



Revista Arbitrada Venezolana  
del Núcleo Costa Oriental del Lago



# mpacto *Científico*

Universidad del Zulia

Diciembre 2024  
Vol. 19 N° 2

ppi 201502ZU4641  
Esta publicación científica en formato digital  
es continuidad de la revista impresa  
Depósito Legal: pp 200602ZU2811 / ISSN:1856-5042  
ISSN Electrónico: 2542-3207

 **Impacto Científico**

**Revista Arbitrada Venezolana  
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago**

Vol. 19. N.º2. Diciembre 2024. pp. 346-363

DOI: 10.5281/zenodo.14317463

## **Faltas de ortografía en el discurso escrito de estudiantes de pregrado del Núcleo LUZ COL**

**José Gregorio Marcano Lunar**

*La Universidad del Zulia Núcleo. Costa Oriental del Lago.  
Cabimas-Venezuela.*

 <https://orcid.org/0009-0002-4683-1208>  
[jmarcanolunar@gmail.com](mailto:jmarcanolunar@gmail.com)

### **Resumen**

El presente artículo da a conocer las faltas de ortografía detectadas en el discurso escrito de estudiantes universitarios en el Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia. Para este estudio descriptivo, de campo, no experimental transversal, se consideraron autores como Gómez Camacho (2005), Franco (2007), Belocón y Dotti (2007), Real Academia de la Lengua Española (2010), Carratalá Teruel (2013), Zárata (2015), Pérez (2021); Montesdeoca, Palacios, Gómez y Espejo (2021); y Cabanillas (2022), entre otros, en cuanto a ortografía y aprendizaje ortográfico, mientras que para la clasificación de errores ortográficos se tomó como referentes las taxonomías propuestas por Bedwell *et al* (2014), Sotomayor *et al* (2013), Lecuona Naranjo (2009) y Franco (2007), a fin de presentar una clasificación propia. A partir de las pruebas diagnósticas de 31 estudiantes del primer semestre de diferentes carreras, cursantes del periodo académico Único de 2022 (octubre 2022-marzo 2023), se identificaron y catalogaron las principales faltas de ortografía. El 45 por ciento de los participantes evidenció entre 11 y 25 faltas de ortografía en sus textos. El mayor número se encuentra en la acentuación, seguido por el uso de mayúsculas; la puntuación; y la escritura de palabras o grafemáticas.

**Palabras clave:** Faltas de ortografía; aprendizaje ortográfico; discurso escrito; competencia ortográfica.

## *Spelling mistakes in the written discourse of undergraduate students at the LUZ undergraduate students of Núcleo LUZ COL*

### **Abstract**

This article presents the spelling errors detected in the written discourse of university students at the Núcleo Costa Oriental del Lago of the Universidad del Zulia. For this descriptive, field, non-experimental cross-sectional study, authors such as Gómez Camacho (2005), Franco (2007), Belocón and Dotti (2007), Real Academia de la Lengua Española (2010), Carratalá Teruel (2013), Zárata (2015), Pérez (2021); Montesdeoca, Palacios, Gómez and Espejo (2021); and Cabanillas (2022), among others, were considered in terms of spelling and orthographic learning, while for the classification of spelling errors the taxonomies proposed by Bedwell et al (2014), Sotomayor *et al* (2013), Lecuona Naranjo (2009) and Franco (2007), were taken as references, in order to present our own classification. Based on the diagnostic tests of 31 students from the first semester of different careers, taking the Unique academic period of 2022 (October 2022-March 2023), the main spelling mistakes were identified and catalogued. 45 percent of the participants evidenced between 11 and 25 spelling mistakes in their texts. The largest number is found in accentuation, followed by the use of capital letters; the punctuation; and the writing of words or graphematics.

**Keywords:** spelling mistakes; spelling learning; written speech; spelling competence.

### **Introducción**

Mucho se ha criticado durante la última década, tanto dentro como fuera de los claustros académicos, el elevado número de faltas de ortografía detectado en los estudiantes. Esta realidad no solo corresponde a niños en la etapa inicial del aprendizaje, pues se presenta transversalmente en todos los niveles educativos, tal como lo apuntan autores como Suárez, Suárez, Guisado y Suárez (2019); Montesdeoca, Palacios, Gómez y Espejo (2021); y Pérez (2021), entre otros.

El problema trasciende las fronteras del campus universitario e incluso límites geográficos. Investigaciones recientes publicadas por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) en 2022, revelaron el desempeño irregular de estudiantes de tercer y sexto grado en 16 países de nuestro continente en cuanto a dominio discursivo, legibilidad, ortografía y puntuación. Como detalle significativo, Venezuela no participó en esa evaluación.

Según los resultados de la prueba de escritura del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE), los escolares de la región tienen desempeños desiguales en materia de escritura. De acuerdo al informe, los menores en Argentina tienen altos desempeños en vocabulario y coherencia de sus textos, pero necesitan reforzar ortografía y puntuación, especialmente en tercer grado. Una situación similar se presenta en Cuba, Colombia y Perú.

En Venezuela, durante las últimas dos décadas, se ha evidenciado una crisis educativa, acentuándose la deficiencia que muestran niños y jóvenes para comprender y producir diversos tipos de textos en diferentes contextos comunicativos, lo cual no ha podido ser debidamente documentado. La información oficial sobre características y desempeño del sistema escolar en la actualidad es escasa, no sistemática e inconsistente. Adicionalmente, Venezuela no ha intervenido en ninguna evaluación internacional o regional que compare el desempeño del sector educativo con otros países.

Según Sánchez (2016), en 1997 Venezuela participó por última vez en el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (Prueba PISA), para medir las competencias en lectura, matemática y ciencias en estudiantes de 15 años de edad en todo el mundo. Ese año, el resultado en lenguaje fue de 261 puntos, ubicando nuestro país por debajo de Cuba, Argentina, Brasil y Chile. En 2009, participó solo el estado Miranda, con una muestra de 520.000 estudiantes, obteniendo 422 puntos en comprensión lectora, lo cual se tradujo en que el 42% de la muestra no superaba las competencias básicas en lectura y solo el 1% alcanzó el nivel óptimo.

El diagnóstico más reciente (DevTech Systems, 2021) se basó en el despliegue de la Primera Encuesta Nacional de Establecimientos Educativos (ENEED) para cuya aplicación fue seleccionada una muestra intencional, estratificada y polietápica de un total de 394 escuelas con representatividad nacional —frente a un universo de 25,560 escuelas—. En general, se menciona que en las clases a distancia durante la pandemia, 47% de los estudiantes aprendieron menos, agudizando la brecha entre los estudiantes de zonas rurales y urbanas. Tales fallas en niveles de educación primaria son arrastradas por los estudiantes hacia las etapas secundaria y universitaria.

Es necesario advertir que las opiniones acerca del deterioro en la escritura de los estudiantes universitarios no son unánimes. Si bien algunos docentes alertan sobre este problema, otros refieren un cambio sustancial en la manera de escribir, vinculada a la redacción a través de redes sociales y medios digitales, que requieren de una escritura menos formal, abreviada y de signos particulares propios de dichos medios. En resumen, no hay una posición homogénea acerca de este tema. Lo que sí es aceptado son las fallas —algunos las califican como diferencias— en cuanto al uso de aspectos ortográficos y normas de estilo.

El interés por el problema ortográfico en el ámbito universitario es clave, ya que el dominio de las competencias discursivas por parte del estudiante, en su manifestación oral y escrita, es fundamental para completar su formación general y específica.

En el caso del Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia (LUZ COL), autores como Aguillón y Palencia (2004) investigaron acerca de los errores en el discurso escrito de estudiantes de nuevo ingreso. Adicionalmente en la cátedra Comunicación y Lenguaje, dictada en el ciclo de formación general durante el periodo 2009-2022, se identificaron fallas recurrentes en la redacción escrita, asociadas a las características textuales (cohesión, coherencia, corrección, etc.) y a la ortografía. Estas faltas se documentaron a través de los resultados obtenidos de pruebas diagnósticas aplicadas a los estudiantes de dicha unidad curricular.

Por citar cifras concretas, para el segundo periodo académico del 2009, 43% de 155 estudiantes de tres cursos de esta unidad curricular presentaba faltas de ortografía general relacionadas con aspectos como uso de signos de puntuación (50%) así como de acentuación (49%). Además, 30% de ellos mostraba faltas de ortografía grafemáticas, con un total de 111 errores documentados. Esta situación se ha mantenido con fluctuaciones a lo largo de la última década, llegando a picos como en el periodo académico mencionado, o mínimos de apenas 11 errores detectados en estudiantes durante el primer periodo académico del 2015. Sin embargo, tales registros solo han sido del dominio del docente de la unidad curricular, por lo que el interés en ampliar el conocimiento acerca del tema creció luego de la pandemia.

## **Objetivos**

El objetivo general de esta investigación es describir las faltas de ortografía detectadas en el discurso escrito de los estudiantes universitarios del primer semestre en el Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia. Se plantearon como objetivos específicos: 1) identificar las faltas de ortografía en los escritos de los estudiantes del primer semestre en el Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia; y 2) clasificar, según sus características, las faltas de ortografía encontradas.

## **Fundamentación teórica**

Por principio, la escritura requiere de un conjunto de signos convencionales acordados para representar gráficamente el lenguaje oral y, además, de las normas que determinan cómo y cuándo debe utilizarse cada uno de ellos para garantizar una adecuada y oportuna comunicación. La Real Academia de la Lengua Española (RAE, 2010) define la ortografía como el conjunto de normas que regulan la correcta escritura de una lengua, aunque la palabra, de origen griego, etimológicamente significa 'recta escritura' (del latín Orthographia, y este del griego ὀρθογραφα, de ὀρθο- 'recto' + γραφία 'escritura'). En contraposición, según el Diccionario de la Lengua Española (RAE,

2021), se identifica como cacografía (Del gr. κακός kakós ‘malo’ y -grafía) a la escritura contra las normas de la ortografía.

Sin embargo, autores como Palma Cruz (2012) y Belocón & Dotti (2007) se alejan de esta visión de sistema de normas convencionales arbitrarias y se inclinan por catalogarla como un sistema de representación que implica relaciones gramaticales, semánticas, sintácticas y morfosintácticas. De allí la contribución de esta actividad comunicativa —específicamente de la actividad ortográfica— para garantizar la significatividad del texto escrito y, en consecuencia, la comunicación.

En concordancia con este planteamiento, la falta de ortografía es considerada una falla en la escritura correcta de una palabra o en el uso de los elementos del sistema ortográfico (signos de puntuación, uso de la tilde en los casos de mala acentuación, errores en cuanto al empleo de mayúsculas y minúsculas, etc.) que afecta la estructuración y significatividad del mensaje que se desea transmitir. Estas fallas pueden tener diversos orígenes, como se podrá apreciar más adelante.

Se ha de recalcar que, para que sea entendida por todos, la lengua ha de ser convencional; es decir, un acuerdo entre varios usuarios para establecer los significados de cada signo del código empleado y así evitar confusiones al momento de intercambiar mensajes. Estas convenciones son aplicables tanto en la oralidad como en la escritura. En ese sentido, todo código —entendido como un conjunto de signos relacionados entre sí— posee reglas que permiten la interacción de los elementos del sistema de forma congruente y no exclusiva. El conocimiento de tales reglas es lo que facilita que los usuarios sepan cómo utilizar correctamente el código y permite la comprensión de los mensajes estructurados con sus elementos constitutivos.

Por otra parte, si bien la lengua es producto de la función social del lenguaje, cada hablante emplea la lengua de una forma particular que llamamos habla. No obstante, las particularidades en la aplicación del código de la lengua son aceptables, siempre y cuando estas no afecten la interrelación comunicativa con el resto de los hablantes ni distorsionen los elementos del sistema y sus reglas.

La RAE (2010) resalta que aunque la escritura sirve para representar gráficamente el lenguaje, no es solo un método para transcribir la lengua hablada. De hecho, la escritura está organizada como un código con cierta autonomía, que posee características y recursos propios, funciones distintas aunque complementarias a las referentes a la comunicación oral.

Sánchez Lobato (2007) recuerda que para escribir se requiere una actitud más reflexiva y rigurosa que en la oralidad. Agrega que el texto escrito habitualmente está unido a una perfección normativa, puesto que es producto de un proceso de elaboración. Al profundizar sobre este aspecto, Belocón y Dotti (2007) precisan que desde la disciplina lingüística —y si se quiere, de alguna manera también, desde la normativa—, dominar el lenguaje escrito y sus convenciones ortográficas, es decisivo: el lenguaje funciona en la vida cotidiana como un fuerte marcador social.

Puntualizan además estos autores que cuando se señala que la ortografía pertenece a la gramática, ello significa que también contribuye a la arquitectura del discurso, “al fino entramado de las ideas, a través de los distintos niveles de análisis lingüístico” (Belocón y Dotti, 2007, p.77). Sin embargo, si bien la ortografía posee relevancia en la configuración del discurso, no puede concebirse como el objetivo central para el desarrollo del lenguaje en los usuarios y, por lo tanto, no debe centrarse la enseñanza de la lengua en ella.

Aunque la RAE (2010) amplía la definición del término y la aplica también a la disciplina lingüística de carácter aplicado que se ocupa de describir y explicar cuáles son los elementos constitutivos de la escritura de una lengua y las convenciones normativas, así como los principios y criterios que guían tanto la fijación de las reglas como sus modificaciones, la ortografía no es una mera combinación de reglas, sino un sistema estructurado que se articula en varios subsistemas dotados de cierta autonomía, con normas que regulan de forma específica el uso de cada uno de los signos gráficos que lo integran.

En otro orden de ideas, Palma Cruz (2012) conceptualiza la ortografía como una actividad lingüística compleja que se desarrolla alrededor de tres ejes: comunicativo, cognitivo y lingüístico. Este enfoque integrador de la ortografía hace que esta no se limite a su aspecto fundamentalmente normativo sino que toma como centro al sujeto y la actividad lingüística que desarrolla; su punto central es la actividad ortográfica.

Para Palma Cruz, la actividad comunicativa entiende que la ortografía forma parte de la actividad escritora y su función es facilitar que el significado sea transmitido al receptor. De allí que la ortografía adquiera su máximo sentido en el momento de escribir un texto, “cuando percibimos su utilidad como un componente en el proceso de escritura que posibilita la correcta interpretación del mensaje por el adecuado empleo del código gráfico y sus convenciones” (2012, p.36).

## ***Constituyentes del sistema ortográfico del español***

La ortografía está constituida por signos y recursos gráficos, y por el conjunto de normas que determinan su valor y regulan su empleo: uso abecedario de 27 letras o grafemas distintos; la doble figura minúscula y mayúscula para cada letra o grafema; dos signos diacríticos supraescritos, que colocados sobre grafemas vocálicos, son señal de algún valor o rasgo distintivo: la tilde (´) y la diéresis (¨); un grupo limitado de signos de puntuación con una función genérica demarcativa, ya que delimitan las unidades de sentido; un conjunto abierto de signos auxiliares (guion, barra, llave, asterisco, etc.); y el espacio en blanco, cuya función primaria es determinar los límites de la palabra gráfica, además de separar visualmente otras unidades lingüísticas mayores.

Las normas que regulan el empleo de todos estos signos y recursos presentes en la escritura del español están contenidas en el Manual de Ortografía (RAE, 2010). Es importante mencionar que la utilidad de un sistema ortográfico aumenta en la medida en que incorpora subsistemas que regulan mayor número de aspectos funcionalmente distintivos en la representación gráfica de la lengua (acentuación, puntuación, etcétera) y en la medida en que esa regulación es lo más completa posible. Belocón y Dotti (2007) mencionan que la ortografía comprende tres subcampos: la grafémica, la acentuación y la puntuación. Los tres implican un profundo conocimiento desde la disciplina lingüística y ameritan un tratamiento sistemático desde la enseñanza escolar.

### ***Carácter normativo de la ortografía***

La ortografía tiene un carácter esencialmente normativo y se concreta en reglas que deben ser respetadas por todos los hablantes. Su incumplimiento da lugar a lo que se conoce como faltas de ortografía. Las reglas ortográficas pueden ser generales o particulares: las primeras afectan a todo un ámbito de la escritura, mientras que las segundas se aplican a la escritura de palabras concretas.

Dado que la forma escrita de cada término del vocabulario de una lengua es el resultado de un proceso histórico, la manera como se ha de escribir constituye, en la mayoría de los casos, una regla particular. Estas no se formulan normalmente en las ortografías, sino, de forma implícita, en los diccionarios. Por lo tanto, en cada una de las entradas del diccionario que cada comunidad lingüística establece como referente de autoridad, aparte de las informaciones de carácter etimológico, gramatical y semántico, existe una regla ortográfica no explícita que indica, en la propia forma gráfica del lema o voz en él registrada, la escritura correcta de cada palabra.

La aplicación de estas reglas particulares por lo general va a plantear dudas a los hablantes, especialmente cuando existe más de una posibilidad gráfica para representar determinado fonema. Por ello, la didáctica de la ortografía grafemática ha buscado regularidad en la escritura con el fin de ofrecer a los usuarios pautas para resolver esas dudas. Tales pautas, aunque aparenten ser reglas, son normas orientadoras, con frecuencia llenas de excepciones.

### ***Causas de las faltas de ortografía***

El Diccionario de la Lengua Española define la falta de ortografía como un error de cualquier naturaleza que se halla en una manifestación escrita (RAE, 2021). Estos errores podrían ser discriminados de acuerdo con las normas establecidas para el uso de cada uno de los constituyentes del sistema ortográfico del español. Así, podríamos

hablar de faltas de ortografía de tipo grafemático, cuando se altera la forma correcta en la escritura de las palabras; faltas de ortografía de tipo acentual, ante la inobservancia de las normas para el uso correcto del acento ortográfico y la tilde; faltas de ortografía puntual o mal uso de los signos de puntuación; y faltas de ortografía en cuanto al uso de minúsculas y mayúsculas.

Las dificultades que presenta el dominio de la ortografía se pueden explicar, en parte, debido a las mismas características del idioma. Pese a que el español es considerado como una lengua transparente, es decir, se puede escribir estableciendo las correspondencias entre fonemas y grafemas, existen fenómenos que causan dificultades y que no tienen relación directamente con el uso de una escritura fonológica.

Hay rasgos dialectales y de pronunciación con una repercusión directa en la ortografía de los hablantes que han alcanzado lo que Gómez (2005) llama fase poscaligráfica en la escritura —ubicada a partir de los 12 años, cuando los niños han alcanzado la madurez en la escritura y tienen definida su propia letra personal—. Estos son el seseo, el ceceo, la aspiración y pérdida de /s/ y el yeísmo.

Adicional a esas características propias en el uso del idioma por parte de los hablantes, investigadores como Cabanillas (2022), Pérez (2021), Montesdeoca, Palacios, Gómez y Espejo (2021), Ramírez (2019), entre otros, establecen como factores que inciden en este problema las deficiencias en la enseñanza de la lengua materna en Educación Básica.

Carratalá-Teruel (2013) señala entre las causas de las faltas de ortografía la aversión por la lectura, lo cual les impide el contacto directo con las palabras —en su opinión, la lectura permite la fijación visual de la ortografía de las palabras, además de la asimilación de su significado contextual—. Incluye también el descrédito social que ha enfrentado la convención ortográfica y en ello, a su juicio, ha influido la indiferencia de amplios sectores del profesorado ante los errores ortográficos de los escolares en sus escritos; la desidia que esos estudiantes han mostrado ante sus equivocaciones, especialmente si se producen en materias no vinculadas con el lenguaje; y el descuido de los medios de comunicación, “con su parte de responsabilidad en la degradación de la lengua” (p.19).

Es necesario reiterar que la construcción del conocimiento ortográfico es un proceso que requiere reflexión y una didáctica específica de la escritura que asegure un aprendizaje significativo y permanente.

## ***Clasificación de las faltas de ortografía***

Diversos autores han intentado trazar una tipología de las faltas de ortografía, para lo cual aplican diferentes criterios de clasificación. A continuación se presentan algunas de ellas, cuya formulación atiende al ámbito de interés del presente estudio.

Franco (2007) menciona los mecanismos o formas que determinan las faltas de ortografía. A su juicio, se pueden identificar nueve faltas de ortografía, a saber: errores por adición de letras innecesarias (prótesis, epéntesis o paragoge, dependiendo de si la adición es al inicio, al medio o al final de la palabra); errores por supresión de letras (aféresis, síncope o apócope, dependiendo de si es al inicio, dentro o al final de la palabra); errores por trasposición de letras (metátesis); errores por sustitución de letras (seseo, yeísmo, entre otros); errores por omisión de signos (por ejemplo, de la h o de la diéresis en la ñ, en palabras que debieran llevarla; de la tilde en el caso de la acentuación o de signos de puntuación); errores por adición de signos (agregar diéresis donde no corresponde, colocar coma entre sujeto y verbo cuando no corresponde); haplografía (grafía simple de signos que debieran ser dobles, como en el caso de inato\* en lugar de innato); ditografía (grafía doble de signos que debieran ser simples, como rremo\* por remo) y errores por ultracorrección (inflación\* por inflación).

Otra taxonomía es la presentada por Lecuona Naranjo (2009), quien aplica como criterio de clasificación de los errores su distribución en función de las faltas observadas en las composiciones escritas, categorizándolas en errores de: transformación de letra (especifica 138 tipos de sustituciones en el uso de los grafemas); omisión de grafemas; acentuación (diferenciándose en ellos su omisión y aparición inadecuada); concatenación y separación de palabras. Este tipo de errores los clasifica según su causa, por lo que distingue entre errores de origen fonético, gráfico y errores originados por la deficiente asimilación de principios ortográficos.

Beldwell *et al.* (2014) continúa en la línea ya señalada de clasificación de los errores ortográficos más específica, entre los cuales se encuentran adición o carencia de acentos, acentuación incorrecta en pretérito (CN), uso de mayúsculas, omisión o adición de letras o sílabas, hiposegmentación e hipersegmentación de palabras, palabras homófonas y empleo específico de letras (confusión b/d y v/d; uso de b/v, mb y pm, nv, g/j, h, y/ll, q/c/k, r/rr, s/c/z y de la x; confusión entre m/n/ñ, e/i, ll/ñ y de y/ll/ch; uso de diéresis; entre otros).

Villasmil y Finol (2009) agregan a la lista de faltas de ortografía ya mencionadas por los autores anteriores, las abreviaturas mal aplicadas (uso de contracciones informales como “q’”) y la segmentación incorrecta de palabras en sílabas (“...para enviar la descripc-ió n y...”).

## **Metodología**

La presente investigación es de alcance descriptivo, con un diseño no experimental, de carácter transversal, pues se muestran los resultados obtenidos en un periodo académico determinado (Único de 2022, establecido cronológicamente con inicio en octubre de 2022 y finalización en marzo de 2023) sin que el investigador intervenga las variables objeto de estudio.

Las unidades de información son primarias, obtenidas por el propio investigador de las pruebas diagnósticas aplicadas a los estudiantes del primer semestre de pregrado de las diferentes carreras ofrecidas en el Núcleo LUZ COL durante el periodo mencionado. Se consideró esta como la forma idónea para detectar los errores, pues era el resultante de lo que los aprendices producen en su uso de la competencia ortográfica dentro de una actividad comunicativa y de escritura usual. El propósito era que los jóvenes desarrollaran un texto propio a partir de las respuestas a unas interrogantes relacionadas con sus expectativas de estudio y rendimiento, con un estimado de más de 300 palabras por texto.

El grupo de estudio lo constituyó una muestra de 31 individuos, sin discriminación de sexo, obtenida de una población de 94 estudiantes con edades comprendidas entre 16 y 46 años. De la población mencionada, la muestra analizada representa 32,98% del total de la población, lo cual se considera aceptable.

En la investigación se empleó una matriz de registro de datos donde fueron asentadas las faltas de ortografía identificadas en los escritos de los alumnos. Para relacionar el número de errores ortográficos con el número de palabras escritas se construyó un índice que da cuenta del porcentaje de errores por palabras escritas, según la siguiente fórmula:

$$\text{Porcentaje individual de faltas de ortografía} = \frac{\text{Número de faltas de ortografía} \times 100}{\text{Número de palabras escritas en el texto}}$$

De igual manera se discriminaron los tipos de faltas ortográficas y se indicaron las frecuencias de aparición por falta ortográfica.

Estos registros alimentaron una base de datos electrónica que posteriormente fue revisada por el docente, a partir de una matriz de categoría y análisis de las faltas ortográficas, construida sobre la base de los aportes teóricos propuestos por Franco (2007), Villasmil y Finol (2009), Sotomayor *et al.* (2013), así como Bedwell *et al.* (2014), los cuales fueron seleccionados para integrar el corpus documental de la investigación.

Con estos antecedentes fue posible establecer cuatro tipos de problemas ortográficos distribuidos en once categorías, las cuales se presentan en el cuadro 1. En lo que respecta a las técnicas de interpretación de resultados se acudió al análisis cuantitativo y aplicación de la hermenéutica.

**Cuadro 1. Tipos de faltas de ortografía detectadas en estudiantes universitarios periodo U 2022**

Problema ortográfico	Categorías de análisis	Descripción
Ortografía acentual	Acentuación general	Palabras agudas graves, esdrújulas y sobreesdrújulas
	Acentuación diacrítica	Pronombres (tú, él, mí, quién, qué); cuantificador (más); formas verbales (sé/se)
Ortografía grafemática o literal	Adición de letras innecesarias	Protesis: añadidas al principio de la palabra
		Epéntesis: añadidas dentro de la palabra
		Paragoge: añadidas al final de la palabra
	Supresión de letras	Aféresis: supresión al inicio del vocablo
		Sincope: supresión dentro del vocablo
		Apócope: supresión al final del vocablo
	Transposición de las letras	Metátesis: cambio de lugar de sonido o de letra en un vocablo
	Sustitución de letras	c/s, v/b, s/z, j/g, e/i, y/ll, r/tr, i/y, entre otras
Segmentación de palabras	Hiposegmentación: une dos palabras en la escritura que no corresponde unir	
	Hipersegmentación: separación de sílabas en forma incorrecta	
Ortografía puntual	Errores por omisión de signos	Omitir el signo de puntuación en el lugar que corresponde
	Errores por adición de signos	Colocar el signo de puntuación donde no corresponde
Uso de mayúsculas	Errores por omisión	Escribir la palabra sin letra mayúscula cuando corresponde
	Errores por adición	Escribir la palabra con letra mayúscula cuando no corresponde

**Fuente:** Marcano (2023)

Además del ejercicio de escritura que representaba para los estudiantes, esta prueba fue un instrumento de información para el docente - investigador, con respecto a las características redaccionales de los participantes y las fallas que pudiesen presentar. La evaluación de esta prueba diagnóstica fue meramente formativa, de carácter cualitativo; las fallas detectadas fueron sometidas a seguimiento de manera individual por el resto del semestre.

## **Resultados**

Al revisar cada texto de la muestra de forma general, se determinó el número de palabras escritas por participante. Esta lectura preliminar permitió detectar que la mayoría de los textos (22 de los 31, es decir, 71%) tenía menos de las 300 palabras establecidas como el mínimo de extensión redaccional.

Tal situación mostró baja capacidad de los participantes en presentar ideas propias a través de la expresión escrita. Los manuscritos muestran en general poco respeto hacia aspectos formales en lo referente a sangrías y márgenes. La redacción es presentada en bloques uniformes, con escaso uso de signos de puntuación (coma, punto y seguido, punto y coma, punto y aparte) y baja estructuración de las ideas en párrafos. La presentación de una sola idea principal por párrafo es escasa y hay un uso deficiente de conectores, así como de otros recursos de cohesión textual. No obstante, hubo algunos ejemplos de redacción acorde con el nivel de formación esperado del estudiante.

Es importante mencionar que dentro de la muestra se encontraban cuatro estudiantes con discapacidad auditiva, quienes presentaron problemas y deficiencias propias de su condición sensorial.

El promedio de palabras escritas entre todos los participantes fue 194, con mínimos de textos de 43 palabras y un máximo de 360. Se detectaron 527 faltas de ortografía, con un promedio de faltas por participante de la muestra de 9,59%.

Se pudo apreciar que 32 por ciento de la muestra contabilizó entre una y 10 faltas de ortografía. El 26 por ciento de los participantes presentaron entre 11 y 15 faltas de ortografía, 19 por ciento mostró entre 21 y 25 faltas de ortografía, 7 por ciento tuvieron entre 25 y 30 faltas, mientras que otro 7 por ciento acumuló entre 30 y 35 faltas. Los casos de mayor número de faltas de ortografía fueron dos: uno con 38 y otro con 50.

Si verificamos los porcentajes de faltas de ortografía con respecto al número de palabras escritas por cada participante, podemos señalar que no son alarmantes con respecto a lo que se pudiera esperar. Se encontró que 58 por ciento (18 estudiantes) estuvo por debajo del 10%, lo cual es aceptable. Por otra parte, 36 por ciento (11 estudiantes) presentaron entre 10 y 15 por ciento de faltas de ortografía con respecto a la extensión de sus escritos. Apenas seis por ciento (dos estudiantes) presentó porcentajes de 18 y 24 por ciento, respectivamente. Estos últimos mostraron serias deficiencias redaccionales no solo desde el punto de vista ortográfico, sino también de cohesión y coherencia textual.

La referencia del 10% como criterio mínimo aceptable parte de lo expresado por Zárate (2015) quien indica que una visión cuantitativa del tema puede llevar a la conclusión de que escribir en promedio 12 errores (aproximadamente un 6% del total) cada 200 palabras no es grave, más si se escribe sin errores casi el 90% del texto.

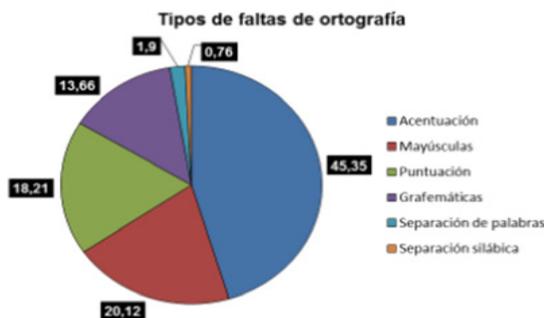
No obstante, se hace la salvedad de que ya desde una óptica cualitativa, un texto presentado con corrección no debería mostrar ninguna imperfección ortográfica. Se argumenta que un error por sí solo puede volver ambiguo el mensaje del texto o puede interrumpir su comprensión, lo cual nos lleva nuevamente a la reflexión acerca de analizar la incidencia de la falta ortográfica en la correcta percepción del mensaje expresado por su autor.

Como se evidencia en la tabla 1 y en el gráfico 1, el mayor número de faltas de ortografía se encuentra en la acentuación, con 45,35 por ciento, seguido por el uso de mayúsculas, con 20,12 por ciento; la puntuación, con 18,21 por ciento; y la escritura de palabras o grafemáticas con 13,66 por ciento. La separación de palabras y la separación silábica, consideradas como faltas de ortografía grafemáticas, representaron apenas 1,90 y 0,76 por ciento, respectivamente.

**Tabla 1. Faltas de ortografía**

Faltas de ortografía	No.	%
Acentuación	239	45,35
Mayúsculas	106	20,12
Puntuación	96	18,21
Grafemáticas	72	13,66
Grafemáticas: Separación de palabras	10	1,90
Grafemáticas: Separación silábica	4	0,76
<b>Total</b>	<b>527</b>	<b>100</b>

Fuente: Marcano (2023)



**Gráfico 1.** Tipos de faltas de ortografía. (Fuente: Marcano, 2022)

Posteriormente, se hizo una discriminación de cada una de las faltas de ortografía según categorías y subcategorías, cuyos resultados se profundizarán en artículos posteriores.

Desde un punto de vista general, se ratifica el planteamiento que dio origen a esta investigación. Los estudiantes universitarios presentan debilidades en el discurso escrito, fallas que afectan la cohesión y la coherencia textual; en definitiva, la comprensión del mensaje. Una alerta indicada por Infante, Hernández y Hurtado (2021), quienes consideraron en su estudio que los errores en la redacción por parte de los universitarios incidía en la calidad del proceso comunicativo, tanto en la comprensión del discurso por parte del lector como en la expresión correcta de las ideas del emisor.

Estos autores determinaron además como errores ortográficos más frecuentes los usos de las letras mayúsculas, los cambios de grafemas, los usos de los signos de puntuación y la acentuación, similares a los problemas detectados en los escritos de los estudiantes del Núcleo LUZ COL. Asimismo se vinculan con la preminencia de las dificultades ortográficas relacionadas con el uso de la tilde descritas por Suárez, Cremades y Suárez (2021) en su estudio.

## **Conclusiones**

Las deficiencias en la formación de los estudiantes en el área ortográfica afectan el desarrollo de su discurso escrito y su competencia comunicativa, necesario para alcanzar un óptimo nivel de formación como futuros profesionales universitarios, acorde con el perfil del egresado establecido por la Universidad del Zulia.

Culminada la investigación, se determinó que el total de los integrantes de la muestra seleccionada presenta faltas de ortografía en sus escritos: 45 por ciento de los participantes evidenció entre 11 y 25 faltas de ortografía en sus textos, lo cual ratifica que los estudiantes universitarios poseen debilidades en el discurso escrito, fallas que afectan la cohesión y la coherencia textual; en definitiva, la comprensión del mensaje.

Sin embargo, al constatar los porcentajes de faltas de ortografía con respecto al número de palabras escritas por cada participante, se concluye que estas no demuestran ser faltas alarmantes. Se encontró que 58 por ciento de la muestra estuvo por debajo del 10 por ciento, lo cual es aceptable. Por otra parte, 36 por ciento presentaron entre 10 y 15 por ciento de faltas de ortografía con respecto a la extensión de sus escritos.

Se detectó además una baja capacidad de los participantes en presentar ideas propias a través de la expresión escrita, lo que se manifestó en una redacción en extremo sintetizada, sin mayor desarrollo textual en más del 70 % de los manuscritos analizados.

Al contrastar las faltas de ortografía según las categorías establecidas, se encontró que el mayor número se encuentra en la acentuación, seguido por el uso de mayúsculas; la puntuación; y la escritura de las palabras o grafemáticas. La separación de palabras

y la separación silábica, consideradas como faltas de ortografía grafemáticas, representaron un porcentaje casi insignificante.

El hecho de que sea la acentuación y la puntuación dos de los principales problemas detectados revela una falla de formación que se arrastra desde los niveles de educación primaria y secundaria. Según lo observado, estas faltas de ortografía muestran debilidad en el reconocimiento de la tipología de las palabras según su acento (agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas) y de la aplicación de las normas de uso de la tilde ortográfica para cada una de ellas. Por otra parte, en el uso de los signos de puntuación se evidencia confusión o desconocimiento en cuanto a su aplicación, lo cual afecta seriamente en muchos de los casos analizados la cohesión total y/o la coherencia de los escritos.

Con la finalidad de que la información obtenida en esta investigación incida favorablemente en el desarrollo de estrategias de enseñanza de la ortografía entre estudiantes de nuevo ingreso en el Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia, se recomienda implementar de manera obligatoria dentro de los cursos de Lenguaje y Comunicación la presentación de pruebas diagnósticas al inicio del semestre como condición indispensable para determinar el nivel de competencia ortográfica y comunicativa con el cual ingresan los estudiantes a la universidad para establecer planes de acción concretos de acuerdo a sus reales necesidades.

Así mismo, se sugiere reforzar los contenidos relacionados con la ortografía acentual y la puntuación en la expresión escrita dentro de los cursos de Lenguaje y Comunicación dictados en el Núcleo Costa Oriental del Lago, al igual que reforzar entre sus docentes la visión del uso correcto de la lengua española como área transversal de formación.

## **Referencias bibliográficas**

Aguillón, P.; y Palencia, P. (2004). Características del discurso escrito de los estudiantes que cursan lenguaje en educación a distancia en LUZ-COL Lingua Americana, 8 (15), 80-97.

Bedwell, P.; Domínguez, A.; Sotomayor, C.; Gómez, G.; y Jéldrez, E. (2014). Caracterización de problemas ortográficos recurrentes en alumnos de cuarto básico. Documento de trabajo N° 15. Universidad de Chile: Centro de Investigación Avanzada en Educación. [Documento en PDF]. <http://www.ciae.uchile.cl/download.php?file=doctrabajo/15102014.pdf>

Belocón, O.; y Dotti, E. (2007). La ortografía. ¿problemática o problematizadora? Quehacer Educativo, diciembre 2007, 75-82. [https://www.fumtep.edu.uy/recomendados/item/download/150\\_e770591ff4b6a02421929c27f6e07fde#:~:text=Problem%C3%A1tica%3A%20adj.,un%20apren%2D%20dizaje%20significativo%E2%80%9D](https://www.fumtep.edu.uy/recomendados/item/download/150_e770591ff4b6a02421929c27f6e07fde#:~:text=Problem%C3%A1tica%3A%20adj.,un%20apren%2D%20dizaje%20significativo%E2%80%9D).

- Cabanillas, C. (2022). Estrategias y métodos para mejorar la ortografía. *Dataísmo*, 2 (5). <https://dataismo.org.pe/index.php/data/article/view/98/303>
- Carratalá Teruel, F. (2013). Tratado de didáctica de la ortografía de la lengua española. La competencia ortográfica. Octaedro. [Documento en PDF]. <https://octaedro.com/wp-content/uploads/2019/02/31027.pdf>
- DevTech Systems, Inc (2021). Diagnóstico de Educación Básica en Venezuela: Reporte final. Estudio realizado por DevTech Systems, Inc con la asistencia de la Universidad Católica Andrés Bello, ANOVA y la Fundación Carvajal. [Documento en PDF]. [https://eneed-venezuela.org/wpcontent/uploads/VNZ\\_Education\\_Diagnostic\\_spanish.pdf](https://eneed-venezuela.org/wpcontent/uploads/VNZ_Education_Diagnostic_spanish.pdf)
- Franco, A. (2007). Curso de Lengua Española. Ortografía y Morfosintaxis. Editorial de la Universidad del Zulia.
- Gómez Camacho, A. (2005). Enseñar ortografía a estudiantes universitarios andaluces. *Escuela Abierta* 8:129-146. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1457624>
- Infante, M., Hernández, R., Hurtado, C. (2021). La ortografía, área esencial en el campo de formación de la comunicación: experiencias en Uniandes. *Conrado*, 17(S1): 244-250. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1772>
- Lecuona Naranjo, M. (2009). Un estudio sobre ortografía. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*. <http://revistas.usal.es/index.php/02125374/article/view/3209>
- Montesdeoca, D.; Palacios, F.; Gómez-Parra, M.; y Espejo, R. (2021). Análisis de las estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora: estudio de educación básica. *DIGILEC: Revista Internacional de Lenguas y Culturas*, 7: 49-60. <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/2787>
- Morales, O.; y Hernández, L. (2004). Estudio descriptivo del uso de la ortografía de los estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Kaleidoscopio*. Universidad Nacional de Guayana. 1 (2): 151-159. <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/16499>
- Palma Cruz, D. (2012). Uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía (escritura de palabras) a partir de situaciones comunicativas concretas, en el cuarto grado de la Escuela Primaria de Aplicación Musical de San Pedro Sula. [Tesis de Maestría en Enseñanza de Lenguas con orientación en español]. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. [Documento en PDF]. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/uso-de-estrategias-didactias-para-la-ensenanza-de-la-ortografia-escritura-de-palabras-a-partir-de-situaciones-comunicativas-concretas-en-el-cuarto-grado-de-la-escuela-primaria-de-aplicacion-musical-de-san-pedro-sula/>

Pérez, T. (2021). Problemas Ortográficos en estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria del Centro Regional Universitario de Veraguas. [Tesis de Maestría en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español]. Centro Regional Universitario de Veraguas, Universidad de Panamá. [Documento en PDF]. [http://up-rid.up.ac.pa/3317/1/tania\\_perez.pdf](http://up-rid.up.ac.pa/3317/1/tania_perez.pdf)

Ramírez, L. (2019). La ortografía acentual en los estudiantes de 1er grado de educación secundaria de la IE Experimental Mixto La Molina 1278. [Trabajo para optar el Grado Académico de Bachiller en Educación]. Universidad San Ignacio de Loyola. [Documento en PDF]. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/6cdf83da-8b5b-4d8d-8d63-8279f4653b46/content>

Real Academia Española, Asociación de Academias de la Lengua Española (2010). Ortografía de la lengua española. Planeta Colombiana.

Real Academia Española (2021). Diccionario de la Lengua Española. Portal de la RAE. <https://dle.rae.es/>

Sánchez, A. (2016). Base fundamental del Desarrollo Educativo: Procesos de lectura y Escritura. Una mirada al desempeño de Fundación Empresas Polar 2015-2016. Portal de Empresas Polar. [Documento en PDF]. <http://gestionfep2016.fundacionempresaspolar.org/palabras-que-recrean>

Sánchez Lobato, J. (2007). Saber escribir. Instituto Cervantes. Aguilar.

Sotomayor, C.; Molina, D.; Bedwell, P.; y Hernández, C. (2013). Caracterización de problemas ortográficos recurrentes en alumnos de escuelas municipales chilenas de 3º, 5º y 7º básico. *Signos*, 46 (81): 105-131. [Documento en PDF]. [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S07189342013000100005&lng=es&tlng=es.10.4067/S0718-09342013000100005](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S07189342013000100005&lng=es&tlng=es.10.4067/S0718-09342013000100005).

Suárez, S., Cremades, R.; y Suárez, M. (2021). La ortografía como factor de calidad en la educación superior. Datos para una reflexión. *Foro de Educación*, 19(2): 387-401. [Documento en PDF]. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.784>

Suárez, S.; Suárez, Á.; Guisado, I.; Suárez, M. (2019). La ortografía en el ámbito universitario: una realidad que exige la reflexión del alumnado y la implicación del profesorado. *Didáctica. Lengua y literatura*, 31: 135-145. [Documento en PDF]. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/65945>

Unesco (2022). Resultados de la evaluación de Escritura del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019). Portal de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. <https://es.unesco.org/resultados-evaluacion-escritura>

Villasmil, Y.; y Finol, J. (2009). Influencia del lenguaje digital en el discurso oral y escrito de los estudiantes de la tercera etapa de educación básica venezolana. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50(1): 1-9. [Documento en PDF]. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2932FinolCoronado.pdf>

Zárate, A. (2015). Los jóvenes no acentúan jóvenes. Inventario cacográfico y reglas ortográficas rentables de estudiantes universitarios de nuevo ingreso. [Tesis para Licenciado en Educación con mención en Lengua y Literatura]. Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú. [Documento en PDF]. [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/13876/Z%c3%81RATE\\_AMADOR\\_ALDO\\_RENATO.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/13876/Z%c3%81RATE_AMADOR_ALDO_RENATO.pdf?sequence=1&isAllowed=y)