

## La enseñanza de la ortografía

Sonia María Mojen Kiguel\*

### El papel de la ortografía en la selección del sistema educativo

Consciente o inconscientemente la escuela aparta de sí a los alumnos. Emilia Ferreiro utiliza, apropiadamente, el término “expulsión encubierta” en lugar de “deserción” (que supone la responsabilidad voluntaria del sujeto).

Es innegable que las dificultades en la ortografía –una de las causas de “expulsión encubierta”–, son más frecuentes en niños de clases no privilegiadas. Una de las razones importantes es el hecho de que la forma escrita de la lengua se aproxima más a las variedades lingüísticas habladas por las clases sociales dominantes. La escuela, en verdad, termina desempeñando satisfactoriamente el papel de reforzar las diferencias sociales.

Es necesario que tomemos conciencia de los mecanismos de esta “expulsión encubierta”, y en ese sentido, el profesor tiene que reflexionar sobre los aspectos políticos de la alfabetización que incluyen los usos de la escritura y de la lectura y, consecuentemente, sobre las relaciones entre lenguaje y poder.

Examinemos una cuestión práctica derivada de ahí: ¿Debe un alumno ser reprobado por sus errores ortográficos?

Quien responde afirmativamente sostiene que sólo el ingreso en la norma culta ayuda a un posible –aunque altamente improbable– proceso de ascenso en la escala social.

“La lengua ha de ser cada vez más un recurso del cual (el alumno) se habrá de servir para situarse en el contexto social y adquirir conocimientos que le permitan vivir más conscientemente dentro del mundo. Es esa utilización social de la lengua y el hecho de que ella sea instrumento para la adquisición y transmisión de conocimientos lo que crea otro problema”: la cuestión de la norma culta como objetivo de la enseñanza de la lengua materna (Travaglia, 1982).

No se puede olvidar que la lengua es una convención impuesta por la clase o grupo que detenta el poder económico, social y político.

El alumno, por una cuestión de supervivencia económica, tiene que dominar la convención ortográfica, que intenta representar el código urbano culto.

Lo que la escuela ha hecho es reprobar a los alumnos que no dominan dicha convención –y que en general pertenecen a clases desfavorecidas– en etapas bien tempranas de la escolarización. “Los ciudadanos, a pesar de ser declarados iguales ante la ley, son en realidad, discriminados ya en la base

---

\* Psicopedagoga. Pertenece a la Asociación Brasileña de Psicopedagogía de Porto Alegre.

misma del código en que la ley es redactada. La mayoría de los ciudadanos no tienen acceso al código, o a veces tienen una posibilidad reducida de acceso, constituida por la escuela y por la 'norma pedagógica' allí enseñada" (Gnerre, M., 1985, p. 7).

En relación con el mismo problema, Dacanal (1985, p. 24) sostiene: "Cuanto mayor sea el número de individuos de una sociedad que disponga de información y de conocimiento, menor será el poder de la lengua como instrumento de acción política y de control social".

Desde esta perspectiva cabe preguntarse si la escuela tendrá interés en que todos los alumnos se apropien de la lectura y la escritura. Ciertamente la reprobación en masa de los niños por problemas ortográficos constituye una respuesta a esa pregunta. Quien responde negativamente a la pregunta "¿debe el alumno ser reprobado por errores de ortografía?" considera que el alumno, aun presentando errores ortográficos, puede evolucionar en los demás contenidos de aprendizaje.

Para fundamentar esta posición presentamos el relato de dos casos.

### **Caso N° 1**

Llegó a mi consulta un niño de 12 años, que cursaba cuarto grado de primaria, habiendo repetido los grados anteriores. Sus dificultades en ortografía lo hicieron repetir primer grado. Las dos veces siguientes fue reprobado también en otras disciplinas cuyos profesores pasaron a descontar "nota" por los errores ortográficos, a pesar de su desempeño satisfactorio en los contenidos específicos.

El tío de este niño, médico, trató de justificar la consulta: él también había sido reprobado algunas veces en razón de sus errores de ortografía. Contó que al decirle a su profesor de portugués que quería ser médico, oyó como respuesta: "¿Con estos errores de portugués? ¡Me volveré mono de circo si tú llegas a ser médico!". Este médico refiere que consiguió aprobar el ingreso pero que siempre se perturbó mucho (y todavía se perturba) con las dificultades de ortografía. Enfatiza, como si yo no lo pudiese creer, que es un buen médico, tiene una buena clínica y se da bien con los pacientes pero... hace una letra horrible para enmascarar sus problemas ortográficos.

Su sobrino presentaba los mismos problemas y los tests evidenciaban que era inteligente. A esa altura, con tantos fracasos anteriores, no se podía esperar gran interés en el trabajo reeducativo. Después de un año de tratamiento, hubo una disminución en los errores ortográficos pero, todos los años debo ponerme en contacto con su profesora de portugués, explicarle sus dificultades y solicitar que lo evalúe, preferencialmente, en función de otros contenidos y no de la ortografía.

### **Caso N° 2**

Cuando un especialista en fotografías y en películas Super 8, con exposiciones y premios en su especialidad, estaba mostrando sus trabajos fotográficos a

algunos profesores de nuestra universidad, con vistas a solicitar espacio para una exposición, una profesora, deslumbrada por la calidad de sus fotografías, comentó entusiasmada:

— ¡Tú inventaste una nueva lengua!

El muchacho se ruborizó y con voz triste comentó:

— Pero yo siempre fui pésimo en portugués...

La respuesta a la cuestión sobre si debemos reprobar a los alumnos por errores en ortografía es compleja. Ciertamente, examinando los casos en forma particular, será más fácil encontrar el camino adecuado.

Hemos constatado la existencia de muchos alumnos que, aun cuando muestran desvíos mayores del patrón medio en cuanto a su desempeño en ortografía, presentan un rendimiento satisfactorio en otros contenidos, experiencias de aprendizaje u otras disciplinas. Durante los años de escolaridad vividos por estos alumnos, muchos de ellos repitiendo grados, no tuvieron ayuda para progresar en ortografía por diversas razones.

Hemos sugerido a los profesores que no reprueben a estos alumnos por los errores ortográficos y que evalúen su desempeño preferiblemente por el alcance de otros objetivos. Pero, además de esto, es necesario que el profesor converse con ellos sobre sus dificultades, destacando y valorizando otras áreas de competencia y haciéndoles entender que los errores ortográficos no necesariamente van a impedir su éxito en la vida escolar y profesional.

Con esto no se está, de ninguna forma, desalentando la enseñanza de la ortografía, sino proponiendo que los objetivos y criterios de evaluación en la escuela sean repensados, así como revisados los modos de enseñar ortografía.

### **Propuesta de soluciones**

Hechas estas consideraciones preliminares, cabría en este momento la discusión de algunos aspectos que podrían ayudar en la búsqueda de soluciones para los problemas aquí presentados:

#### *a) Instrumentar al profesor con conocimientos lingüísticos*

El profesor deberá tener una visión más clara de las relaciones entre la lengua hablada y la lengua escrita. Según sostiene Paiva (1983, p. 118) “el conocimiento del sistema fonético/fonológico de la lengua es un instrumento básico que todo profesor debe poseer para comprender mejor las relaciones fono-letra, aunque sea para permitirle percibir las diferencias entre su propia lengua y la del alumno”.

Particularmente debe comprenderse mejor el desempeño lingüístico de los alumnos de ambientes socio-económicos y culturales desfavorecidos –cuya

habla se aparta más de la variedad culta que la convención ortográfica tiende a representar— para evitar actitudes discriminatorias que los frustren.

“... El profesor debe, en la medida de lo posible, explicitar a su alumno que el nivel de lengua dado por la escuela no es mejor que el suyo en términos comunicativos, sino que es ‘mejor’ sólo por razones sociales, económicas y políticas en cuanto que es más útil para el acceso a ciertas esferas sociales y al conocimiento que invariablemente se vehicula con el patrón culto de la lengua escrita u oral” (Travaglia, 1982).

Nos parece oportuno reflexionar acerca de la sugerencia de Lemle en el sentido de incorporar el dialecto del alumno permitiendo la reproducción gráfica, hasta casi el final del segundo grado de la primaria, de sus formas fónicas, sugiriéndose poner el acento en la idea de que la lengua escrita es otra posibilidad del registro de ideas.

De ese modo, “todos los errores ortográficos debidos a interferencias de rasgos de pronunciación particulares de la comunidad del alumno, no serían considerados jamás como ‘deficiencias articulatorias’ o ‘inadaptación para el aprendizaje escolar’, sino como otros tantos casos en que la ortografía convencional no tiene correspondencia regular con el sistema fonético” (Paiva, 1983).

Abaurre sintetiza así la función de la escuela: “La escuela debería:

- conocer lingüísticamente a sus alumnos;
- evaluar las diferencias y la distancia entre las diversas variedades socio-regionales y la lengua estándar;
- programar la enseñanza de la lengua estándar en función de las diferencias;
- dejar en claro que ninguna sociedad es ‘mejor’ o ‘peor’, ‘correcta’ o ‘equivocada’ desde el punto de vista puramente lingüístico.”

*b) Presentar situaciones de escritura espontánea, rescatando el placer involucrado en esa actividad*

Es el del placer y no del esfuerzo desmedido de donde surge la disciplina y la voluntad de aprender.

El profesor también tiene que sentirse “seducido” por la idea de acompañar a sus alumnos en la construcción de la lectura y la escritura, procurando preservar un uso espontáneo y natural del lenguaje escrito. Lo importante es la actividad del sujeto en interacción con el objeto de conocimiento. De allí que el profesor debe brindar oportunidades para el aprendizaje de la escritura a semejanza de lo que acontece con el aprendizaje de la lengua oral, y dar libertad al alumno de actuar sobre ese objeto, de formular hipótesis sobre sus formas, de intentar generalizaciones e, inclusive, de “errar”.

*c) Repensar los criterios de evaluación, relativizando particularmente los conceptos de verdad y error*

El niño no puede equivocarse en aquello que no sabe. El error es el riesgo del que aprende. Hay errores ortográficos que son, en verdad, "aciertos" y se constituyen en prerrequisitos para obtener la respuesta correcta.

Emilia Ferreiro, al hacer referencia a los "errores constructivos" descritos por Piaget, destaca que debemos tratar de comprenderlos, identificándolos en la génesis de las conceptualizaciones acerca de la escritura. Inclusive el profesor debería "permitir" al alumno pasar por períodos de error constructivo.

Según Abaurre y Cagliari (1985) "se evalúa la producción de los alumnos según criterios categóricos de correcto o equivocado, aplicados siempre al producto porque la escuela no sabe (o no quiere) evaluar el proceso de adquisición de la escritura. Eso presupondría entender todos los estadios por los que pasa el aprendiz de la lengua escrita en la dirección de la forma convencional, y acompañar las hipótesis que hacen a partir de todos los datos de escritura que están a su disposición". No podemos continuar permitiendo que "sean evaluados al final del año a partir de criterios que miden simplemente el efecto de la memoria y que rotulan como fracasados a los niños que hicieron importantes progresos conceptuales" (Rego, 1986).

"En síntesis, es necesario cambiar nuestra actitud frente al lenguaje, a los alumnos y a la propia evaluación. Si comprendemos lo que es realmente escribir; si conocemos la lengua que hablamos (y enseñamos); si sabemos cuán difícil, tortuoso, lleno de encrucijadas es el camino que nos lleva a la expresión escrita y que muchas veces 'luchamos con las palabras', como dice Dumond, entonces tendremos más 'tranquilidad' para esperar que el proceso se realice de forma menos conflictiva y temerosa" (Varlotta, 1986)

## **Propuesta de una metodología de trabajo con la ortografía**

### *1. Acción del sujeto con el objeto "escritura"*

#### **Elaboración de textos espontáneos**

El alumno puede perfectamente producir textos antes de dominar la convención ortográfica. En la medida en que hace eso, va tomando decisiones sobre cómo graficar determinadas palabras sobre la base de su propia habla como referencia, o basándose en soluciones que ya vio en la ortografía de casos que considera semejantes.

Los textos espontáneos no serán corregidos y servirán también para que el profesor/psicopedagogo perciba las hipótesis del niño. A partir de esta actividad, el profesor/psicopedagogo puede promover la reflexión y discusión sobre las características, valor y función de la escritura.

## *2. Sistematización de la norma ortográfica*

### **a) Información o descubrimiento del carácter convencional del sistema ortográfico**

Nos gustaría reforzar esta idea, recordando que el alumno, al iniciar su aprendizaje de escritura, queda desconcertado cuando escribe "caza", "xapéu", "muinto", "cero", "leitxi", y es advertido de que está "equivocado". Queda con la idea de que algo está equivocado y ese sentimiento desagradable desalienta futuros aprendizajes.

Igualmente, el alumno debe ser llevado a reflexionar sobre las semejanzas y diferencias entre el habla y la escritura. Particularmente deberá comprender que la escritura no es una simple transcripción de la lengua oral, y que el código oral y el código escrito constituyen variantes o alternativas de la misma lengua.

### **b) Identificación de las dificultades ortográficas del (de los) alumno(s)**

La identificación de los niños disortográficos, muchas veces, no es una tarea muy simple. Al menos tres criterios deben ser tomados en consideración: el nivel de escolaridad, la frecuencia y el tipo de error.

Como una forma de evaluar el desempeño ortográfico de los alumnos, hemos utilizado un instrumento descrito en el Boletín N° 7 de la Asociación de Psicopedagogos de São Paulo (p. 30 a 44).

En síntesis, se trata de un dictado que propicia la aparición de la mayoría de las dificultades ortográficas, procurando reflejar de la forma más aproximada posible, la frecuencia de uso de letras en el vocabulario de la lengua portuguesa.

Este dictado de 50 palabras, aplicado a un curso completo, permite un tratamiento estadístico que proporciona la media y la desviación estándar. Con estos datos es posible clasificar a los alumnos en cuatro niveles, considerando como probables disortográficos, a aquellos cuya frecuencia de errores supere la desviación estándar de la media.

Aplicado individualmente, este dictado permite un análisis cualitativo de los errores.

### **c) Planeamiento cooperativo**

La participación del curso en la determinación de las dificultades a ser trabajadas así como de las técnicas a emplearse, es decisiva en el sentido de responsabilizar a los alumnos en el aprendizaje.

#### **d) Formas de corrección**

En relación con las formas de corrección –señalar el error en rojo o reescribirlo– muchos profesores, particularmente aquellos que quieren recetas rápidas, han preguntado acerca de la forma adecuada de proceder. Nos parece que la manera más conveniente es la de discutir la cuestión con los alumnos.

#### **e) Desarrollo de técnicas**

Se deben desarrollar técnicas distintas para cada una de las dificultades ortográficas y estimular siempre que sea posible la búsqueda de regularidades para el descubrimiento de reglas.

Es importante señalar que, cuando se trata de discriminaciones muy próximas, se debe trabajar una dificultad por vez. En los casos en que se exige la discriminación entre dos letras que representan el mismo fonema, es conveniente utilizar procedimientos mecánicos en relación con una sola de las letras. Scarton (1975, p. 77-79) sugiere el trabajo que sigue.

El hecho de que el alumno tenga que imaginar o desentrañar el significado de la palabra marcando una "x" es un recurso que ayudará a recordar en el futuro. Para que esto ocurra, una técnica semejante no debería ser usada con la "ch" o cualquier otra letra.

Ejercicios como "coloque S, SS, C, Ç, SC, SÇ, en los espacios" parecen confundir al alumno e inclusive al profesor que lo va a corregir. Lo mismo sucede con los dictados de palabras que exponen al alumno frente a un determinado tipo de dificultad, y que parecen interferir en la fijación.

En relación con el uso del dictado, llama la atención el hecho de que, desgraciadamente, muchos profesores enseñan ortografía por medio del dictado. Con frecuencia los profesores les encargan a las madres que les tomen dictados a sus hijos para ayudarlos a escribir mejor...

#### **f) La evaluación del progreso del alumno, estimulando la autoevaluación**

Las ideas aquí desarrolladas son el punto de partida para una reflexión más profunda sobre la enseñanza de la ortografía en nuestras escuelas. Los "errores" en la escritura no pueden seguir siendo uno de los motivos para "la expulsión encubierta" de alumnos del sistema educacional. Es preciso volver a pensar sobre la enseñanza de la ortografía y rescatar la naturaleza lúdica y placentera del aprendizaje de la escritura.

#### **Referencias bibliográficas**

- Abaurre, María Bernadete Marques y Cagliari, Luis Carlos (1985) Recuperando la alegría de ler e escrever. En Cadernos CEDES, 14, San Pablo: Cortez Editora/CEDES.
- Dacanal, José Hildebrando (1985) **Linguagem, poder a ensino da lingua**. Porto Alegre: Mercado Aberto.

- Ferreiro, Emilia; Teberosky, Ana (1986) **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Gnerre, Maria Bernadete Abaurre (1984) Regionalismo lingüístico e a contradição da alfabetização no intervalo. En Anais do Seminario multidisciplinar de Alfabetização. Brasília: INEP.
- Gnerre, Maurizio (1985) **Linguagem, escrita a poder**. São Paulo: Martins Fontes.
- Kiguel, Sonia Moojen (1986) Abordagem psicopedagógica da aprendizagem. II Encontro de Psicopedagogos, São Paulo.
- Kiguel, Sonia Moojen (1985) Identificação de crianças disortográficas em sala de aula. Boletim da Associação Estadual de Psicopedagogos, Nº 7, Ano 4, abril/85, p. 30-44.
- Lemle, Miriam **A tarefa da alfabetização**: etapas e problemas no português. Material dactilografado S. D.
- Paiva, Maria da Conceição A. (1983) **Varição dialetal a aprendizagem da ortografia**. Material mimeografiado. Dissertação de mestrado.
- Scarton, Gilberto (1975) **Ortografia no ensino fundamental**. Porto Alegre: PUC-EMMA.
- Travaglia, L.C.; Araujo, M.H.S. y Pinto, M.T.F.A. (1982) **O método estrutural e o ensino da língua materna**. Universidade Federal de Uberlândia.
- Varlotta, Y.M. da C.L. (1986) Ortografia e escola: o que é escrever. En Isto se aprende com o ciclo básico. São Paulo: Secretaria do Estado de Educação de São Paulo, Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, SE/CENP.