ortográficos es la clave que utilizamos para obtener el grado de dominio de los mismos.

El criterio de evaluación de los indicadores es común en todas las variables medidas, a excepción de la variable Visual-mecánica. Así como en los indicadores pertenecientes a esta variable se precisan dos o más fallos para considerar insuficiente su grado de dominio, en los que corresponden a las demás variables basta con un único fallo para computar ese indicador como no dominado. De esta manera se pretende evitar la influencia del azar en los fallos detectados en lo referente a la variable visual-mecánica. En las restantes, entendemos que una incorrección es consecuencia de un deficiente conocimiento de la norma.

A partir del registro de cada uno de cada uno de los indicadores como dominado o no dominado, se obtienen las siguientes puntuaciones:

1.- *Grado de dominio del alumno en cada una de las variables:* es la puntuación ponderada que se obtiene a partir del porcentaje de indicadores insuficientemente dominados respecto del total de ellos en la variable, de acuerdo a la siguiente tabla:

o no dominado, se obtienen las siguientes puntuaciones:

1.- *Grado de dominio del alumno en cada una de las variables:* es la puntuación ponderada que se obtiene a partir del porcentaje de indicadores insuficientemente dominados respecto del total de ellos en la variable, de acuerdo a la siguiente tabla:

<u>Porcentaje</u>	<u>Grado de dominio</u>
0% -----	4(Dominado)
1-10 %-----	3(Bien)
11-25 %-----	2(Insuficiente)
26-50%-----	1 (Muy Mal)
+50 %-----	0(Nu10)

2.- *Distribución porcentual de los alumnos* según:

2.1- el grado de dominio de cada variable.

2.2- estén situados en las categorías de insuficiencia (Nulo-Muy Mal-Insuficiente) o de suficiencia (Bien-Dominado).

2.3- el grado de dominio de cada indicador.

LOS RESULTADOS:

Al Análisis por variables

a-1) Variable **Fonológica**

Siendo la variable fonológica la que, en un principio, cabe suponer que debería anotar unos índices de dominio casi absolutos, teniendo en cuenta que es, de un lado, la variable más primaria de todas en cuanto al aprendizaje ortográfico se refiere, y de otro, la que se plantea como objetivo para superar los aprendizajes establecidos en los Niveles Básicos de Referencia (N.B.R) del Ciclo Inicial, se comprueba en este estudio que no es así. La variable de aprendizaje visual-mecánica, ámbito de dominio planteado con más posterioridad en los N.B.R, aparece con un porcentaje de dominio bastante más positivo que la que nos ocupa.

Los aspectos ortográficos no dominados son fundamentalmente tres, destacando sobre manera el correspondiente al dominio de la diéresis, con un 54,11 %. También hay importantes problemas en lo que respecta al dominio del sonido *lg/*, pues tenemos a un elevado número de alumnos que cometen fallos cuando pretenden representar gráficamente este sonido (36,71 %). Igualmente, aunque con un porcentaje de error inferior, está el indicador que corresponde a la utilización de la grafía [xl], la cual plantea problemas al 18,04% de los escolares.

sobre manera el correspondiente al dominio de la diéresis, con un 54,11%. También hay importantes problemas en lo que respecta al dominio del sonido *lg/*, pues tenemos a un elevado número de alumnos que cometen fallos cuando pretenden representar gráficamente este sonido (36,71 %). Igualmente, aunque con un porcentaje de error inferior, está el indicador que corresponde a la utilización de la grafía [x], la cual plantea problemas al 18,04% de los escolares.

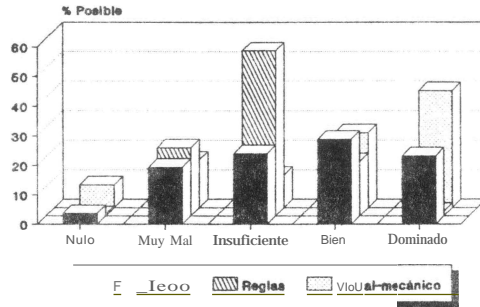
Todos estos aspectos se incluyen en lo que normalmente se denomina "ortografía natural", la cual, y como ya se ha referido anteriormente, se plantea como objetivo básico del Ciclo Inicial.

Es importante hacer notar que, a pesar de que en el registro de dominio del nivel fonológico aparece un importante porcentaje de alumnos en la categoría de insuficiencia, los errores ortográficos se encuentran muy localizados en los tres aspectos comentados .

a-2) Aprendizaje de Nonnas

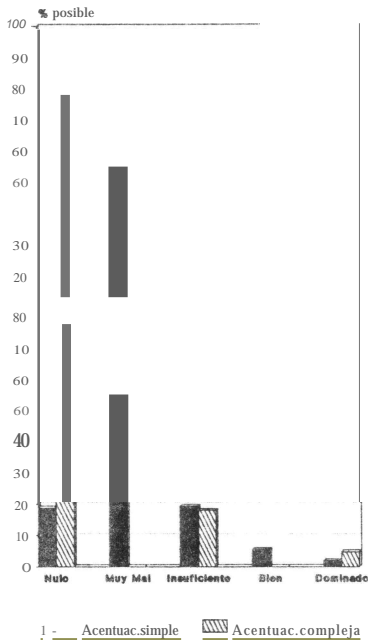
Los datos recogidos muestran que la variable de aprendizaje de normas es la que más dificultades presenta para su dominio, si exceptuamos, y como más adelante

Gráfico 1
Tipo de errores ortográficos



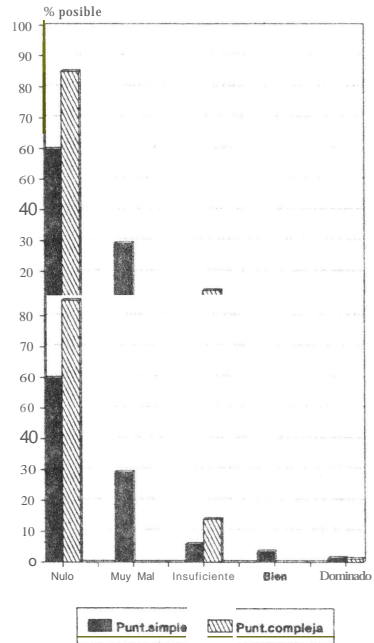
% de errores según categoría y niveles

Gráfico 2
USO de acentos



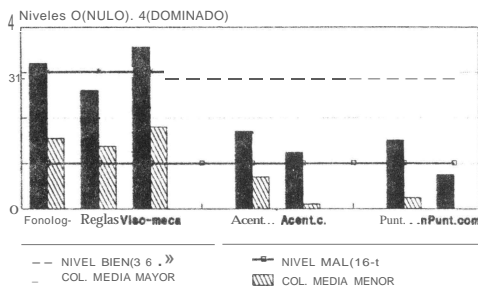
% según categorías y niveles

Gráfico 3
USO de signos de puntuación



% errores según categoría y niveles

Gráfico 4
Diferencias intergrupales



Las normas ortográficas en las que se ha registrado un mayor porcentaje de error pueden agruparse del siguiente modo:

- Homófonos: si no-sino; o-oh; porque-por qué; e-eh-he; ahí-hay-ay.
- Mayúscula: después de punto y al comienzo de texto o frase.
- Sonido /b/: ante consonante y en terminaciones -aba.
- Verbos: hacer, ir, echar.
- Graffa [j]: en verbos que no tienen [g] ni [j] en el infinitivo y en palabras terminadas en -aje, -eje.
- Graffa [y]: en los plurales de las palabras que acaban en [y] y en verbos que en infinitivo no tienen ni [ll] ni [y].
- [h] al comienzo de palabra.
- Sonido /r/ después de [l], [n], [s].
- Terminación en [d] del imperativo.

El empleo de mayúsculas no parece conseguido en el momento de finalizar el primer curso del Ciclo Superior, sobre todo su utilización después de punto (17,09%) o al comienzo de texto o frase (32,59%). Incluso, aunque en menor cuantía, hay un porcentaje relativamente importante de alumnos que no emplean adecuadamente la mayúscula cuando escriben sus propios datos personales o cuando la tienen que emplear en nombres propios (8,86%).

La utilización de la [l] también se muestra con un importante porcentaje o al comienzo de texto o frase (32,59%). Incluso, aunque en menor cuantía, hay un porcentaje relativamente importante de alumnos que no emplean adecuadamente la mayúscula cuando escriben sus propios datos personales o cuando la tienen que emplear en nombres propios (8,86%).

La utilización de la [y] también se muestra con un importante porcentaje de error, tanto cuando se utiliza en los plurales de las palabras que acaban en esta letra (14,56%), como en verbos que en infinitivo no tienen ni [ll] ni [y] (34,18%). Lo mismo ocurre con el empleo de la graffa [O], en la cual se ha obtenido un porcentaje de error elevado (27,22%) en terminaciones -aje, -eje, siendo de "insuficiente" en verbos sin este sonido en infinitivo (13,92%).

El empleo de la [b] es un aspecto ortográfico que también arroja un dominio "insuficiente" por parte de los alumnos evaluados, cuando su empleo es necesario por ir ante consonante (25,63%) o en terminaciones -aba (16,46%).

La utilización de [h], el sonido /r/ ante [l],[n],[s]; la terminación en [d] del imperativo, así como la ortografía de ciertos homófonos o de algunos verbos, son otros de los aspectos ortográficos con un porcentaje de error considerable.

El dominio de todos los indicadores reseñados se fija en los N.B.R antes de finalizar el Ciclo Medio. Pero si centramos nuestra atención en la columna relativa al grado de dominio de cada indicador en 6° de E.G.B, y hacemos un recuento de los que están por debajo del nivel de "bien", comprobamos como el 48,48% de los objetivos propuestos en los N.B.R para los ciclos Inicial y Medio no se han conseguido aún en 6° de E.G.B.

a-3) Nivel Visual-mecánico

Este nivel de aprendizaje resalta por ser el que está más conseguido entre nuestros escolares. El 64,68% de los alumnos domina con pocos o ningún error, mientras hay un 35,12 % que presenta deficiencias que pueden ser consideradas como importantes.

Los errores se centran principalmente en la utilización de las grafías [b], [v], [ll] e [y]. Al igual que en trabajos anteriores, parece confirmarse la tendencia a la utilización de la grafía [b] frente a [v] y de la grafía [ll] frente a [y]..

La utilización de la [h] al principio de palabra no parece presentar especiales complicaciones para los alumnos de 6° de E.G.B. En cambio, el empleo de esta grafía en el interior de la palabra, sí arroja un porcentaje de error más acusado, llegando incluso a L.J. Al igual que en trabajos anteriores, parece confirmarse la renuencia a la utilización de la grafía [b] frente a [v] y de la grafía [ll] frente a [y]..

La utilización de la [h] al principio de palabra no parece presentar especiales complicaciones para los alumnos de 6° de E.G.B. En cambio, el empleo de esta grafía en el interior de la palabra, sí arroja un porcentaje de error más acusado, llegando incluso a situarse en la categoría "insuficiente" de dominio (13,29%).

La utilización arbitraria de las grafías [g],[j] cuando representan al sonido /x/; al igual que [c],[z] cuando representan al sonido /θ/, no presentan porcentajes de error considerables, y se sitúan dentro de las categorías de "bien" y "dominado" respectivamente.

No hay ningún aspecto ortográfico incluido en las categorías de "muy mal" y "nulo". Pero sí hay un porcentaje de alumnos importante, si bien inferior al de otras variables ortográficas, que no dominan la ortografía de estas palabras, más particular y arbitraria.

Los N.B.R para los ciclos Inicial y Medio plantean, en cuanto a los vocablos incluidos en este nivel, el siguiente objetivo: *"Escribir correctamente las palabras del*

ortográficas del castellano sin diferenciar ni sistematizar su contenido concreto, vemos como en lo que se refiere a aquellos términos cuya ortografía no se rige por ninguna norma ortográfica determinada está conseguido por más de la mitad de los escolares evaluados.

a-4) Acentuación <Usual y Compleja>

Los resultados obtenidos en la variable "acentuación", tanto usual como compleja, destacan por lo negativo de su grado de dominio. Estos resultados, como más adelante veremos, sólo son comparables con los obtenidos en el apartado de puntuación.

Todos los indicadores considerados en la evaluación de los niveles de acentuación usual y compleja se sitúan en un porcentaje de fallo que siempre supera la mitad de la muestra.

Los N.B.R fijan como objetivo de dominio para 5° de E.G.B todos los indicadores considerados en el nivel de acentuación usual. En lo que se refiere a la acentuación compleja s610 se contempla la "tilde diacrítica" como objetivo en el 5° curso del Ciclo Medio. Sin embargo, se comprueba como desde ningún punto de vista que pretenda analizarse, puede considerarse que la acentuación de estos aspectos ortográficos está dominada.

Los N.B.R fijan como objetivo de dominio para 5° de E.G.B todos los indicadores considerados en el nivel de acentuación usual. En lo que se refiere a la acentuación compleja s610 se contempla la "tilde diacrítica" como objetivo en el 5° curso del Ciclo Medio. Sin embargo, se comprueba como desde ningún punto de vista que pretenda analizarse, puede considerarse que la acentuación de estos aspectos ortográficos está dominada.

a-5) Puntuación <Usual y Compleja>

La práctica totalidad de alumnos se localizan en las categorías de insuficiencia, en lo que se refiere a la puntuación, usual y compleja. El número de alumnos, por tanto, que dominan con algún o ningún errores este apartado es casi inapreciable.

Es interesante observar la tabla de los N.B.R Yel correspondiente grado de dominio en 6° de E.G.B. En ella nos encontramos una serie de objetivos cuyo dominio se planifica para el Ciclo Medio, e incluso alguno para el Ciclo Inicial, como ocurre con el punto y final. El grado de dominio que les corresponde a todos ellos, según los datos que nosotros hemos registrado; es totalmente nulo.

Bl Comparacion del porcentaje de dominio entre variables

La variable visual-mecánica, junto a la fonológica, aunque en una proporción menor, son las únicas variables ortográficas en las que se aprecia un mayor porcentaje de alumnos localizados en las categorías de suficiencia que en las de insuficiencia. Los vocablos planteados como evaluación de aquellos aspectos ortográficos que no se atienden a ninguna norma ortográfica concreta, no han supuesto problemas para ser escritos correctamente para algo más de la mitad de los alumnos.

COMPARACION DEL PORCENTAJE DE DOMINIO ENTRE VARIABLES.

VARIABLES	0	1	2	3	4	0-1-2	3-4
Fonológica	3.8	19.5	24.0	29.0	23.4	47.5	52.5
Normas	0.55	23.2	56.0	18.4	1.6	79.8	20.1
Visual-Mecánica	7.7	16.2	11.0	25.3	39.5	35.1	64.8
Acentuación Usual	18.8	54.1	19.4	5.5	2.0	92.4	7.5
Acentuación compleja	77.0		18.1		4.8	95.1	4.8
Puntuación usual	59.8	29.2	5.9	3.5	1.4	95.0	4.9
Puntuación compleja	85.0		13.8		1.1	98.8	1.1

O: Nulo 1: Muy Mal 2: Insuficiente 0-1-2: Insuficiencia
3: Bien 4: Dominado 3/4: Suficiencia

En la variable fonológica se registra esta misma característica, pues la muestra se reparte entre las categorías correspondientes a los grados de dominio de suficiencia e insuficiencia. Ello quiere decir que, en el primer curso del Ciclo Superior de E.G.B,

u: rxuro 1: MUY Mal z: tns uticrente U-1-2: Insuficiencia
3: Bien 4: Dominado 3/4: Suficiencia

En la variable fonológica se registra esta misma característica, pues la muestra se reparte entre las categorías correspondientes a los grados de dominio de suficiencia e insuficiencia. Ello quiere decir que, en el primer curso del Ciclo Superior de E.G.B, aún la mitad de los alumnos no han conseguido dominar los N.B.R planificados para los primeros años de escolarización. Bien es verdad que los errores ortográficos cometidos se encuentran muy localizados en una serie de aspectos muy concretos, pero también básicos en 10 que se refiere al aprendizaje de la ortografía castellana.

Todas las demás variables ortográficas tienen un porcentaje muy superior de alumnos incluidos en las categorías de insuficiencia, resaltando sobre manera los correspondientes a los signos de acentuación y puntuación, que arrojan unos porcentajes claramente negativos.

En definitiva, puede considerarse que los resultados registrados en este trabajo de evaluación ortográfica ponen de manifiesto la necesidad de analizar cuál es la didáctica ortográfica practicada en nuestras aulas y la importancia que se le concede a este aprendizaje instrumental. No existe relación entre los objetivos planificados en

estuviera prevista en ciclos anteriores al curso con el que se ha trabajado.

el Variaciones intergrupales.

La variación entre los distintos grupos es importante en todas las variables que se han analizado.

Los análisis de varianza realizados muestran una F significativa al 99 % en todas las variables (Tabla).

VARIABLES	F
Fonológica	3.05
Reglas	5.75
Visual-mecánica	5.49
Acentuación simple	3.07
Acentuación compleja	2.18
Puntuación simple	3.47
Puntuación compleja	2.66

F crítica= 1.81 para 22 grupos y 540 sujetos.

Acentuación simple	3.07
Acentuación compleja	2.18
Puntuación simple	3.47
Puntuación compleja	2.66

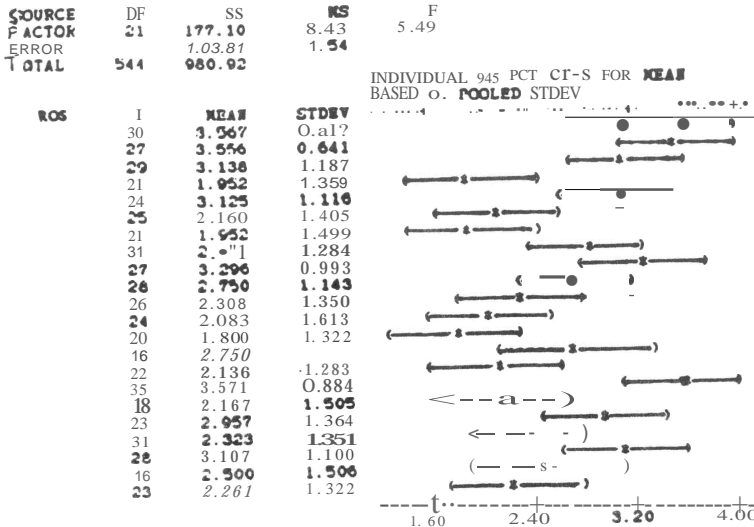
F crítica= 1.81 para 22 grupos y 540 sujetos.

Las mayores diferencias intergrupales se presentan en las variables Visual-mecánica (especialmente claras estas diferencias, como puede observarse en el Gráfico 5) y de Reglas.

Las diferencias entre los grupos son menores en el resto de las variables, explicable por el escaso rendimiento que los alumnos presentan en el aprendizaje de la ortografía, lo que hace que todos se concentren en puntuaciones de rendimiento insuficientes, como puede observarse en el gráfico 4.

FICO 5

Análisis de la varianza entre los grupos en la variable Visual-mecánica



Un análisis con mayor profundidad de los grupos muestra la existencia de centros que presentan unas medias superiores al resto en la mayoría de las variables. Podemos hablar entonces de una preocupación, aunque con resultados insuficientes, por la enseñanza de la ortografía. En el polo opuesto, se encuentran otro grupo de centros con las medias más bajas en la mayoría de las variables. Por otro lado, existen centros

Un análisis con mayor profundidad de los grupos muestra la existencia de centros que presentan unas medias superiores al resto en la mayoría de las variables. Podemos hablar entonces de una preocupación, aunque con resultados insuficientes, por la enseñanza de la ortografía. En el polo opuesto, se encuentran otro grupo de centros con las medias más bajas en la mayoría de las variables. Por otro lado, existen centros en que se cuidan unas variables mientras que otros pasan desapercibidas, presentando medias superiores al resto de los centros en algunas variables y muy bajas en otras.

En general, parecen indicar la ausencia de un programa sistemático en la enseñanza de la ortografía en la mayoría de los centros; sistematización metodológica que es necesaria y posible desde nuestro punto de vista. La escasa relación entre el rendimiento ortográfico y las calificaciones de los alumnos", parecen confirmar la idea del escaso rigor con que se plantea la enseñanza de la ortografía.

IV) CONCLUSIONES y PROPUESTAS

Importantes deficiencias en niveles básicos de aprendizaje.

De todas las variables analizadas, no es la fonológica en la que se registran los porcentajes de error más importantes, aunque no por ello dejen de ser muy significativos. Los aspectos ortográficos incluidos en esta variable son completamente básicos en cuanto al dominio ortográfico se refiere, de ahí su planificación como niveles básicos de referencia en los Programas Renovados para el Ciclo Inicial. Es difícil poder empezar a hablar de rendimiento ortográfico positivo cuando todavía en 6° de EGB la mitad de los alumnos no han adquirido esta variable.

Importancia del componente visual y mecánico en el aprendizaje de la ortografía.

Se confirma con los resultados obtenidos el importante componente visual y mecánico de la ortografía, ya que en aquellas palabras en las que no hay pautas ortográficas que rijan su escritura correcta existen unos resultados mucho más positivos en cuanto a los porcentajes de error registrados.

Despreocupación hacia el tratamiento de la ortografía.

mecánico de la ortografía, ya que en aquellas palabras en las que no hay pautas ortográficas que rijan su escritura correcta existen unos resultados mucho más positivos en cuanto a los porcentajes de error registrados.

Despreocupación hacia el tratamiento de la ortografía.

Los resultados del análisis efectuado es lo que parecen indicar. Más aún, cuando son precisamente aquellos niveles que fundamentalmente se adquieren a través de la enseñanza de una serie de normas ortográficas aplicables de forma universal, e independientes en cierta medida de la propia capacidad individual del alumno, los que están menos dominados (véase aprendizaje de normas, acentuación, puntuación y variable fonológica). La variable visual-mecánica es la que aparece con un mayor porcentaje de dominio, siendo su enseñanza menos susceptible de ser sistematizada.

Podrían ser muchas las causas de la despreocupación a que hacemos referencia. Pero de entre todas ellas, quizás la más acertada sea la que alude al desconocimiento de estrategias didácticas eficaces en lo que a la enseñanza/aprendizaje de la ortografía se refiere, produciéndose su adquisición de una forma espontánea, puntual y circunstancial, sin que exista una planificación previa.

La enseñanza de la ortografía puede ser planificada sistemáticamente.

El trabajo de evaluación que se ha realizado parte, precisamente, de un registro sistematizado de las pautas ortográficas de nuestra lengua, el cual permite su planificación didáctica y posterior evaluación.

Ha de desterrarse de nuestras aulas la enseñanza puntual y circunstancial de la ortografía, para ser sustituida por una enseñanza debidamente planificada y controlada.

Los objetivos ortográficos en los Programas Renovados.

Consideramos que los niveles básicos de referencia sólo constituyen una guía para la enseñanza de la ortografía en las variables de aprendizaje de normas, signos de puntuación y acentuación. Hay, incluso, dentro de estas variables, aspectos ortográficos importantes que no se contemplan. Por el contrario, las variables fonológica y visual-mecánica pretenden agruparse en unos objetivos demasiado genéricos: "dominar la ortografía natural", "escribir correctamente las palabras de su vocabulario usual y el propio del ciclo". Existen pautas, dentro de estas últimas variables, que podrían orientar la enseñanza de los vocablos afectados por ellas.

Discrepancia entre los NBR y su correspondiente grado de dominio.

ortografía natural", "escribir correctamente las palabras de su vocabulario usual y el propio del ciclo". Existen pautas, dentro de estas últimas variables, que podrían orientar la enseñanza de los vocablos afectados por ellas.

Discrepancia entre los NBR y su correspondiente grado de dominio.

Se pone de manifiesto en la descripción de resultados, y en las tablas elaboradas a tal efecto, cómo la mitad de los objetivos propuestos en los Programas Renovados, no están aún adquiridos en 6º de EGB. Ello parece indicar, o una falta de previsión en cuanto a qué y cuándo pueden y deben estar dominados los distintos aspectos ortográficos, o por el contrario, una despreocupación importante por la consecución de los mismos.

Hacia la búsqueda de unos diseños curriculares eficaces en el área de ortografía.

Parece conveniente que, como apoyo a los diseños curriculares que el profesorado elabore, se publiquen unas orientaciones pedagógicas caracterizadas por su concreción y sistematicidad. Es indudable que esto favorecería, tanto la elaboración de programaciones adaptadas a cada realidad como su posterior evaluación.

Hacia la recuperación del Maestro de Educación Primaria.

Los objetivos que se plantean en este nivel educativo se dirigen a una adecuada adquisición de los aprendizajes instrumentales básicos, como principal punto de apoyo para aprendizajes posteriores. Por ello, es necesario formar profesores especializados en este sentido, que sustituyan a los "profesores de".

Puesto que la ortografía supone un aprendizaje continuado, que no termina con la enseñanza primaria, sería igualmente conveniente que en etapas posteriores de escolarización se le dedique un espacio a su consolidación y no sólo como recurso que ayuda a subir o bajar puntos en un examen.

GRADO DE DOMINIO DE CADA INDICADOR, POR PORCENTAJES DE ERROR.

INDICADORES	NULO	MUY MAL	INSUFICIENTE	BIEN	DOMINADO
V. FONOLÓGICA					
Sonido /o/					1,27
Sonido /k/					0,95
Sonido /g/		36,71			
Sonido /x/				6,65	
Diéresis	54,11				
Grafía /xl/			18,04		

INDICADORES	NULO	MUY MAL	INSUFICIENTE	BIEN	DOMINADO
V. FONOLÓGICA					
Sonido /o/					1,27
Sonido /k/					0,95
Sonido /g/		36,71			
Sonido /x/				6,65	
Diéresis	54,11				
Grafía /xl/			18,04		
Grafía /rñl/				6,65	
Utilización de -ec-				6,96	
V. de NORMAS					
ro antes de [p]			11,71		
ro antes de /b/			10,76		
Mayuscula en nombres propios				9,78	
May.después de punto			17,09		
May.al inicio de texto		32,59			
May.en datos iniciales				8,86	
/r/ al comienzo de palabra					0,95
/r/ despues de l.n,s			12,66		
/r/ interior de palabra				4,43	
Sonido /r/					0,63
Termin. r-d] en imperativo		43,99			
Terminaciones rdl				3,16	
Terminaciones en [z]					0,63
h (hie-, hipo-...)			18,99		
y al final de palabra					0,00
y verbos sin este sonido en infinitivo		34,18			
y en plurales			14,56		
ll en terminaciones -illo/a					0,63
ll] en palabras iniciadas con fa-Zfo-zfu-				2,85	
palabras comenzadas en gen-/gem-/geo-					0,00

	NULO	MUY MAL	BIEN	DOMINADO
[b] terminaciones -aba		16,26		
[b] ante consonante		25,63		
[v] adjetivos terminados en -avo/-eve...			2,85	
[v] después de -ad			6,96	
[v] verbos sm este sonido en infinitivo				0,00
veo hacer		17,72		
veo echar		40,19		
veo haber			6,65	
veo Ir		25,00		
porque/por qué		46,52		
a ver/haber			6,96	
si no/smo		20,89		
a/ah/ha			11,71	
ahí/hay/ay	58,86			
el/le/eh		36,71		
o/oh		13,92		
contracciones al, del				0,95
preposiciones cabe, hasta				
V. VISUAL-MECANICA				
Uso de [b]			7,28	
Uso de [v]		12,97		
Uso de [ll]			4,43	
Uso de [y]		22,47		
Palabras sm [b] inicial			6,01	
Uso de [h]			6,96	
Uso de [g]			9,81	
Uso de [h] mtercalada		13,29		
Grafía [ç]/[z]				0,63
Grafía [k]				0,00
V. ACENTUACION SIMPLE				
Agudas	72,15			
Llanas	80,38			
Esdrújulas	70,89			
Uso de [ü]				
Uso de [g]			9,81	
Uso de [h] mtercalada		13,29		
Grafía [ç]/[z]				0,63
Grafía [k]				0,00
V. ACENTUACION SIMPLE				
Agudas	72,15			
Llanas	80,38			
Esdrújulas	70,89			
interrogativos	68,04			
Exclamativos	63,61			
Mayúsculas	69,62			
V. ACENTUACION COMPLEJA				
Tilde diacrítica	88,29			
Demostrativos	84,81			
Diptongos	70,89			
Triptongos	67,72			
Adverbios acabados en -mente	73,73			
V. PUNTUACION SIMPLE				
Punto y final	57,59			
Punto y aparte	58,86			
Punto y seguido	61,08			
Coma	86,08			
interrogación			24,68	
Exclamación		33,86		
Guión	61,39			
V. PUNTUACION COMPLEJA				
Dos puntos	75,63			
Puntos suspensivos	74,05			