

# Estratificación social del error ortográfico en estudiantes de Educación Básica y Media Diversificada del Area Metropolitana de Caracas

---

ROSARIO RUSSOTTO  
UPEL-IPC-CILLAB

*Dpto. de Castellano y Literatura - Av. Páez, El Paraíso - Caracas 1021*

## RESUMEN

Esta investigación trató de establecer una posible estratificación social del error ortográfico en estudiantes de Educación Básica y Media Diversificada de la Zona Metropolitana de Caracas. Para ello se elaboró una encuesta que fue administrada en cuatro liceos: "Elba Hernández de Yáñez" y "Pablo Acosta Ortiz" (nivel socioeconómico bajo), "Rafael Seijas" (nivel medio-bajo), Liceo "Caracas" (nivel medio) y Colegio "Santiago de León de Caracas" (nivel medio-alto). Los criterios adoptados para estas asignaciones partieron del examen de las fichas de los alumnos, del poder adquisitivo de sus representantes y del entorno social, geográfico y económico de esos establecimientos docentes. Una vez respondida la encuesta se pasó a la corrección y luego a la tabulación de los resultados, para consolidarlos en tablas organizadas por sexo, hábitos de lectura, hábitos de escritura, actividad, índice de error, tipos de fenómenos, cursos y liceos. Finalmente se procedió al análisis de los resultados tratando de establecer una relación entre capacidad grafemática, índice de error, tipo de actividad de la encuesta, tipo de error, hábitos de lectura, de escritura y perfil de los informantes. Los resultados fundamentales de este trabajo podrían sintetizarse de la siguiente manera: Existe una concepción errada en cuanto a una supuesta magnitud del "problema ortográfico" de nuestros educandos que no se corresponde totalmente con la realidad. En conse-

cuencia, se puede comprobar que son significativamente mayores los aciertos que los errores. Además, estos últimos, generalmente, pertenecen al sistema de nuestra lengua. Se piensa, por tanto, que el papel de la escuela es fundamental en la planificación de una mejor didáctica de la ortografía. Sin embargo, es preciso planificar actividades diferentes, según las capacidades demostradas. Así no se haría injusta la aplicación de un método determinado.

Finalmente, pensamos que este estudio debería extenderse, con un equipo, a otros fenómenos, otros ambientes, etc. a fin de adaptarlos a la verdadera realidad de nuestro entorno.

## 0. INTRODUCCION

El trabajo realizado recoge muy parcialmente los resultados obtenidos en una investigación llevada a cabo en el Area Metropolitana de Caracas, con el objeto inmediato de presentar sus resultados en una tesis de Maestría, discutida en el Instituto Pedagógico de Caracas. En ella se trató de establecer una posible estratificación social del error ortográfico en estudiantes de Educación Básica y Media Diversificada de la Zona Metropolitana de Caracas. Se elaboró una encuesta que administrada en cuatro liceos: "Elba Hernández de Yáñez" y "Pablo Acosta Ortiz" (nivel socioeconómico bajo), "Rafael Seijas" (nivel medio-bajo), Liceo "Caracas" (nivel medio) y Colegio "Santiago de León de Caracas" (nivel medio-alto). Los criterios adoptados para estas asignaciones partieron del examen de las fichas de los alumnos, del poder adquisitivo de sus representantes y del entorno social, geográfico y económico de esos establecimientos docentes. Una vez respondida la encuesta se pasó a la corrección y luego a la tabulación de los resultados, para consolidarlos en tablas organizadas por sexo, hábitos de lectura, hábitos de escritura, actividad, índice de error, tipos de fenómenos, cursos y liceos. Finalmente se procedió al análisis de los resultados tratando de establecer una relación entre capacidad gramática, índice de error, tipo de actividad de la encuesta, tipo de error, hábitos de lectura, de escritura y perfil de los informantes.

## 1. METODOLOGIA

Para describir el comportamiento ortográfico que se esperaba y establecer la relación entre error ortográfico y estratificación social, se aplicó una encuesta a 16 grupos de las 5 Instituciones mencionadas antes. Ella consta de dos partes. En la primera se solicitan algunas referencias de los alumnos objetos de la Investigación: sus datos personales, sus hábitos

de lectura y sus hábitos de escritura. En la segunda, se ubicaron las actividades ligadas directamente con el tema estudiado y que se conocerán con la designación y características siguientes:

- Dictado de una serie de palabras, escogida de los problemas ortográficos más comunes hallados en cincuenta ejercicios de redacción, elaborados con antelación por otros grupos de alumnos de similares cursos a los estudiados. Luego, se sumaron los grafemas empleados y se especificó el número de ellos en donde se cometieron errores.
- Identificación de palabras escritas en forma incorrecta, dentro de una serie también dada y con indicación de las correspondientes correcciones. El corpus tiene el mismo origen anterior. Implicó un grado mayor de complicación. Los encuestados tuvieron que identificar, dentro de una lista dada, las palabras mal escritas. Además, debieron proponer la escritura correcta de todas aquellas que hubiesen señalado como incorrectas. Como puede observarse, en esta actividad —a pesar de que también se trabaja con una muestra lexical, como en la anterior— hay dos dificultades.
- Dictado de un texto breve, en donde se presentan diversas palabras con dificultades ortográficas diferentes a las que están en las anteriores actividades. Estos vocablos también proceden de ejercicios realizados. Esto nos sirvió para determinar posibles conductas ortográficas. Aquí, además de que se ha cambiado la percepción visual por la auditiva, hay que oír, retener, chequear y tomar una decisión sobre la escritura que se adoptará como definitiva. En consecuencia, posee un grado mayor de dificultad que las dos anteriores.
- Copia de un texto breve (5 líneas), integrado por un léxico conocido.
- Redacción de un tema sugerido: "La televisión es un medio de comunicación muy importante": En él, el alumno defiende sus cuestiones positivas, lo enjuicia negativamente o lo enfoca en forma ecléctica.

En cada una de las actividades se optó por encontrar el índice de error. En sentido general, el índice es el resultado de la multiplicación del número de grafemas mal usados (N.G.M.U.) por cien y luego dividir ese producto entre el número total de grafemas empleados (N.G.E.). Su notación es la siguiente:

$$\begin{array}{r} \text{N.G.E.} \quad \text{_____} \quad 100 \\ \text{N.G.M.U.} \quad \text{_____} \quad X \end{array}$$

$$\text{En donde } X = \frac{100 \times \text{N.G.M.U.}}{\text{N.G.E.}} = \text{Índice general}$$

Ahora, en sentido particular se calculó el índice, por curso, de cada actividad. Después de haber extraído estos índices y con la finalidad de asignar valores (De 0 a 3) a los resultados obtenidos, se procedió a elaborar un continuum. Este recoge desde el menor índice de error hasta el mayor. Con estos insumos, se dividió el total de alumnos que forma la muestra en las cuatro categorías arriba indicadas, en lo que atañe a valores. La muestra estuvo integrada por 448 estudiantes. (Ver cuadro uno).

Además de esto, se incluyeron también los hábitos de lectura y los de escritura, por considerar que tales ítemes poseen una importancia significativa dentro de la adquisición de la conducta ortográfica.

## 2. EL PROBLEMA Y EL CONTEXTO DEL CONOCIMIENTO

En nuestro medio, con la mejor buena fe del mundo, entre los maestros de lengua se han generado diversos procedimientos para enfrentar el mal llamado *problema ortográfico*. Tal consideración se intenta demostrar estadísticamente en el desarrollo de la tesis. Dentro de esos procedimientos indicados, se ha encontrado un pequeño abanico que comienza con *el escándalo ante una supuesta mala ortografía* por parte de la gran mayoría de los participantes inscritos en los niveles de Educación Básica y Media Diversificada.

Posteriormente, e inspirada en principios más modernos, *se ha implantado una ejercitación asistemática*. Sólo que dicha implementación ha obedecido a criterios muy personales. Por ejemplo, hay quienes extrapolan las palabras con grafemas usados indebidamente y forman, con ellos, familias de palabras. Otros construyen oraciones. Otros elaboran textos más amplios. Otros formalizan dictados comprobatorios. Pero en ningún caso, a nuestro juicio, se ha hecho una evaluación estadística, para ver en qué medida la acción de la Escuela ha cosechado frutos positivos. No por ello se deja de asignarles un valor pragmático a estos esfuerzos que han estado dirigidos hacia la consecución de hábitos ortográficos.

Para observar la fijación de las normas ortográficas, ya desarrollado el idioma y afianzada su tesis normativa, se consultaron la *Ortografía* (RAE, 74), la *Gramática de la lengua española* (RAE, 31), el *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española* (RAE, 73) y la *Ortografía práctica* (Gili y Gaya, 80), *Gramática y Estudios gramaticales* (Bello, 51 y 81).

Una vez realizado el estudio de estos modelos, se procedió a registrar otros trabajos de investigación que se han acercado al tópico en desarrollo:

CUADRO Nº 1  
CUADRO GENERAL DE PARTICIPANTES

CURSOS	SEXO	1ero.		3ero.		5º C		5º Hd.		TOTAL		TOTAL GENERAL
		M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	
L I C E O S	ELBA HERNANDEZ	16	11	18	17	/	/	/	/	34	28	62
	PABLO ACOSTA O.	/	/	/	/	11	16	3	24	14	40	54
	RAFAEL SEIJAS	13	15	13	16	15	13	7	13	48	57	105
	CARACAS	16	15	9	19	18	15	0	20	43	69	112
	SANTIAGO DE LEON	17	19	21	12	21	8	5	12	64	51	115
	DE CARACAS	62	60	61	64	65	52	15	69	203	245	448
SUB TOTALES												
TOTALES		122	125	117	84	/						448

(Tuana, 80), (Tuana y otras, 80), (Vaca, 80), (Serrón, 88a y 88b), (Quiroga, 79 y 80), y algunos de menor importancia.

Para ejemplificar conscientemente se recurrió a trabajos especializados como los de (Labov, 69 y 72), (López Morales, 77, 81 y 83), (Marcellesi, 79), (Tomasetta, 74), (Páez Urdaneta, 84 y 85) y (Salas Rodrigo, 71). Asimismo, se hicieron consultas en diccionarios, tanto generales como especializados: (Abraham, 81), (DRAE, 70), (Corominas, 76), (Martínez Amador, 53) y (Seco, 73).

Finalmente, en lo concerniente a la metodología de la investigación aplicada a diversos aspectos del desarrollo se emplearon parámetros contenidos en el *Proyecto de manual de trabajo de grado para el título de Maestría*, (UPEL, 87), en (Eco, 82), (Sabino, 86 y 87), (Gladky y Melcuk, 72), (Machado Bermúdez, 88) y (Alvarez, 86).

### 3. DISCUSION DE LOS RESULTADOS

En la investigación se parte de la hipótesis de que los educandos cometen menos errores ortográficos de los que frecuentemente se les asigna. En sus redacciones —por ejemplo— utilizan las palabras comunes cuya ortografía dominan casi al máximo. Porcentualmente a los grafemas empleados, sus errores son bajísimos. Otra observación que coadyuva esta afirmación se encuentra en el hecho de que en la gran mayoría de las palabras escritas, son más los grafemas bien escritos que los otros. Partiendo de tales consideraciones empíricas y basándonos en resultados que podrían ser numéricamente demostrables, se estaría en capacidad de emprender actividades sistemáticas para superar las fallas. Mentalmente se debería estar preparado para afrontar algo que no es el caso sino las desviaciones estadísticas normales en el análisis de cualquier grupo.

En cuanto a los resultados obtenidos, se podría deducir que en la medida en que asciende la escolaridad, baja la proporción de grafemas mal usados. De la misma manera, que las hembras poseen mejores hábitos ortográficos que los varones, a excepción de las pertenecientes al nivel alto, que quedaron por debajo de ellos. Los datos permiten asegurar que los alumnos del estrato socioeconómico medio alto emplean una mayor proporción de grafemas que los del estrato socioeconómico bajo. Además, poseen una proporción de grafemas mal usados considerablemente menor que las de aquéllos. Estos resultados eran obviamente esperados. (Ver cuadro dos).

La nota discordante la ofrecen los Institutos representativos de los niveles medio-bajo y medio. El "Rafael Seijas" tuvo una proporción de

grafemas empleados superior a la del Liceo "Caracas" pero el primero tuvo una proporción de grafemas mal usados superior al del segundo. Esta relación parece reflejar que los estratos socioeconómicos medio-bajo y medio, cada día tienden a igualarse en su competencia léxica y comunicativa. Esta situación hace que los índices de error no sean necesariamente descendentes desde el estrato cero hasta el estrato tres, como se había pensado. Los datos comprueban también la tendencia a errar menos en el nivel medio-alto. Nuevamente las notas discordantes volvieron a ser los liceos "Rafael Seijas" y "Caracas". Los índices de error del primero son superiores a los de los liceos representativos del nivel socioeconómico bajo. Los del segundo, con la ligera excepción de los varones, también superan por un escaso margen el índice de error de los liceos con menor poder adquisitivo, por parte de los padres o representantes de sus alumnos. (Ver cuadro tres).

En los liceos "Rafael Seijas" y "Caracas" —además de conocer los entornos geográficos y socioculturales en donde se encuentran, se examinaron las fichas individuales de los alumnos a encuestar. Durante ese procedimiento se conoció que la gran mayoría de los representantes del Liceo "Caracas" poseía mayor poder adquisitivo que los del Liceo "Rafael Seijas". Sin contar también la presencia de un considerable número de profesionales universitarios y de técnicos superiores y medios entre los representantes del "Caracas". Tal situación le asigna suficiente confiabilidad a la decisión. Las razones de este encruzamiento y de los indicios de deterioro que exhiben los institutos representativos de los estratos medio-bajo y medio, habrá que buscarlos en la situación socioeconómica nombrada con antelación y en la calidad de la enseñanza impartida en los liceos en cuestión.

Una vez que se procesaron las encuestas, se elaboró una lista de todos los errores ortográficos cometidos por el universo estudiado. En una primera clasificación, se agruparon 60 tipos en uno solo, al que se le asignó la denominación de *errores no sistemáticos*. Se emplea aquí el término *sistemático* con la connotación de Eugenio Coseriu, como relaciones funcionales esenciales que pueden darse en la estructura de una lengua dada, atendiendo a sus propias leyes de articulación. Es decir, modelos y formas que existen en lo que el mismo Coseriu llama también "lengua anterior" o "sistema precedente de actos lingüísticos". En consecuencia, esos errores así llamados serán como vocal → vocal<sub>1</sub>, ll → g, w → y, q → ø, etc. Como es lógico pensar, estos errores no tienen mayor incidencia en la conducta ortográfica resultante de la muestra estudiada. Y muchos menos, si entendemos que algunos de ellos pueden ser producto de la escritura personal de algunos de los informantes, como podrían ser los casos de ñ → n, a → o, o → a, etc.

**CUADRO N° 2**

**RELACION EXISTENTE ENTRE LOS GRAFEMAS EMPLEADOS Y LOS GRAFEMAS MAL USADOS POR EL CONJUNTO DE CURSOS DE LOS DIFERENTES LICEOS ESTUDIADOS**

LICEOS	CURSOS	PROPORCION DE GRAFEMAS EMPLEADOS			PROPORCION DE GRAFEMAS MAL USADOS		
		M	F	TOTAL	M	F	TOTAL
ELBA HERNANDEZ DE YANEZ	1°	936,8	935,4	936,2	23,9	17,5	21,3
	3°	993	1.010,8	1.001,8	11	5,5	8,3
PABLO ACOSTA ORTIZ	5° Ca.	1.038,6	1.032,8	1.035,2	4,4	3,9	4,1
	5° Hd.	1.044,7	1.061	1.059	5,3	2,5	2,9
	<b>TOTALES</b>	<b>998</b>	<b>1.010</b>	<b>1.008</b>	<b>13,4</b>	<b>6</b>	<b>9,1</b>
RAFAEL SELJAS	1°	576,4	991,9	799	27,8	17	22
	3°	1.001,2	1.039,2	1.022,2	14,5	8,3	11
	5° Ca.	988	1.011,3	999	9	6,8	8
	5° Hd.	1.047,4	997	1.014,7	5,3	7,8	7
	<b>TOTALES</b>	<b>887,7</b>	<b>1.010,8</b>	<b>995</b>	<b>15</b>	<b>10</b>	<b>12,3</b>
CARACAS	1°	943	943,8	943,5	16	15	15,6
	3°	983,3	1.005	998	12	8,2	9,5
	5° Ca.	1.035,6	1.095,6	1.063	5,1	2,5	3,9
	5° Hd.	/	710	710	/	6,2	6,2
	<b>TOTALES</b>	<b>925,7</b>	<b>925,7</b>	<b>925,7</b>	<b>10</b>	<b>7,9</b>	<b>9</b>
SANTIAGO DE LEON DE CARACAS	1°	1.001,7	1.017,9	1.010,3	5,9	8,8	7,4
	3°	1.025,2	1.045	1.032,5	2,9	2,9	2,9
	5° Ca.	1.060,6	1.061	1.060,7	2,2	1,6	2
	5° Hd.	1.106,4	1.020,8	1.045,9	2,6	2,3	2,4
	<b>TOTALES</b>	<b>1.037</b>	<b>1.031,8</b>	<b>1.034,7</b>	<b>3,4</b>	<b>4,7</b>	<b>4</b>

Por otra parte, otros 15 tipos de errores fueron agrupados en uno solo, al que se le designó como *otros errores sistemáticos*. Algunos de éstos son los siguientes: c → x, c → z, j → g, ere → erre, elle → fi, y → i, y → ll, ø → n, l → ø, x → ø, z → ø, x → xs, x → cs, d → ø, y ere → l. La palabra *otros* obedece a que los errores estudiados por separado también son sistemáticos aplicando la noción coseriana de la que se habló antes. El hecho de aparecer reunidos se debe a la poca frecuencia en que fueron usados.

### CUADRO N° 3

#### INDICES DE ERROR DEL CONJUNTO DE CURSOS DE LOS DIFERENTES LICEOS ESTUDIADOS

LICEOS	CURSOS	SEXO		TOTAL
		M	F	
ELBA HERNANDEZ DE YANEZ	1°	2,54	1,87	2,27
	3°	1,10	0,72	0,91
PABLO ACOSTA ORTIZ	5° Ca.	0,42	0,37	0,39
	5° Hd.	0,51	0,23	0,26
	<b>TOTAL</b>	<b>1,4</b>	<b>0,6</b>	<b>0,9</b>
RAFAEL SEIJAS	1°	4,83	1,68	2,74
	3°	1,44	0,79	1,08
	5° Ca.	0,91	0,67	0,80
	5° Hd.	0,50	0,78	0,68
	<b>TOTAL</b>	<b>1,7</b>	<b>1</b>	<b>1,3</b>
CARACAS	1°	1,70	1,60	1,65
	3°	1,23	0,82	0,95
	5° Ca.	0,49	0,22	0,36
	5° Hd.	/	0,87	1,50
	<b>TOTAL</b>	<b>1,07</b>	<b>0,85</b>	<b>0,94</b>
SANTIAGO DE LEON DE CARACAS	1°	0,58	0,86	0,73
	3°	0,27	0,27	0,27
	5° Ca.	0,20	0,15	0,19
	5° Hd.	0,23	0,22	0,22
	<b>TOTAL</b>	<b>0,24</b>	<b>0,45</b>	<b>0,38</b>

Terminadas estas agrupaciones, todos los demás tipos de error fueron estudiados individualmente. (Ver cuadros cuatro y cinco). Iguales cuadros se hicieron para los liceos intermedios según el estrato socioeconómico.

#### 4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Se parte del hecho de que la enseñanza de la lengua constituye un pilar fundamental para obtener resultados positivos en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas que concurren en un pensum de estudios. Esto no debe ser, hoy día, un secreto para ningún educador, aunque se desempeñe en disciplinas del conocimiento, diferentes a la de la lingüística aplicada o a la de otros aspectos inherentes al estudio de los hechos del lenguaje. Tal afirmación debe inferirse de la categoría instrumental que posee la praxis de la ciencia lingüística. Lamentablemente, estas premisas no son del todo realidades concretas en el universo de la Educación Básica y menos aún en el de la Media Diversificada. Y la ortografía, como elemento integrador de ese conjunto, naturalmente, no ha tenido un trato diferenciado. Observando todos estos caracteres, se está en capacidad de afirmar que la enseñanza ortográfica, hasta ahora, se ha conducido en una forma por demás arbitraria. Con esto se quiere afirmar que en Venezuela, salvando los trabajos de Iraset Páez Urdaneta, de Luis Quiroga Torrealba y de Sergio Serrón, no se ha llevado a cabo una investigación completa sobre los hábitos ortográficos de los alumnos. Mucho menos, una implementación metodológica para superar las deficiencias.

Los resultados obtenidos conducen a formular un cuerpo de conclusiones y recomendaciones que se podrían sintetizar así:

1. Existe una relación estrecha entre desacierto ortográfico y nivel socioeconómico. En la medida en que se asciende en la escala social, el índice de error disminuye. La posibilidad de viajar, de adquirir los textos de lecturas obligatorias y electivas, la adquisición de juegos educativos, de revistas y de otros medios audiovisuales, los hábitos relativos del uso de la prensa, etc. unido todo estos una mejor alimentación —y por ende una mejor calidad de la vida— van conformando una experiencia idiomática favorable, que se traduce en una mayor capacidad y un mejor uso grafemáticos.
2. La variable sexo no es muy determinante para codificar los tipos de error ni de actividad idiomática. Sin embargo, sí es relevante para estudiar el perfil de los informantes. En los estratos socioeconómicos bajo, medio-bajo y medio, las hembras siempre superaron a los varones, salvo algunas excepciones. La explicación que se dio estuvo relacionada

CUADRO N° 4

RELACION ENTRE TIPO DE ERROR Y PERFIL DE LOS INFORMANTES EN LOS LICEOS  
"ELBA HERNANDEZ DE YANEZ" Y "PABLO ACOSTA ORTIZ"

ERRORES	L I C E O S												TOTALES			
	ELBA HERNANDEZ DE YANEZ						PABLO ACOSTA ORTIZ						M	F	GRAL	
	CURSOS			CURSOS			CURSOS			CURSOS						
	1º	3º	5º C.s.	5º Hds.	M	F	T	M	F	T	M	F	T			
c → s	3,1	2,7	3	0,9	0,5	0,8	0,4	0,8	0,6	0,3	0,3	0,3	0,3	1,7	0,9	1,2
s → c	1,6	1,1	1,4	1,7	0,3	0,7	0,2	0,3	0,3	0,1	0,1	0,2	0,2	1,1	0,4	0,7
s → z	0,2	0	0,1	0,2	0,1	0,1	0	0,1	0,03	0	0	0	0	0,1	0,02	0,1
z → s	1,1	0,8	1	0,6	0,1	0,4	0,2	0,5	0,4	0,7	0,2	0,3	0,3	0,7	0,4	0,5
x → s	1,3	1	1,2	0,5	0,6	0,5	0,3	0,3	0,3	0,7	0,3	0,3	0,3	0,7	0,5	0,6
x → c	0,4	0,4	0,4	0,1	0	0,04	0	0	0	0	0	0,04	0,03	0,2	0,1	0,1
v → b	1,7	0,8	1,3	0,7	0,3	0,5	0,2	0,3	0,2	0	0,2	0,2	0,2	0,9	0,3	0,6
b → v	1,8	2,2	2	0,9	0,8	0,9	0,3	0,4	0,4	0,7	0,2	0,3	0,3	1,1	0,7	0,9
g → j	0,6	0,4	0,5	0,3	0,2	0,3	0	0,1	0,03	0	0	0	0	0,3	0,1	0,2
l → r	0,5	0,5	0,5	0,1	0,1	0,1	0	0,1	0,04	0,3	0,04	0,1	0,1	0,2	0,1	0,2
ll → y	1,1	0,4	0,8	0,6	0,2	0,4	0,1	0,1	0,1	0	0,2	0,1	0,1	0,6	0,2	0,4
m → n	3,2	0,6	0,4	0,3	0,1	0,1	0,3	0,1	0,1	0,7	0,2	0,2	0,2	0,3	0,2	0,2
n → m	0,9	1,1	1	0,5	0,4	0,4	0,3	0,1	0,1	0	0	0	0	0,5	0,3	0,4
ø → s	0,5	0,2	0,4	0,4	0,1	0,2	0,2	0,3	0,2	0	0,3	0,2	0,3	0,4	0,2	0,3

ERRORES	LICEOS												TOTALES		
	ELBA HERNANDEZ DE YANEZ						PABLO ACOSTA ORTIZ								
	CURSOS						CURSOS								
	1º			3º			5º Cs.			5º Hds.					
M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	GRAL	
e → h	0,4	0	0,2	0,2	0,1	0,1	0	0	0	0	0,04	0,03	0,2	0,04	0,1
h → e	1	0,8	0,9	0,4	0,1	0,3	0,2	0,1	0,1	0	0,1	0,1	0,5	0,2	0,3
r → e	0,3	0,3	0,3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,1	0,04	0,1
s → e	1,1	1,3	1,2	0,4	0,3	0,3	0,6	0,3	0,4	0,3	0,1	0,1	0,7	0,4	0,5
c → e	0,4	0,3	0,4	0,6	0,4	0,5	0,4	0,1	0,2	0	0,2	0,1	0,4	0,2	0,3
n → e	0,8	0,4	0,6	0,1	0,1	0,1	0,1	0	0,03	0	0	0	0,3	0,1	0,2
otros errores sistemáticos	0,8	0,4	0,6	0,3	0,2	0,3	0,1	0,1	0,1	0,7	0	0,1	0,1	0,1	0,3
otros errores no sistemáticos	3,9	1,9	3,1	1,5	1	1,3	0,7	0,1	0,3	0	0,1	0,1	2	0,6	1,2

CUADRO Nº 5

RELACION ENTRE TIPO DE ERROR Y PERFIL DE LOS INFORMANTES EN EL COLEGIO "SANTIAGO DE LEON DE CARACAS"

ERRORES	CURSOS												TOTALES		
	1º			3º			5º Cs.			5º Hds.					
	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	GRAL
e → s	0,5	1,6	1,1	0,4	0,3	0,3	0,1	0	0,1	0	0,1	0,1	0,3	0,7	0,5
s → e	1,1	0,6	0,8	0,4	0,6	0,5	0,1	0,4	0,2	0,4	0,3	0,3	0,5	0,5	0,5
s → z	0,1	0,1	0,1	0	0	0	0	0	0	0	0,1	0,1	0,03	0,04	0,03
z → s	0,2	0,3	0,3	0,1	0,3	0,1	0,2	0	0,1	0	0,1	0,1	0,1	0,2	0,2
x → s	0,5	0,9	0,7	0,2	0,2	0,2	0	0	0	0,2	0,2	0,2	0,2	0,4	0,3
x → c	0,1	0,4	0,3	0,04	0	0,03	0	0	0	0	0	0	0,04	0,1	0,1
v → b	0,1	0,3	0,2	0,04	0	0,03	0,2	0,1	0,2	0	0	0	0,1	0,1	0,1
b → v	0,4	0,8	0,6	0,2	0,3	0,2	0,2	0,1	0,2	0,2	0,3	0,2	0,3	0,4	0,3
g → j	0,1	0,2	0,1	0,1	0,3	0,2	0,1	0	0,1	0	0	0	0,1	0,1	0,1
l → r	0	0	0	0,04	0	0,03	0	0	0	0	0	0	0,01	0	0
ll → y	0,4	0,5	0,4	0,2	0,3	0,2	0,04	0,3	0,1	0,2	0,3	0,2	0,2	0,4	0,3
m → n	0,5	0,1	0,3	0,04	0,1	0,1	0	0	0	0	0,1	0,1	0,1	0,08	0,1



ERRORES	CURSOS												TOTALES		
	1º			3º			5º Cs.			5º Hds.			M	F	GRAL
	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	GRAL
n → m	0,2	0,4	0,3	0,04	0	0,02	0,1	0,1	0,1	0,4	0	0,1	0,1	0,2	0,2
ø → s	0,2	0,1	0,1	0	0	0	0,1	0	0,1	0	0,1	0,1	0,1	0,04	0,06
ø → h	0	0,1	0,02	0,04	0	0,02	0	0	0	0	0	0	0,02	0,02	0,02
h → ø	0,2	0,3	0,3	0,1	0,2	0,1	0,2	0	0,1	0	0,1	0,1	0,2	0,2	0,2
r → ø	0	0,1	0,02	0,04	0	0,02	0	0	0	0	0	0	0,02	0,02	0,02
s → ø	0,2	0,5	0,4	0,04	0	0,02	0,1	0	0,1	0,4	0,3	0,3	0,2	0,02	0,2
c → ø	0,2	0,3	0,3	0,3	0,6	0,4	0,4	0,1	0,3	0,6	0,3	0,4	0,3	0,4	0,3
n → ø	0,1	0,2	0,2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,03	0,1	0,1
otros errores sistemáticos	0,5	0,4	0,4	0,1	0	0,1	0	0,3	0,1	0	0	0	0,2	0,2	0,2
otros errores no sistemáticos	0,4	0,7	0,6	0,2	0	0,1	0,3	0,3	0,3	0,2	0,3	0,2	0,3	0,4	0,3

con la incorporación temprana de los varones al mercado de trabajo. En oposición a esto, en el estrato socioeconómico medio-alto, los varones superaron a sus compañeras. Aquí, la explicación dada fue la posible preparación del hombre para continuar manteniendo el estatus.

- La investigación determinó que los estudios humanísticos han sufrido una crisis mayor que otras disciplinas del conocimiento. Sus integrantes llegan a la especialidad sin aptitudes, sin actitudes positivas, sin orientaciones previas. Todo este cúmulo de aspectos negativos, sumados al poco interés del modelo educativo del país están llevando al colapso a este tipo de estudios, que en otros tiempos representaban una arista de prestigio en la sociedad.
- En la medida en que se avanza en el proceso educativo, el desacierto ortográfico disminuye. A pesar de esta generalidad, los cursos de Humanidades —que fueron colocados en lo más alto de la pirámide, debido a la mayor cantidad de horas de la asignatura Castellano y Literatura— no cumplieron con la expectativa.
- En cuanto al tipo de actividad idiomática, la investigación demuestra que la actividad que les es más difícil a los alumnos es el dictado (Act. 3). La que les es más fácil es la copia (Act. 4). (Ver cuadro seis).
- En los estratos socioeconómicos bajos, la Escuela casi no fomenta hábitos de lectura. Por su parte, los de escritura se circunscriben a los ejercicios rutinarios.
- En los estratos socioeconómicos medio y medio alto predominan los hábitos normales de lectura, con alguna presencia de buenos. En escritura la diferencia no es tan marcada. Tampoco hay conciencia de la importancia de la expresión escrita.
- En cuanto a los tipos de error, se ha determinado que no poseen ninguna relación estrecha con el sexo. El entorno social afecta por igual a hombres y mujeres. De la misma manera, al relacionarlos con el nivel socioeconómico, la correspondencia es casi igual. Salvo los tipos  $l \rightarrow r$  y  $r \rightarrow l$ , sin realización alguna en el nivel medio alto y —en menor escala—  $s \rightarrow ø$ ,  $ø \rightarrow s$ ,  $r \rightarrow ø$  y  $ø \rightarrow h$ , también con bajísimas proporciones en ese nivel mientras que adquieren proporciones considerables en los otros. Por ejemplo, dijimos que asignábamos el origen del mantenimiento de la lalación o lalacismo ( $r \rightarrow l$ ) y del rotacismo ( $l \rightarrow r$ ) a que persisten como caracteres del castellano de Venezuela, en determinadas regiones del interior del país y a la posible influencia de esas mismas regiones en el poblamiento marginal caraqueño. Por su parte, la elisión de la <s> y de la <r> deben provenir de la analogía con la lengua oral. Estos

CUADRO N° 6

RELACION ENTRE TIPO DE ACTIVIDAD Y PERFIL DE LOS INFORMANTES

	ACTIVIDADES	CURSOS														
		1°			3°			5° CS.			5° HD.			TOTALES		
		M	F	TOTAL	M	F	TOTAL	M	F	TOTAL	M	F	TOTAL	M	F	GRAL.
ELBA HERNANDEZ DE YANEZ	UNO	6,4	4,8	5,7	3	1,4	2,3							4,6	2,8	3,8
	DOS	8	4,6	5,4	2,8	2	2,4							4,4	3	3,7
	TRES	7,6	6,4	7	3,7	1,7	2,7							5,5	3,5	4,6
	CUATRO	2,2	0,4	1,4	0,6	0,1	0,3							1,3	0,2	0,8
	CINCO	0,5	1,2	1,6	0,4	0,4	0,6							1,4	0,7	1,1
	TOTAL	4,8	3,5	4,3	2,2	1,1	1,7							3,4	2	2,8
PAOLO ACOSTA ORTIZ	UNO							1,1	1,2	1,2	1,3	0,8	0,9	0,7	0,1	1
	DOS							1	1,1	1,07	1,7	0,8	0,9	1,1	0,1	1
	TRES							1,6	1,4	1,4	2	0,7	0,8	1,6	0,1	1,1
	CUATRO							0	0,1	0,04	0	0	0	0	0,02	0,01
	CINCO							0,7	0,1	0,4	0,3	0,2	0,2	0,6	0,1	0,3
	TOTAL							0,9	0,8	0,8	1,1	0,5	0,6	0,9	0,6	0,7
RAFAEL SELIAS	UNO	7,1	4,9	6,3	3	1,6	2,2	2,3	1,5	1,9	1	1,5	1,3	3,2	2,4	3,1
	DOS	5,5	3,7	4,5	3,5	2,1	2,7	2,1	1,5	1,8	1	0,2	1,7	3,2	2,4	2,8
	TRES	10,3	6,1	8	5,3	2,6	3,8	3,7	2,8	3,3	2,6	3,3	3	5,8	3,7	4,7
	CUATRO	1,3	0,3	0,8	1,2	0,9	1	0,2	0,2	0,1	0	0,3	0,2	0,7	0,4	0,6
	CINCO	2,9	1,7	2,2	1,4	1,1	1,3	0,6	0,9	0,8	0,7	0,7	0,7	1,5	1,1	1,3
	TOTAL	26,6	16,3	21,4	13,4	6,3	10,0	10,3	6,6	10,0	10,0	5,0	6,6	12,6	10,0	11,5

Continuación cuadro N° 6

	ACTIVIDADES	CURSOS															
		1°			3°			5° CS.			5° HD.			TOTALES			
		M	F	TOTAL	M	F	TOTAL	M	F	TOTAL	M	F	TOTAL	M	F	GRAL.	
CARACAS	UNO	4	4,1	4,1	2,3	2,6	2,5	1,6	0,6	1,1			1,4	1,4	2,7	2,1	2,3
	DOS	4,8	3,5	4,2	3,9	2,4	3,3	1,6	1	1,3			1,8	1,8	3,3	2,2	2,6
	TRES	5,6	5,7	5,6	4,8	2,6	3,3	1,6	0,7	1,1			2,3	2,3	3,7	2,8	3,1
	CUATRO	0,6	1,2	0,9	0,3	0,3	0,3	0,1	0	0,03			0,2	0,2	0,3	0,4	0,4
	CINCO	0,9	0,6	0,1	0,8	0,4	0,5	0,4	0,2				0,5	0,5	0,7	0,4	0,5
	TOTAL	3,2	3	3,1	2,4	1,7	1,9	1	0,5	0,8			1,2	1,2	2,1	1,6	1,8
SANTIAGO DE LEON CARACAS	UNO	1,1	2	1,6	1,3	0,8	1	0,8	0,1	0,6	0,4	0,4	0,4	1	1,4	1	
	DOS	1,9	2,1	2	0,6	0,8	0,7	0,3	0,5	0,3	1,2	0,5	0,7	0,9	1,8	1	
	TRES	1,9	3,4	0,4	0,7	1,2	0,9	0,8	0,5	0,6	1	1,3	1,2	1,1	1,9	1,4	
	CUATRO	0,3	0,4	0,4	0,2	0,1	0,1	0	0,1	0,03	0	0	0	0,2	0,2	0,2	
	CINCO	0,7	0,8	0,8	0,1	0	0,1	0,3	0,4	0,3	0	0,1	0,1	0,3	0,4	0,2	
	TOTAL	1,2	1,8	1,5	0,6	2,9	0,6	0,4	0,3	0,4	0,5	0,5	0,5	0,7	1	0,8	

fenómenos son sometidos a restricción en los planteles de clase media alta, por considerarlos estigmatizantes. A su vez, la inserción de <s> la hemos considerado como origen rural, en donde se ha mantenido como arcaísmo. La razón para esta consideración está en el hecho de que la gran mayoría de veces que apareció fue en la segunda persona singular de verbos empleados (v. g. HICISTES). Finalmente, la inserción o la elisión de <h>, aunque aparecieron en el nivel medio alto (sobre todo h → ø), existe una frecuencia mayor en los otros niveles. La causa de esta situación no tiene ninguna relación directa —a nuestro parecer— con la estratificación social. Su permanencia en la conducta de los educandos puede deberse a la acción educativa, que ha sido más consecuente en el estrato medio alto. Recuérdese que estos errores son considerados estigmatizadores.

Salvo estas consideraciones, la investigación refleja que la gran mayoría de los tipos de error son inherentes al sistema del castellano. El idioma mantiene esas posibilidades de errar. Por tal razón, su presencia puede ser indiscriminada en cualquier estrato social. Una comprobación estaría en el hecho de que tipos como b → v, v → b, s → c, c → s, z → s, s → z, g → j (antes de <i> y <e>) j → g (en los mismos contextos) y "otros errores sistemáticos" aparecieron en todas las escalas sociales. En lo que respecta a "otros errores no sistemáticos" puede decirse que su análisis no tuvo mucho peso para las conclusiones del trabajo. La razón estribó en que fueron agupados en conjuntos que van desde una posible peculiar escritura de la <a> como <o> o como <e>, o de la <m> como <u>, o de la <e> como <i> (Recuérdese que se está hablando de escritura cursiva), hasta los casos que Elida Tuana ubica como *disortografía*.

9. Otra demostración consiste en que —a diferencia de lo que se pensaba— los alumnos que escriben más, que usan una mayor cantidad de grafemas, parece que no son los que cometen más errores. La explicación que se le dio en el desarrollo fue la de que cuando redactan sus composiciones libres o sugeridas, emplean las palabras que más conocen, en donde su vacilación ortográfica es menor.
10. Desde el punto de vista de la estratificación social en la sociedad venezolana, y empleando el parámetro del desacierto ortográfico, hay una marcada proletarización de la clase media. Los casos atípicos, fundamentalmente del Liceo "Rafael Seijas", acercaron estos estratos al nivel bajo, en donde uno de sus institutos representativos es completamente marginal. Tal situación, necesariamente, debe ser tomada en cuenta para una actividad de planificación ortográfica.

11. Puede afirmarse que el conocimiento de la ortografía no implica su buen uso. La escuela, a través de todo el proceso educativo, hace conocer los diferentes problemas ortográficos. Sin embargo, la investigación demostró que en el quinto de Hds., considerado como el curso superior del proceso, persistieron errores relacionados con el uso de <b>, <v>, <s>, <c>, <z>, <h>, <ll>, <y> y <x>, fundamentalmente. Las proporciones de error en estos grafemas se localizaron en todos los establecimientos estudiados.
12. La encuesta quedó suficientemente validada. Todas las variables fueron aprovechadas para elaborar un perfil de los educandos encuestados y establecer sus relaciones con el desacierto ortográfico. La única excepción de las mencionadas variables fue la edad. Esta no se tomó en cuenta, porque los grupos etarios no tenían diferencias sustanciales que los colocaran en conductas ortográficas disímiles.
13. Los resultados siempre deben llevarse a proporciones. Así se unificarán los comportamientos y se evitarán desviaciones producidas por las diferencias numéricas existentes en los cursos encuestados.
14. Los errores frecuentes del castellano, a nivel grafemático, pueden resumirse en tres megatipos: elisión, adición y sustitución grafemáticas. En ellos se ubicaron todos los tipos de error registrados. Veinte fueron seleccionados por su frecuencia de realización, para extraer el comportamiento estadístico de la muestra.
15. Otra investigación similar debería incluir —para obtener una visión más ampliada del llamado problema ortográfico— actividades tendientes a describir los hábitos relacionados con la puntuación, el uso de las iniciales mayúsculas, la acentuación, el silabeo ortográfico y el estado actual de aceptación y uso de las normas aprobadas por la Real Academia Española, en 1959. Nuestra recomendación para esta actividad es que ella debe ser llevada a cabo por un equipo y con financiamiento de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador u otra Institución afin. Sus resultados serían más generales y más totalizantes. En consecuencia, el perfil de los educandos obtenidos después de ese procedimiento se acercará mucho más al alumno de nuestra Escuela Básica y Media Diversificada. Por este hecho, la formulación de planes para la recuperación ortográfica será más acorde con la realidad de la ciudad, de una región y hasta del país. No deberá olvidarse tampoco que una de las premisas aportadas por esta investigación es la de que habrá que planificar actividades diferenciadas, según las relaciones observadas en cuanto al estrato socioeconómico se refiere.

En consecuencia, una mejor didáctica de la ortografía en la Educación Básica y Media Diversificada del país, necesariamente tendrá que poseer actividades variadas para cada uno de los estratos socioeconómicos estudiados. Sin embargo, como los resultados de la investigación han demostrado la proletarianización creciente de los estratos medios, podría pensarse en una planificación ortográfica que atendiera a dos o tres sectores diferenciados.

Podría pensarse también que para los estratos socioeconómicos bajos resultaría una planificación ortográfica sobre la base de juegos: crucigramas, sopas de letras, elaboración de carteles que contengan palabras con posibles sustituciones grafemáticas, a fin de construir oraciones con ellas, después de haber demostrado los cambios de significación. De la misma manera, construyendo también con este vocabulario, familias de palabras. Una cosa sí es fácilmente comprobable: las estrategias visuales son superiores a las estrategias auditivas. La escuela debe ayudar mucho en este medio para la adquisición de materiales que puedan ser usados en las actividades indicadas. Finalmente, una cuestión que deben tener clara los maestros de lengua es la de lograr que sus alumnos aprehendan el vocabulario de su entorno social y geográfico. Aprendan a escribirlo y a usarlo. En estos términos, la ortografía se constituirá en factor dinámico del proceso educativo.

Para el estrato socioeconómico medio, pueden aplicarse casi todas las actividades anteriores, pero ampliándolas, de acuerdo al nuevo entorno. Podría partirse de textos breves que vayan conteniendo los problemas que se han registrado como posibilidades de error del sistema del castellano. Después de enriquecer el léxico, ir elaborando actividades asistemáticas. Se insiste en las actividades asistemáticas porque se ha demostrado suficientemente que el conocimiento de las reglas no es *conditio sine qua non* para el correcto uso grafemático.

Para el estrato socioeconómico alto habría que elaborar actividades que contengan mayores grados de exigencia.

16. Los valores reales de uso ortográfico en la muestra estudiada no se corresponden con las formulaciones que han venido haciendo los docentes de lengua materna. Al llevar los datos a proporciones y al extraer los índices de error, se demuestra que son mayores los grafemas bien escritos que la cantidad de grafemas usados incorrectamente. Sin embargo, la variable social pesa mucho —más de lo que se ha pensado—.

17. La didáctica de la ortografía no puede seguir basándose en consideraciones apriorísticas. Es preciso ampliar investigaciones que tiendan a diagnosticar la verdadera situación de las conductas ortográficas de los educandos. Sólo en esos parámetros se estarán sentando las bases para una planificación ortográfica.

18. Para el estrato socioeconómico alto habría que elaborar actividades que contengan mayores grados de exigencia. En la tercera etapa de la Educación Básica, por ejemplo, los alumnos deberían leer un libro por trimestre. Con esos textos, elaborar también actividades ortográficas derivadas de sus contenidos. Con los problemas ortográficos seleccionados realizar ejercicios escritos de derivación, composición, parasíntesis, enriquecimiento léxico, a través de la sinonimia, antonimia, homonimia, etc. y conducirlos a la expresión escrita compleja. Es decir temas, narraciones, descripciones y, sobre todo, exposiciones conceptuales (ensayos y comentarios de textos). En la Educación Media Diversificada, los hasta ahora contenidos literarios deberían emplearse, no como fragmentos sino como lecturas recreativas e iniciales que nos sirvan para la comunicación escrita. Esta sería un vehículo para un mejor tratamiento de la enseñanza de la ortografía y la ortografía, a su vez, se colocaría en relación biunívoca con la comunicación en general.

19. En la Educación Media Diversificada (y esto es aplicable a todos los estratos siempre y cuando se piense en la gradación correspondiente) debería existir, planificada por el Profesor, independientemente de las exigencias programáticas, una hora de lenguaje instrumental. Aquí se continuarían las actividades indicadas en los numerales anteriores y se estaría construyendo una base más sólida para el entendimiento de las lecturas obligatorias y su correspondiente acercamiento crítico.

20. Finalmente se propone una ampliación de este proyecto, hoy vertido en informe de investigación, a fin de que se incluyan los aspectos no tocados por nosotros y se obtenga una visión más general del diagnóstico que aquí presentamos y una posibilidad de llevar a la práctica estas inquietudes.

## BIBLIOGRAFIA

- Abraham, Werner (1981). *Diccionario de Terminología actual*. Madrid: Gredos.
- Alvarez, Luis (1986). *Gramática del discurso poético de Miguel R. Utrera*. Caracas: Impreso por Servitextos Nelmar. Ediciones del Centro de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello" (CILLAB), Instituto Pedagógico de Caracas.
- Bello, Andrés (1981). *Gramática de la lengua castellana*. Caracas: Fundación La Casa de Bello.
- . (1951). *Estudios Gramaticales*. Caracas: Ediciones del Ministerio de Educación.
- Berrueta, Eva Aurora (1980). *Deficiencias en la enseñanza de la ortografía y su influencia en el lenguaje*. (Monografía). Caracas: IUMPM.
- Berutto, Gaetano (1979). *La Sociolingüística*. México: Editorial Nueva Imagen.
- Casares, Julio (1973). *Cosas del lenguaje*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Colmenares, Rosa M. y Auricela J. Moreno (1986). *Aplicación de un manual de reglas ortográficas para adolescentes con dificultades en la construcción del lenguaje escrito a nivel ortográfico*. Caracas: AVEPANE. (Tesis de grado para optar al título de maestra especializada en niños con retardo mental y dificultades de aprendizaje).
- Coseriu, Eugenio (1961). *Teoría del lenguaje y lingüística general*. Madrid: Gredos.
- Corominas, Joan (1976). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid: Gredos.
- De Nebrija, Antonio (1981). *Gramática de la lengua castellana*. Edición preparada por Antonio Quilis. Madrid, España: Editora Nacional (Clásicos para una biblioteca contemporánea).
- De Valdés, Juan (1972). *Diálogo de la lengua*. Barcelona, España: Bruguera.
- Díaz Rubio y Carmena, Manuel Ma. (1887). *Primera gramática española razonada*. Madrid: Librería Editorial de Carlos Bailly-Baillière.
- Díaz, Yurivia et al. (1985). *Manual de reglas ortográficas para adolescentes con dificultades en la construcción del lenguaje escrito a nivel ortográfico*. Caracas: AVEPANE. (Tesis de grado para optar al título de maestra especializada en niños con retardo mental y dificultades de aprendizaje).
- Diccionario Enciclopédico Salvat*. (1981). Madrid: Salvat Editores.
- Domínguez P., Gilda et al. (1984). *Estudio acerca de la relación existente entre el error articulatorio, específicamente la sustitución de fonema /r/ por el fonema /l/ y su presencia en el lenguaje escrito*. Caracas: IVAL. (Tesis de grado para optar al título de Terapeuta de lenguaje).
- Eco, Umberto (1982). *Cómo se hace una tesis*. Buenos Aires: Gedisa.
- Gladky, Aleksej V. e Igor A. (1972). *Introducción a la lingüística matemática*. Augusto Vidal Traductor. Barcelona, España: Planeta (Col. Ensayos de Economía y Ciencias Sociales).
- González Meneses, Isabel. (1980). *Dificultades ortográficas*. Caracas. IUMPM. (Monografía).
- Guerra Salcedo, Régulo. *La actitud de los adolescentes y su influencia en la fijación de hábitos ortográficos*. Caracas: IUMPM. (Monografía).
- I.U.P.C. (1983). *Actas del III Encuentro de Lingüistas*. Ede. del Departamento de Castellano e Idiomas Modernos.
- Labov, William. *On the mechanism of Linguistic Change*. Washington D.C.: Universidad de Georgetown. Monografía N° 18 (material fotocopiado).
- . (1969) *The Logic of Non Standard English*. Washington D.C.: Universidad de Georgetown, Monografía (material fotocopiado).
- . (1972). *The Study of Language in its Social Context*. Studium Generale. (Material fotocopiado).
- López Morales, Humberto (comp). (1981). "Estudio de la competencia sociolingüística". *Revista Española de Lingüística* (10,2). Madrid: julio-diciembre. pp. 247-267.
- . (1983). "Lingüística estadística". *Introducción a la Lingüística actual*. Madrid: Editorial Playor. pp. 209-225.
- . (1977). "Sociolingüística: Nuevos enfoques metodológicos". *Revista Española de Lingüística* (7,2). Madrid. pp. 17-36.
- Machado B., Ricardo J. (1988). *Cómo se forma un investigador*. La Habana. Editorial de Ciencias Sociales.
- Marcellesi, Jean Baptiste y Bernard Gardin (1979). *Introducción a la Sociolingüística*. Madrid: Gredos.
- Martínez A., Emilio (1953). *Diccionario Gramatical*. Barcelona, España: Edit. Ramón Sopena S.A.
- Menéndez Pidal, Ramón (1978). *La Lengua de Cristóbal Colón*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Mosterín, Jesús (1981). *La ortografía fonémica del español*. Madrid: Alianza Editorial S.A.
- Obregón Muñoz, Hugo (1983). *Hacia la planificación del español de Venezuela y la determinación de una política lingüística*. Caracas: Ediciones del Centro de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello", Instituto Universitario Pedagógico de Caracas.
- Páez U., Iraset (1985). *La enseñanza de la lengua materna: Hacia un programa comunicacional integral*. Caracas: Ediciones del Centro de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello", Instituto Universitario Pedagógico de Caracas.

- \_\_\_\_\_. (1984). *La lengua nuestra de cada día*. Caracas: Ediciones de la Academia Nacional de la Historia. (Col. El Libro Menor).
- Quiroga T., Luis. *Informe final sobre los resultados del ensayo para experimentar una nueva metodología de la enseñanza de la lengua materna*. Caracas: Centro de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello". Instituto Pedagógico de Caracas. (Material mimeografiado).
- \_\_\_\_\_. (1979). *El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura*. Caracas: Imprenta del I.U.P.C.
- R.A.E. (1970). *Diccionario de la lengua española*. (19ª ed.). Madrid: Espasa-Calpe.
- \_\_\_\_\_. (1975). *Esbazo de una nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- \_\_\_\_\_. (1931). *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- \_\_\_\_\_. (1974). *Ortografía*. Madrid: Imprenta Izaguirre.
- Salas, Rodrigo (1971). *Los 1.500 errores más frecuentes del español*. Barcelona, España: Edit. de Vecchi, S.A.
- Sabino, Carlos A. (1987). *Cómo hacer una tesis*. Caracas: Panapo.
- \_\_\_\_\_. (1986). *El proceso de investigación*. Caracas: Panapo.
- Sánchez, Juan J. y Gutiérrez de la Rasilla (1980). *Ortografía Letra Be*. Madrid: Vicens básica.
- \_\_\_\_\_. (1980). *Ortografía Letra Be*. (Segunda parte). Madrid: Vicens básica.
- \_\_\_\_\_. (1980). *Ortografía Letra Hache*. Madrid: Vicens básica.
- \_\_\_\_\_. (1980). *Ortografía Letra Jota (Je-ji)*. Madrid: Vicens básica.
- \_\_\_\_\_. (1980). *Ortografía Letra Equis*. Madrid: Vicens básica.
- \_\_\_\_\_. (1980). *Ortografía Letra Uve*. Madrid: Vicens básica.
- \_\_\_\_\_. (1980). *Ortografía Letra y griega*. Madrid: Vicens básica.
- \_\_\_\_\_. (1980). *Ortografía Letra Zeta*. Madrid: Vicens básica.
- \_\_\_\_\_. (1980). *Ortografía Letras intercaladas*. Madrid: Vicens básica.
- Serrón, Sergio M. (1988a). *Aplicación de un enfoque comunicativo para la solución de algunos problemas formales en la expresión escrita de estudiantes de Educación Superior en Venezuela*. Trabajo de ascenso en el Instituto Pedagógico de Maracay. (Inédito).
- \_\_\_\_\_. (1988b). *Aplicación de un enfoque comunicativo para la solución de algunos problemas formales en la expresión escrita de estudiantes de Educación Superior en Venezuela*. Trabajo de ascenso en el Instituto Pedagógico de Maracay. (Inédito).
- Sierra Bravo, Restituto (1984). *Ciencias Sociales. Epistemología, Lógica y Metodología*. Madrid: Paraninfo.

- Tomasetta, L. (comp.) (1974). *Stratificazione e classi sociali*. Milano, II Saggiatore.
- Tuana, Elida y otras (1980). "Diez años de investigaciones ortográficas". *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura*. (Año 1, N° 2). Buenos Aires. pp. 16-19.
- Tuana, Elida (1980). "Estudios comparativo de la Ortografía en niños normales y en niños con dificultades de aprendizaje". *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura*. (Año 1, N° 1). Buenos Aires.
- Universidad Nacional Autónoma de México (1974). *La Sociolingüística actual. Algunos de sus problemas, planteamientos y soluciones*. México: Instituto de Investigaciones Sociales.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (1987). *Proyecto de manual de trabajo de grado de Maestría*. Caracas.
- Universidad Simón Bolívar (1986). *Instrumento para el cálculo de un índice individual socio-económico utilizable en la investigación lingüística*. Caracas. (Material fotocopiado).
- Vaca, Jorge. "Ortografía y Significado". (Material multigrafiado).
- Zainqui, J. Ma. (1973). *Diccionario razonado de sinónimos y contrarios*. Barcelona: Editorial De Vecchi.