Sophia

Sophia-Educación, volumen 20 número 1. enero/junio 2024. Versión español | págs. 1-15
ISSN (electrónico): 2346-0806 ISSN (impreso): 1794-8932
DOI: https://doi.org/10.18634/sophiaj.20v.1i.1168

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Análisis comparativo del conocimiento ortográfico de alumnos universitarios mestizos e indígenas mexicanos

Comparative analysis of the spelling knowledge of mestizo and indigenous Mexican university students

Análise comparativa do conhecimento ortográfico de alunos universitários mestiços e indígenas mexicanos.

Alfredo Leonardo Romero Sánchez*

* Doctor en Sistemas y Ambientes Educativos. Profesor del Centro Universitario del Norte de la Universidad de Guadalajara. Integrante del cuerpo académico Educación, Lenguaje y Comunicación. Colotlán, Jalisco, México. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3502-9124

Correspondencia de autor: alfredo.romero@academicos.udg.mx Sotomayor

Resumen

El conocimiento de las normas ortográficas es uno de los pilares en el que se sostiene la correcta redacción. No obstante, distintos autores hacen señalamientos sobre el papel que juega la enseñanza actual de la lengua y la calidad de la escritura, sobre todo, en educación básica. Pocos estudios se encuentran acerca de educación universitaria, nivel al que apunta este trabajo. De forma concreta, se exploran los resultados de una prueba diagnóstica aplicada a estudiantes de reciente ingreso a un campus de la Universidad de Guadalajara, a la Licenciatura en Educación. A la vez que se muestran los resultados, se comparan los niveles de primer y segundo semestre, etapa previa y posterior a que cursaran la materia Lenguaje y Comunicación, que tiene una parte de su contenido centrado en la ortografía. Se realiza el estudio en 84 estudiantes, 42 por semestre, una parte de los cuales provienen de pueblos indígenas y tienen al español como segunda lengua. No obstante, los resultados, en algunos rubros, muestran que no hay diferencias sustanciales en sus conocimientos. Se comprueba que existe desconocimiento de las normas ortográficas (acentuación, uso de las mayúsculas y puntuación) en general, y particularmente las reglas actuales de la Ortografía de la Real Academia Española (2010). Este hecho es particularmente preocupante en estudiantes que pretenden convertirse en futuros docentes, por lo que determinar sus habilidades resulta de particular importancia.

Palabras clave: educación, gramática, grupos étnicos, ortografía, universidad.

Abstract

Knowledge of the spelling rules is one of the pillars on which correct writing is sustained. However, different authors make observations about the role played by the current teaching of the language and the quality of writing, especially in elementary school. Few studies are found about university education, the level at which this work points. Specifically, the results of a diagnostic test applied to recent students at the University of Guadalajara are explored, for the Bachelor of Education. At the same time, first and second semesters are compared, before and after they took the Language and Communication subject, which has a part of its content focused on spelling. SOFIA-SOPHIA ISSN (electrónico): 2346-0806 ISSN (impreso): 1794-8932 The study considers 84 students, 42 per semester, a part of which come from indigenous peoples and have Spanish as their second language. However, in some areas, the results show that there are no substantial differences in their knowledge. It is found that there is ignorance of the spelling rules (accentuation, use of capital letters and punctuation) in general, and particularly the current rules of the Real Academia Española (2010). This fact is particularly worrisome in students who intend to become future teachers, so

Recibido: enero de 2022 | Revisado: noviembre de 2022 | Aceptado: noviembre de 2023 | Publicado: abril de 2024

Cómo citar: /how cite:
Romero Sánchez, A. L. (2024). Análisis comparativo del conocimiento ortográfico de alumnos universitarios mestizos e indígenas mexicanos . Sophia, 20(1). https://doi.org/10.18634/sophiaj.20v.1i.1168

Conflicto de interés: Los autores declaran no tener ningún **conflicto de interés.**

Copyright 2022. Universidad La Gran Colombia

CC BY SA

UNIVERSIDAD La Gran Colombia

determining their skills is very important.

Keywords: education, ethnic groups, grammar, spelling, university

RESUMO

O conhecimento das normas ortográficas é um dos pilares nos quais se baseia a redação correta. No entanto, diferentes autores apontam para o papel que o ensino atual da língua desempenha e a qualidade da escrita, principalmente no ensino básico. Poucos estudos se concentram na educação universitária, nível ao qual este trabalho se destina. De forma específica, são explorados os resultados de um teste diagnóstico aplicado a estudantes recém-ingressados em um campus da Universidade de Guadalajara, na Licenciatura em Educação. Ao mesmo tempo em que os resultados são apresentados, são comparados os níveis do primeiro e segundo semestres, etapas anteriores e posteriores ao curso da disciplina Linguagem e Comunicação, que possui uma parte de seu conteúdo focada na ortografia. O estudo foi realizado com 84 estudantes, 42 por semestre, parte dos quais são provenientes de povos indígenas e têm o espanhol como segunda língua. No entanto, os resultados, em alguns aspectos, mostram que não há diferenças substanciais em seus conhecimentos. É comprovado que há desconhecimento das normas ortográficas (acentuação, uso de maiúsculas e pontuação) em geral, e particularmente das regras atuais da Ortografia da Real Academia Espanhola (2010). Esse fato é especialmente preocupante em estudantes que pretendem se tornar futuros professores, portanto, determinar suas habilidades é de particular importância.

Palavras-chave: educação, gramática, grupos étnicos, ortografia, universidade.

Introducción

Las dificultades ortográficas representan en la actualidad un problema muy común, atribuido a distintas causas y, sin dudas, debe tenerse en consideración que no solo tiene relevancia por el conocimiento de la norma, sino que es un factor preponderante en la imagen de quien escribe y en la efectividad de la comunicación.

Pérez et al. (2010: 100) citan a Lomas, quien entiende "el dominio de la Ortografía como una de las condiciones para la destreza de la composición escrita. O sea, no es un fin, sino un medio para alcanzar una habilidad y de este modo hacer cosas con las palabras".

La importancia de la ortografía no radica solo en lo anterior. Como muestra Delgrosso (2013) al referenciar a Salgado, no es únicamente atender la normatividad de la lengua española, sino que esta tiene consecuencias positivas en la lectura y también en la producción de textos, que le permitirá al estudiante ser más efectivo en su redacción, pero también en la relectura y revisión de lo escrito.

et al. (2017) consideran que la ortografía tiene un componente comunicacional, ya que se escribe para los demás, lo que incluso puede representar un elemento de motivación, más que nada para los niños, cuando aprenden a escribir.

Precisamente, Heath (1982) pone énfasis en el aprendizaje de los niños, ya que considera que la cultura que aprenden les permite otorgar significado a lo que los rodea y son preparados (mediante diferentes estilos de interacción con los libros) para las formas dominantes de la sociedad que dependen de sistemas educativos formales y de una alfabetización apropiada.

Al mismo tiempo, Dos Santos y Domingos Barrera (2012: 258) citan a diversos autores para explicar que, para apropiarse de la ortografía, es fundamental el conocimiento metalingüístico:

> La conciencia fonológica, o sea, la habilidad para reflejar el aspecto sonoro de la lengua estaría relacionada con el aprendizaje de las regularidades ortográficas directas y contextuales, y la conciencia morfosintáctica parece estar asociada a la escritura correcta de palabras cuya grafía requiere conocimiento y comprensión de aspectos morfológicos y sintácticos.

Es así que la ortografía no es una necesidad por sí misma, sino que favorece el desarrollo de otras habilidades comunicativas en el estudiante.

De la misma forma, Vaca (2014: 278) recalca la importancia de aprender ortografía, poniendo mucha atención en la tecnología, por ejemplo, herramientas de apoyo a la redacción, autocorrectores, los que considera "mediocres y poco sensibles al contexto sintáctico". Además, señala el relajamiento de la escritura en medios de mensajería instantánea y redes sociales.

Sotomayor *et al*. (2012: 107) comentan que:

> En Latinoamérica se han estudiado las dificultades que presentan los estudiantes en ortografía, describiendo su desempeño en este ámbito. El Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo ([SERCE], Atorresi et al., 2010) muestra que los estudiantes de sexto grado de primaria cometen en promedio un error de ortografía cada diez palabras y solo en Cuba, Uruguay, Paraguay y Brasil se evidencia una diferencia positiva respecto a los demás países, puesto que se registró un error cada veinte palabras. Este hecho fue interpretado como efecto de la implementación sistemática de la enseñanza de la ortografía en esos lugares, a través de reglas, ejercicios y revisiones constantes.

Suárez *et al*. (2019) citan a Tuana, Carbonell y Luch (1980) para poner énfasis en los aspectos ortográficos que más dificultades generan en los estudiantes, y mencionan la acentuación y la escritura de palabras comunes; del mismo modo, refieren a que estudios diversos detectan una mejor calidad en la redacción en mujeres que en hombres.

Aunque es normal que la competencia de la escritura se desarrolle acorde con la edad, su enseñanza es fundamental no solo para adquirir un código y tener una comunicación fluida con los demás individuos sino que, como expresan Sotomayor *et al*. (2017: 317), "Desde un punto de vista social, la ortografía importa al público general, y se generan expectativas de desempeño y prejuicios asociados al desapego a la norma".

En el nivel universitario, evidentemente, la rigurosidad aumenta. De acuerdo con Ramírez *et al*. (2016: 460), en los estudios superiores "No basta con adquirir solo nuevos conocimientos, hay que aplicar las normas y reglas establecidas para el uso correcto de la ortografía". No obstante, como se documenta en este escrito, diversos estudios muestran las deficiencias presentes en los estudiantes.

Sotomayor *et al*. (2012: 107), documentan el resultado de un estudio efectuado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) de México, en educación básica, en el que se demuestra que el error más frecuente es el uso de la tilde, seguido por el manejo de palabras de uso cotidiano (verbos, adverbios y nexos). Del mismo modo, dan a conocer un estudio reportado por Atorresi *et al*. (2010):

> Los alumnos que demuestran un buen manejo de la ortografía poseen mayor conciencia metalingüística, lo que se evidenciaría, por ejemplo, en un mejor desempeño en la coherencia de sus producciones escritas, a diferencia de los estudiantes que presentan un rendimiento ortográfico más bajo (Sotomayor *et al*., 2012: 112).

Es decir, el conocimiento de la normatividad no solo es importante *per se*, sino que tiene un impacto positivo en otros aspectos de la redacción, que son fundamentales en el nivel universitario (en el que se enfoca este trabajo). En Chile, Morales y Hernández (s.f.: 9) llevaron a cabo un estudio en la Facultad de Odontología de la Universidad de Los Andes para conocer el manejo de aspectos como la acentuación, la puntuación y la ortografía de las palabras, que dio como resultado que "la producción deficiente de textos, desde el punto de vista gramatical, revela que no ha habido aprendizaje, que los estudiantes no han tomado conciencia sobre la normativa ortográfica del español".

En un estudio elaborado por Delgrosso (2018: 39) se examinó a los estudiantes universitarios particularmente en el manejo de la acentuación (a nivel práctico y teórico):

> Una comparación de los errores cometidos con las definiciones dadas por los alumnos muestra que los alumnos que menos errores producen acentuando palabras son aquellos que mayor porcentaje de reglas pueden definir. Esto coincide con los conceptos de Mamani en relación con los conocimientos metalingüísticos que se deben poseer para ser buenos ortógrafos.

Se vuelve trascendental, entonces, el reconocimiento de que los conocimientos metalingüísticos (funciones y formas de la lengua) son uno de los aspectos centrales para el aprendizaje de la escritura en general (y la ortografía en particular), como lo manifiestan autores como Gomber (sobre todo para la oralidad). En concreto, sobre la ortografía, Myhill y Jones (2015) expresan que no han sido tan desarrollados los estudios del impacto de la comprensión metalingüística en la escritura. Ejemplifican que

los niños hacen conciencia de las palabras, la ortografía y la puntuación porque la enseñanza les llama la atención sobre estos, lo que recalca la necesidad de poner la atención debida.

Myhill y Jones (2015) aseveran que el manejo lingüístico no solo requiere de un control consciente, sino también de conocimientos implícitos y procesos automatizados (como en la ortografía y la puntuación). Por tanto, todo individuo debe elegir palabras y formas de redactar que vienen de una automatización. De aquí que el trabajo para reforzar reglas no aprendidas (o aprendidas, pero olvidadas o descuidadas) ayuda a la mejora.

Por estos motivos, Sotomayor *et al.* (2017: 319) instan a que la ortografía se enseñe "de manera explícita e intencionada", pero reconociendo las necesidades particulares de los alumnos para enfocarse en ellas, pues opina que esta es solo un aspecto de muchos otros necesarios para mejorar las competencias de escritura.

Delgrosso (2018) cita a Díaz Perea y Manjón Cabeza Cruz (2010), quienes efectúan una clasificación de los errores en tres categorías diferentes: de ortografía lexical, gramatical y textual; en el primero, la errata se localiza en la palabra (incluye la acentuación, las omisiones, entre otras); en la parte gramatical las afectaciones ocurren en la frase (mayúsculas y puntuación, por ejemplo) y la parte textual se evidencia en la concordancia y la caligrafía. En este trabajo, se pone atención en los dos primeros elementos, particularmente en el nivel lexical.

Contexto geográfico

El presente estudio se efectuó en el Centro Universitario del Norte (CUNorte), campus de la Universidad de Guadalajara, casa de estudios pública localizada en el estado de Jalisco, México. Este centro se ubica en la ciudad de Colotlán, a 188 kilómetros de la capital estatal (Guadalajara) y se ofrecen estudios de nivel de licenciatura y posgrado, entre ellos, la Licenciatura en Educación, de reciente apertura (en 2020) y objeto de este estudio. Por su localización, el CUNorte recibe estudiantes no solo de Colotlán, sino de los municipios que forman parte del norte de Jalisco, así como del sur de Zacatecas. Además, tiene dos particularidades: el centro acepta al cien por ciento de los aspirantes que realizan sus trámites administrativos completos y cuenta con un porcentaje elevado de estudiantes indígenas, principalmente de la etnia wixárika (también denominados huicholes).

Tomando en consideración la región norte de Jalisco, es de la que proviene el 73 % de los alumnos (Islas, et al, 2021). Esta zona se caracteriza por tener dificultades económico-sociales muy marcadas. De acuerdo con el Instituto de Información Estadística y Geográfica (IIEG, 2019), con datos de 2015, el 62.5 % de la población se encontraba en pobreza multidimensional con rezagos en seguridad social (78 %), servicios básicos en la vivienda (33 %) y educación (32.6 %). Además, sus municipios tienen una intensidad migratoria alta, mayoritariamente, y muy alta en el caso de algunos lugares en específico. Estos aspectos deben considerarse a la hora de hacer un análisis de los resultados.

Este centro educativo representa una oportunidad para aquellos estudiantes que no tienen posibilidades de trasladarse a las grandes ciudades para continuar su formación (fundamentalmente, por razones económicas), y sus familias ven una opción de que tengan una formación profesional. Si se toma en cuenta el trabajo de Heath (1982), las particularidades de la zona de este estudio se asemejan a aquellas que la autora indicaba que no pertenecen a las *mainstream communities*, por la carencia de medios para la adquisición de hábitos (ausencia de librerías y bibliotecas, la falta de dinámicas de promoción de la lectura y la escritura, el papel limitado que podrían cumplir algunos padres de familia por razones educativas y socioeconómicas) que conducirían a dificultades que, al llegar a la universidad, se reflejan en falta de capacidad analítica, crítica y metalingüística.

Fernández-Rufete (2015: 10) refiere a diversos autores para señalar la relevancia de la lectura como parte de la mejora de la ortografía, señalando como un auxiliar que fortalece la "imagen léxica", extraer reglas y aprender vocabulario.

Con respecto a la aceptación de los alumnos a estudios superiores, dadas las condiciones de la zona,

una de las políticas del campus ha sido admitir a todos los estudiantes; no obstante, estos deben realizar el examen de conocimientos denominado Prueba de Aptitud Académica (PAA), aplicado a todos los aspirantes de la Universidad de Guadalajara. Este examen consta de cuatro apartados: lectura, redacción, matemáticas e inglés.

En este sentido, en un estudio elaborado por Islas, Romero y Lozano (2021), basado en el total de aspirantes a las carreras del CUNorte de 2016 a 2018 se reflejan las dificultades que tienen con el examen, dado que la mayoría de los estudiantes (68 %) obtuvieron una calificación global ubicada entre los 30 y los 60 puntos (de un total de 100). En dicho estudio también pudo constatarse que los resultados más bajos en el examen ocurrieron con estudiantes que provenían de bachilleratos ubicados en zonas indígenas.

Aprendizaje del español en indígenas

El contexto en el que los alumnos indígenas aprenden una carrera es el mestizo, tomando en cuenta, en primer lugar, el idioma en el que se imparten las clases, el español. La situación indígena en México la hacen notar De Gortari *et al.* (2019: 17) al referir que

> En doscientos años la población hablante de lenguas indígenas en México se ha reducido de un 65% a un 6.5%. Esta es una tendencia mundial, producto de políticas de Estado, que restringen los ámbitos de uso de lenguas minoritarias en favor de lenguas dominantes. (De Gortari *et al.*, 2019: 17)

Con respecto a la discriminación por la lengua que es hablada, de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2023), de la población indígena con 12 o más años, 28 % dijo haber sufrido discriminación en el último año, 28.5 % de ellos señalaron que ocurrió por la forma de hablar.

En particular, en lo que refiere al contexto local del centro universitario, con datos de la Coordinación de Control Escolar del CUNorte, entre el segundo semestre de 2016 y el primero de 2018 hicieron trámites de ingreso 144 indígenas, de los cuales 134 eran de etnia wixárika (otros pertenecen a pueblos como el cora, mixteco, náhuatl y tepehuano).

Además, el campus garantiza, mediante una acción afirmativa, que al menos el 10 % del ingreso debe estar representado por estudiantes de etnia indígena (Carrillo, 2011). No obstante, debe tenerse presente la advertencia de Sartorello (2019: 13), quien hace referencia a Dietz y Mateos (2011) y Mateos y Dietz (2016), los que señalan que en los centros educativos "convencionales" únicamente se cuenta con acciones afirmativas, pero faltan acciones en "justicia curricular" para lograr una formación pertinente y dar cabida al "pluralismo epistemológico". Los estudiantes indígenas son formados bajo las mismas condiciones que los mestizos, con desventajas evidentes para su inserción académica.

La presencia de alumnos de distintos pueblos originarios representa un gran reto, pues, como indica Mendoza (2008: 32):

> La población indígena de México es un conjunto social heterogéneo; cada grupo posee una identidad particular en lo lingüístico y en lo cultural que requiere atención específica. Ser indígena implica una cierta concepción de la vida, de la naturaleza y de la organización social, de las formas de poseer, de producir, de consumir y de gobernarse.

Los estudiantes indígenas del CUNorte provienen de realidades distintas: algunos de ellos estudiaron en escuelas donde aprendieron en su lengua materna; otros, radicados en zonas mestizas, ya tienen una larga trayectoria de estudios en español. No obstante, al llegar al nivel universitario, todos se integran a la misma dinámica de aprendizaje con los mestizos.

Cisternas (2022) explica que, con el fin de que una persona desarrolle sus prácticas comunicativas, se deben incorporar "representaciones sociales", entre ellas, la relación lengua-cultura y lengua-identidad, el espacio en el que las lenguas son habladas y las valoraciones sobre la lengua, cultura e identidad del otro. En el contexto del campus, los intercambios de comunicación son en español, pero los indígenas, al dialogar entre sí, prefieren su lengua. El acto comunicativo con los mestizos los obliga a adaptarse al contexto para fines prácticos y de aprendizaje, sin embargo, se basa en las necesidades y no en el

conocimiento puntual de un sistema gramatical. Los alumnos indígenas de la carrera de Educación se encuentran ante el dilema de aprender a enseñar español por la necesidad de ejercer profesionalmente y, de manera simultánea, enfrentarse al idioma por sí mismos (basta señalar que los libros de texto que como futuros profesores usarán, son en español).

Moreno Fernández (2001: 11) explica que cuando se enseña una lengua (como propia y como segunda lengua) implica el trabajo con un modelo de esta, requerido para las necesidades específicas. En el caso de los estudiantes que la aprenden como segunda lengua, tienen una "visión monolítica" sobre los "usos concretos de la comunidad", lo que hace que los procesos de uso, comunicación y aprendizaje dependan del contexto. Si existe una carencia de programas de enseñanza de las reglas ortográficas para su manejo académico, habrá escasos resultados favorables en el contexto universitario. Como continúa el autor, "Del punto de maduración al que se llegue dependerán en gran medida las actitudes lingüísticas de los propios hablantes y de los aprendices de una lengua".

Estos aspectos demuestran una gran complejidad en el fenómeno, si se traslada al ámbito universitario, donde se requiere un nivel de abstracción, conceptualización, complejización, amplitud y corrección del vocabulario. Esto conduce a diversas situaciones explicadas por Mendoza (2008): la alfabetización en español no conduce a que las personas sepan utilizar la lengua escrita; los indígenas afirman que leer y escribir en español les resulta difícil; las formas de enseñanza que se usan en el español no son necesariamente aplicables a las lenguas indígenas, por la variedad de estructuras lingüísticas entre estas.

En este caso, el perfeccionamiento en el español no representa un mejoramiento como lo es para los mestizos, hablantes nativos, sino que para los indígenas significa un nivel más elevado de una segunda lengua.

Romero (2000: 8) explica que los hablantes huicholes "Lingüísticamente, pertenecen a la familia de los Uto-aztecas, al igual que los coras, tepehuanos y mexicaneros, quienes fueron asentándose en la Sierra Madre Occidental" y agrega que "Se ha registrado influencia del náhuatl, de la zona del centro de México, en el lenguaje huichol contemporáneo". La lengua, para el pueblo wixárika, es parte fundamental de su identidad.

Materiales y método

El presente trabajo se realizó con los alumnos de primer y segundo semestre de la Licenciatura en Educación del Centro Universitario del Norte de la Universidad de Guadalajara (estado de Jalisco, México).

El diagnóstico fue respondido por 42 alumnos en dos semestres al inicio del ciclo escolar y, dadas las condiciones de salud relacionadas con la pandemia de COVID-19, fue efectuado en línea por los estudiantes. Dentro de cada grupo, la distribución de alumnos fue, en primer semestre, 33 mestizos y 9 indígenas, mientras tanto, en segundo, 27 mestizos y 15 alumnos de pueblos originarios. La paridad en el número de alumnos de las etnias hace posible la comparación de los datos, para la que se utilizó estadística descriptiva.

El diagnóstico fue aplicado de igual manera a todos los alumnos, debido a que los estudiantes indígenas y mestizos forman parte de los mismos grupos, y no se contempla ninguna distinción académica entre ellos, por lo tanto, son evaluados del mismo modo por los docentes, sin criterios para su diferenciación.

El diagnóstico consistió en preguntas de múltiple opción, considerando cuestionamientos de tipo teórico y práctico y previamente fue avalado por expertos en lengua española. Los temas fueron seleccionados a partir de tres de los aspectos centrales descritos en la Ortografía de la Real Academia Española (2010): acentuación, uso de las mayúsculas y puntuación, que también han sido los mismos considerados en otros estudios reportados en el apartado anterior. De la misma forma, las temáticas tratadas son las que, durante el primer semestre de la carrera, los estudiantes estudian en Lenguaje y

Comunicación I.

De acuerdo con Suárez *et al.* (2019: 138), quienes citan a Mora (2007), el diagnóstico de la ortografía "permite la detección de las habilidades de cada estudiante. Para Colorín (2007) las evaluaciones informales permiten a los docentes identificar las áreas de problemas específicos de los estudiantes, adaptar la enseñanza e intervenir en el momento indicado".

El análisis busca reflejar dos aspectos distintos: por un lado, si haber tomado clases de Lenguaje y Comunicación I (materia en la que se incluyen temáticas de ortografía) tiene un impacto en la mejora de los aprendizajes (y en qué grado, a partir de los conocimientos con los que llegaron a la universidad) y, en segundo término, evaluar cuáles son las diferencias en la apropiación de conocimientos de indígenas y mestizos, de manera previa y posterior a haber cursado la citada asignatura.

La distinción entre mestizos e indígenas se realizó para evitar que los resultados globales no permitieran ver particularidades en cuanto a las fortalezas y debilidades de cada etnia, considerando que se trata de, por un lado, hablantes de español como lengua materna (mestizos) y, por el otro, estudiantes de pueblos originarios que la mayor parte de su vida se han comunicado en lengua wixárika (y lo siguen haciendo entre sí) y han usado el español para su vínculo social y para su crecimiento académico (generalmente, del bachillerato en adelante).

Resultados

Con respecto a los resultados obtenidos en la investigación, se presentan, en primer lugar, divididos por categorías de análisis, para finalmente dar a conocer las cifras globales.

En primer término, se exploraron con el alumnado sus conocimientos teóricos con respecto a la definición de los tipos de palabras (aspecto esencial para, posteriormente, lograr una correcta acentuación). Con respecto a las graves, llama la atención que los indígenas tuvieron un mejor desempeño, ya que en primer semestre 55.5 % respondieron correctamente y esa cifra ascendió a 60 % en segundo. En el caso de los mestizos, en primero solo lograron un acierto 39.3 % y, de forma llamativa, en segundo semestre los resultados fueron inferiores, 37 %; si bien el descenso no es significativo, es notorio que tampoco lograron apropiarse de los conocimientos necesarios, a pesar de haber cursado una materia que tuvo contenido al respecto.

En lo que refiere a las palabras agudas, en general los resultados son más aceptables (en comparación con las graves). Nuevamente, los indígenas lograron un mejor rendimiento, pues, aunque en primer semestre solo 44.4 % dieron respuesta correcta, en segundo la cifra pasó a ser de 73.3 % de ellos (28.9 % superior). Los mestizos nuevamente mostraron un descenso en los logros en segundo semestre, pues pasaron de 57.5 % a 55.5 %. Aunque las respuestas tampoco muestran una mejora para los mestizos, en segundo semestre, los aciertos están aproximadamente 18 puntos porcentuales por encima en comparación con las graves.

Al tomar en conjunto el entendimiento de las definiciones de las palabras agudas y graves, se confirma la superioridad en la comprensión de los indígenas, quienes pasan de 33.3 % a 53.3 % (de primer a segundo semestre) y, los mestizos, de 30.3 % a 37 %.

Puede verse que los estudiantes mestizos de segundo semestre lo hacen mejor, 6.7 %, no obstante, el nivel de logro es muy bajo, lo que muestra la dificultad para manejar los conceptos de palabras agudas y graves en conjunto. El resultado de los indígenas fue superior, en primer semestre, y de forma general los de segundo ciclo obtuvieron el resultado más alto, 20 % por encima. En actividades hechas en el salón de clases se pudo apreciar que muchas veces los estudiantes confunden la pregunta respecto a los tipos de palabras con la de las reglas de acentuación, por ejemplo, si se les consulta cómo detectar una palabra aguda, responden que "se acentúan las que terminan n, s o vocal", lo que deja en claro la equivocación.

Vale la pena cuestionarse por qué los resultados en estos rubros fueron superiores en estudiantes de pueblos originarios, y una posible línea de indagación futura es que, dado que el español es su

segunda lengua, su manera de interpretar y de asimilar las reglas es necesaria para poder comunicarse con mayor precisión, lo que los obliga a un mayor aprendizaje teórico que no requieren (o no creen requerir) los hablantes nativos, por tratarse de la lengua materna.

Continuando con el análisis teórico, se indagó sobre las reglas de acentuación de las palabras agudas, graves y esdrújulas. Al respecto de cuándo se acentúan las agudas, resultó una tarea relativamente sencilla para los estudiantes: los mestizos lograron 72.7 % de aciertos en primer y 85.1 % en segundo, mientras que los alumnos de pueblos originarios pasaron de 66.6 % (en primero) a 86.6 % (en segundo). En general, existe conocimiento de cuándo deben llevar tilde, con mejoras en segundo semestre, tanto en mestizos (12.4 %) como indígenas (20 %). Para las palabras graves, existieron ciertas dudas, sobre todo en los indígenas, ya que estos pasaron de definir con precisión cuándo acentuarlas en un 44.4 % en primero a 60 % en segundo; en el caso de los mestizos, la mejora fue de 51.5 % a 85.1 %.

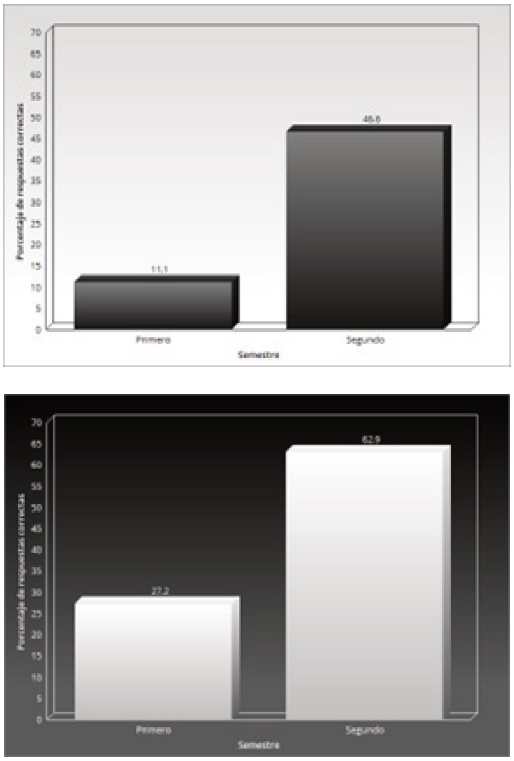
Para los mestizos, sus resultados de primer semestre fueron más bajos que con las palabras agudas (respecto a los indígenas), pero alcanzaron un buen nivel de corrección en segundo. Para los indígenas, el porcentaje de aciertos fue menor, por lo que, en ambas preguntas, se denota una dificultad para detectar y acentuar este tipo de palabras.

Finalmente, se les cuestionó en el mismo sentido sobre la regla de acentuación de las esdrújulas. Es importante remarcar que es un concepto medianamente claro para los mestizos, pero no para los indígenas. En el caso de los primeros, sus aciertos ascendieron de 51.5 % (primer semestre) a 66.6 % (segundo), es decir, una mejora de 15 %. No obstante, los alumnos de pueblos originarios mostraron dificultades, pues en primero solo 11.1 % respondieron adecuadamente y, para segundo, la mejora ascendió a 60 % de ellos. Este último dato podría permitir suponer que los universitarios indígenas desconocían dicho tipo de palabra, pero, luego de su enseñanza en primero, comprendieron de manera adecuada la categoría.

A continuación, se muestran dos gráficas, separando los resultados de indígenas y mestizos, en las que se engloban los resultados correctos respecto a cuándo se acentúan los tres tipos de palabras indagados.

Gráficas 1 y 2. *Cuándo se acentúan las palabras agudas, graves y esdrújulas*

Mestizos Indígenas



Fuente: Elaboración propia

Como es notorio en las imágenes, aún queda mucho por realizar en cuanto a la enseñanza de las reglas generales de acentuación, pues si se toman en consideración los aciertos en los tres tipos de palabras en conjunto, los estudiantes de primer semestre presentan dificultades, aunque sí se logran mejoras en el segundo ciclo, ya que los mestizos e indígenas mejoraron aproximadamente 35 % en su porcentaje de aciertos.

Al pasar a términos prácticos, se le presentaron a cada alumno nueve sustantivos comunes y este debía indicar si se trataba de una palabra aguda, grave o esdrújula. Si se toman en consideración a quienes tuvieron un acierto completo, los resultados indican que, en primer semestre, los indígenas no lograron un acierto total (0 % de ellos) y en segundo solo lo hicieron 13 %; para los mestizos la realidad tampoco fue positiva, pues pasaron de 9 % (primero) a 18.5 % (segundo).

Se presume, sobre todo, que el bajo rendimiento se debe a la baja capacidad de reconocimiento de la sílaba tónica adecuada para cada término. Es pertinente señalar que, de haber un mayor conocimiento teórico de las reglas para identificar palabras y las reglas de acentuación, se acrecientan las opciones de poder resolver un ejercicio práctico. Con frecuencia, las personas mencionan que visualizan una palabra para su correcta escritura, no obstante, el dominio de una regla permite no solo resolver el problema de un término, sino de cualquiera que se presente.

Otra dificultad que frecuentemente tiene efectos en la acentuación (aunque no solo para estos fines) es el silabeo de las palabras, sobre todo cuando los términos tienen vocales juntas que dificultan definir si se trata de diptongos o hiatos. Para este fin, también se planteó un ejercicio, en el cual los mestizos mostraron un mejor resultado (aunque sin diferencias marcadas), ya que, en primero, acertaron 54.5 % y, en segundo, 62.9 %; los indígenas mejoraron de 44.4 % a 60 %.

En el mismo tenor que el ejercicio anterior, también se diagnosticó a los estudiantes con respecto al recuerdo teórico respecto a las vocales fuertes (o abiertas) y débiles (o cerradas). Los mestizos mejoraron en sus resultados, de 42.4 % de respuestas correctas en primero a 77.7 % en segundo; en el caso de los universitarios de pueblos originarios, pasaron de 33.3 % (primero) a 60 % (segundo).

Vale la pena señalar que algunos alumnos informaron, de forma posterior al ejercicio, que nunca les habían hablado de este tema previamente, lo que se refleja en los resultados de primer semestre, tanto en mestizos como indígenas. Para el segundo ciclo, se denota una mejora en el ejercicio, de 35 % en los aciertos de los mestizos y 26 % en el caso de los alumnos de pueblos originarios. Llama la atención, a partir de los resultados, que se trató de un tema de no tanta complejidad para los estudiantes (debido a las mejoras reflejadas) y que fuera una temática desconocida para ellos, dada su importancia para la correcta separación en sílabas y posterior acentuación de las palabras.

Otro error frecuente suele ser el manejo de la acentuación en los monosílabos, norma que tuvo sus últimas modificaciones en la Ortografía del año 2010. Al respecto, se preguntó por una serie de palabras de una sola sílaba y si estas debían o no acentuarse; además, se ofrecieron las alternativas "Todas se acentúan" y "Ninguna se acentúa". Existió una gran variedad de respuestas, pero con los monosílabos planteados (ninguno llevaba acento), el porcentaje de respuestas correctas fue bajo para los dos tipos de estudiantes comparados, y el crecimiento no es destacable.

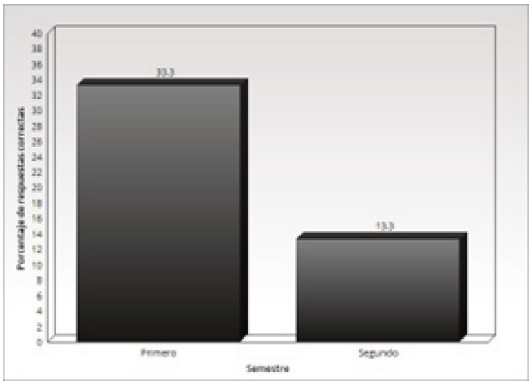
Los indígenas pasaron de 11.1 % en primero a 13.3 % en segundo, mientras que los mestizos lo hicieron de 12.1 % a 18.5 % de corrección. Con el ejercicio pudo observarse que es posible que los estudiantes conocieran reglas anteriores de acentuación de monosílabos o que habitualmente vean las palabras escritas de cierto modo, pero es necesaria la actualización en cuanto a los cambios de la ortografía; particularmente, esta es una labor necesaria en el profesorado, quienes luego deberían transmitir estos cambios al alumnado.

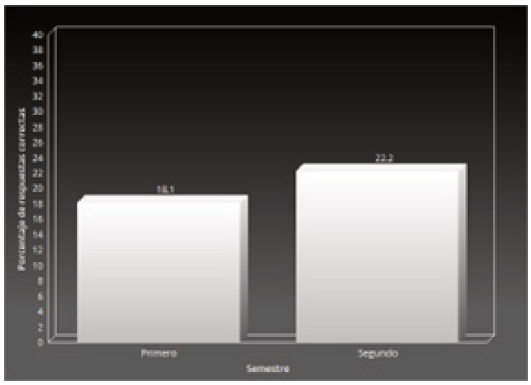
Finalmente, con respecto a la acentuación, se valoró el reconocimiento de la tilde diacrítica mediante la selección de la alternativa correcta en una oración que colocaba varios términos de esta categoría. En este caso, los mestizos presentaron mejoras (de 36.3 % a 59.2 % en primero y segundo, respectivamente), pero los indígenas tuvieron dificultades con el ejercicio, pues en primer semestre respondieron apropiadamente 44.4 % y la cantidad bajó a 20 % en segundo.

En el caso de los mestizos, se logró un mejor resultado en segundo semestre, 22 % superior, sin embargo, de forma notable se refleja la dificultad de los estudiantes indígenas de segundo semestre, quienes retrocedieron 24 % en su acierto a este ejercicio. Esta clase de tilde implica el reconocimiento de algunas estructuras gramaticales que pueden presentar dificultades para los estudiantes, y particularmente, parece representar un reto para los indígenas, por lo que se establece la necesidad de un mayor trabajo dada su relevancia para el contexto de una frase y el impacto en la redacción profesional.

Gráficas 3 y 4. *Reconocimiento de signos de puntuación*

Mestizos Indígenas





Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, otro de los aspectos del diagnóstico tuvo que ver con el conocimiento de los signos de puntuación, sus usos y algunas funciones específicas, considerando: punto, punto y coma, coma, puntos suspensivos y dos puntos. Los mestizos mostraron un avance poco significativo de primero a segundo semestre y, nuevamente, hay un retroceso en los resultados de los alumnos de pueblos originarios, quienes mostraron un peor rendimiento en el segundo ciclo. Aun así, en ambos casos el resultado es muy bajo, lo que muestra un muy escaso conocimiento de la normatividad a este respecto. En general, puede apreciarse un desconocimiento de las reglas de los signos mencionados, lo que conduce a un uso equivocado. Los alumnos suelen remitir sus explicaciones de la utilización de signos a cómo suenan las oraciones, lo que puede llevarlos a errores en su aplicación.

Uno de los aspectos específicos que se buscó consultar a los estudiantes sobre el uso de un signo de puntuación fue la coma en combinación con los vocativos. En este sentido, las dificultades y el desconocimiento se reflejan en los resultados, pues los mestizos mostraron un acierto de 30.3 % en primero y 44.4 % en segundo, y los indígenas 22.2 % en primero y, curiosamente, bajó a 13.3 % en segundo. Los mestizos presentaron un avance de 10 % en su acierto comparando primer semestre con segundo, pero una vez más se ve un retroceso en los indígenas, dado que las respuestas de primero fueron más adecuadas que las de segundo y, más allá de eso, presentan en general un conocimiento bajo. Vale la pena explorar, en este caso, el sentido de las frases cuando se involucra un vocativo, la comprensión del

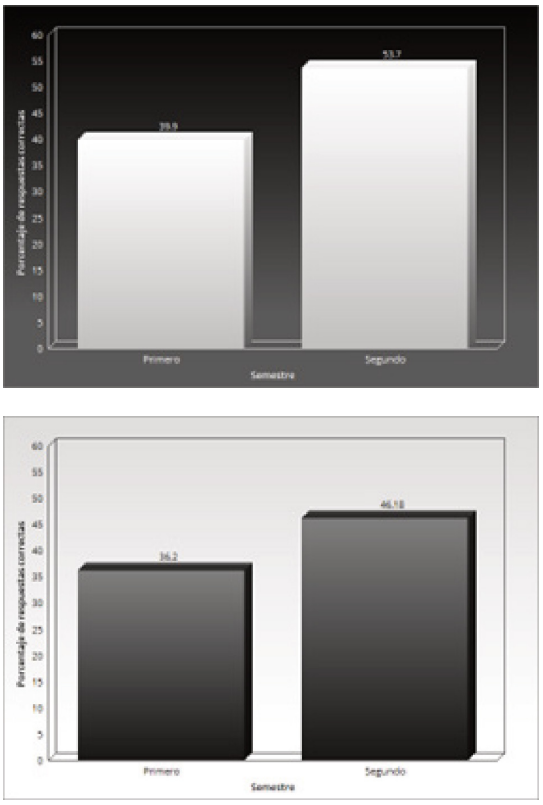
contexto y, nuevamente, de las categorías gramaticales.

Con respecto al uso correcto de los homófonos, es uno de los aspectos que representa menos dificultades para los universitarios. Llama la atención, en el caso de los indígenas, que sus aciertos fueron 88.8 % en primero y disminuyó a 60 % en segundo; por otro lado, para los mestizos, inicialmente alcanzaron 66.6 % y, posteriormente, ascendió a 74 %.

Un ejercicio final planteado tuvo que ver con el reconocimiento de oraciones adecuadas cuya dificultad se presentaba en el uso de homófonos como "a-ha-ah" y "valla-vaya-baya", es decir, algunas de las formas más comunes y utilizadas. En este aspecto es donde se dieron algunos de los resultados más altos de acierto en los mestizos, ya que pasaron de 66.6 % a 74 % (con un avance de 7.4 %) y, los indígenas, nuevamente descendieron en sus aciertos en segundo, de 88.8 % a 60 % (retroceso de más del 28 %).

Gráficas 5 y 6. *Resultados globales*

Mestizos Indígenas



Fuente: Elaboración propia

Si se toman en cuenta los 15 aspectos evaluados a los alumnos, en promedio puede verse una mejoría en los resultados obtenidos: los mestizos aumentaron su acierto en 13.8 % entre primer y segundo semestre, y los estudiantes de pueblos originarios en 9.98 %. Se puede considerar lógico, en este sentido, que el mayor crecimiento lo consiguieran los mestizos, dado que el español es su idioma natal, sin embargo, los resultados no difieren de gran manera y, en general, es mucho lo que hay que hacer en términos de enseñanza de la normatividad del español para que los estudiantes mejoren en su corrección ortográfica y de redacción. Cabe mencionar que los indígenas obtuvieron mejores resultados en las preguntas de conceptualización de palabras agudas y graves y, en general en el resto de los ejercicios hubo paridad en los aciertos.

Por otro lado, si se compara primero con segundo semestre, se dio una tendencia a mejorar los resultados, con excepción, en el caso de los mestizos, en las preguntas de conceptualización del tipo de palabras (agudas y graves), en la que hubo un registro inferior. Para el caso de los estudiantes indígenas, tuvieron mayores dificultades y resultados inferiores en el manejo de la tilde diacrítica, la puntuación

y la comparación entre homófonos, los que requieren de un mayor análisis en términos gramaticales y contextuales, más allá de la comprensión o memorización de una regla.

Discusión

Los resultados muestran una carencia de conocimientos que se corresponde con lo reflejado por los alumnos que realizan su examen de ingreso a este centro universitario, presente en el estudio de Islas et al (2021). Existe un nivel apenas superior o por debajo del 50 % de corrección en cuanto al conocimiento ortográfico (53.7 % de aciertos en mestizos y 46.18 en indígenas), mientras que en el referido estudio se demostraba que 68 % de los aspirantes obtuvieron una calificación global ubicada entre los 30 y los 60 puntos (de 100 posibles), y uno de los rubros a evaluar tenía que ver con el manejo del español y la lectura.

Dadas las condiciones del entorno, se requiere un mayor fomento de la lectura, base que no parecen haber tenido los alumnos ante el escaso manejo ortográfico. Como se ha dicho previamente, además de las bondades particulares de la lectura, para el caso de este estudio, uno de sus efectos positivos es el fortalecimiento de la imagen léxica, mencionada por Fernández-Rufete (2015).

Estos resultados conducen a la necesidad de reforzar la enseñanza de la ortografía a partir de las dificultades de cada grupo de alumnos (como lo sugerían Sotomayor *et al*., 2017). Así, este trabajo es útil para mostrar las principales debilidades presentes en un grupo de universitarios. Pero este no es únicamente el reflejo de la localidad, sino que el documento es coincidente con otros estudios como el de Suárez *et al*. (2019), en el que se informaba que la acentuación es uno de los aspectos que causa más dificultades entre los estudiantes.

Además, vale la pena recordar lo dicho por Dos Santos y Domingos Barrera (2012) respecto a que el conocimiento metalingüístico es una parte importante, ya que, al no conocerlo, las posibilidades prácticas de una buena escritura se limitan a la recordación o a la suerte.

Por otro lado, Sotomayor *et al*. (2012) mostraban que, con una enseñanza sistemática de la ortografía, mejora su uso. Esto se evidencia también en este documento, ya que al haber cursado Lenguaje y Comunicación I los estudiantes mejoraron varios de sus indicadores. Si bien hay datos que muestran una desmejora en segundo semestre, valdría la pena un estudio más detallado para conocer las causas particulares y antecedentes escolares de los alumnos.

Es importante mencionar, además, los resultados entre la evaluación de las reglas y la parte práctica, dado que en el primero se presentaron más dificultades. Se denota un conocimiento no automatizado de las reglas (sugerido por Myhill y Jones, 2015), que les permita pasar de la teoría a la práctica, lo que dificulta el logro de un resultado más alto en sus evaluaciones de esta naturaleza y, por consiguiente, en sus escritos a nivel universitario. La ortografía, de acuerdo con el estudio, solo está presente por el recuerdo de ciertos aspectos (no siempre actualizados a la normativa de la Ortografía de 2010), el conocimiento de algunas reglas (por ejemplo, de palabras agudas, pero de las graves no) y en aspectos memorísticos o de la imagen de la palabra, no obstante, no hay un sustento que permita explicar los porqués de ciertas formas elegidas dentro de sus elecciones en el diagnóstico.

En el caso de los indígenas, a pesar de que el español se usa para los actos comunicativos y se reflejan las dificultades que pueden resultar naturales para hablantes de una segunda lengua, las diferencias no son muy marcadas con respecto a los mestizos, lo que a su vez muestra un déficit serio en el caso de aquellos hablantes de español como lengua materna. Se sugiere, como futuro estudio, indagar si en los indígenas, el hecho de ser el español una segunda lengua, los obliga a pensar en el idioma de una manera distinta que implique reflexionar sobre elementos teóricos que les permitan entender el uso del idioma, o cuáles son las estrategias y mecanismos que usan para la escritura del español.

Conclusiones

En primer término, es importante señalar que más allá de que hay mejoras en los resultados al comparar primer y segundo semestre (antes y después de tomar la materia Lenguaje y Comunicación I). Puede verse, particularmente en los alumnos mestizos, que su reconocimiento de la normatividad, puntualmente de las definiciones, los aspectos teóricos, es muy bajo, lo que también se hace notar en la aplicación de estas para los ejercicios prácticos. A la vez, es importante resaltar el valor de tomar clases sobre la normatividad, pues en términos globales, hubo mejoría luego de haber cursado Lenguaje y Comunicación I (asignatura en la que, como se mencionó previamente, se incluyen los temas de acentuación, puntuación y uso de las mayúsculas, de acuerdo con la Ortografía de 2010).

Al momento de presentarles sus resultados a los estudiantes, particularmente los mestizos, argumentan que tenían la idea de que con visualizar las palabras era suficiente para determinar la forma correcta de su escritura, y que algunos de los temas consultados eran desconocidos para ellos o poco corregidos o explicados por los docentes en los niveles educativos previos. También, algunos estudiantes mestizos dieron a conocer que han tenido poca preocupación en el aprendizaje del español, porque consideran que lo saben hablar, entonces, que no hay nada que aprender.

En el caso de los alumnos indígenas, ha sido notable la preocupación por preguntar aspectos teóricos y metalingüísticos, posiblemente por ser el español su segunda lengua y la necesidad de establecer nexos causales que les aclaren mejor el uso de diferentes términos y expresiones. Como se mencionó en los resultados, queda pendiente de establecer si esta forma de pensar el idioma es lo que favorece que sus resultados en las preguntas teóricas fueran superiores a las obtenidas por los mestizos.

Es importante señalar, de la misma forma que, como fue descrito previamente, la región en la que se ubica el campus es muy particular por la convivencia entre ambas culturas, además de las condiciones socioeconómicas y la lejanía de la capital del estado de Jalisco, lo que conlleva diversas barreras en el traslado y, especialmente, en las condiciones de vida y educativas. Estos elementos tienen un impacto en el nivel educativo con el que llegan a la universidad (evidenciado en su examen de ingreso y resultados de este estudio) y la fortaleza de sus conocimientos previos en aspectos esenciales como la escritura. Ha quedado claro que, para los alumnos indígenas, hay retos adicionales, particularmente, la dificultad de aprender el uso académico del español con la finalidad de, posteriormente, impartirlo o interpretarlo en materiales escolares que utilizarán como futuros maestros.

Sartorello (2019) sugiere "Aumentar los materiales didácticos de apoyo y propiciar el uso de lenguas originarias en diferentes ámbitos de uso, donde predomina mayoritariamente el español" (p. 16). Cabe plantearse si es posible generar materiales didácticos para la enseñanza del español en lenguas indígenas, en un intento de reforzar su aprendizaje y por facilitar la comprensión y aplicación de reglas.

Siguiendo a Cisternas (2022), como trabajo posterior a este estudio es factible continuar el camino con un análisis de los discursos y prácticas de los hablantes indígenas para conocer las representaciones detrás de sus formas de comunicación habitual y académica, las prácticas lingüísticas y las dificultades que estas conllevan. Décadas atrás, Heath (1982, al citar a Hymes, 1973) advertía de la necesidad de más trabajo (particularmente, etnográfico) para proporcionar descripciones de las formas en que diferentes grupos sociales toman conocimiento del entorno.

Dadas las dificultades visibles en el conocimiento de reglas y reconocimiento de palabras para su correcta escritura, se considera necesario profundizar en la enseñanza de la ortografía. Particularmente, fue foco de dificultades la ubicación de la sílaba tónica, sobre todo con las palabras graves. Es llamativo que hay una recordación más clara en cuanto a las palabras agudas, lo que puede evidenciar que hubo una enseñanza al respecto, pero no un seguimiento y corrección habitual de la escritura.

Finalmente, es fundamental el compromiso y seguimiento de los docentes (sin importar si son los encargados de las asignaturas de español). Se trata de un trabajo colectivo para el que, lógicamente, la responsabilidad principal recae sobre los profesores especialistas, pero los resultados son más efectivos si la labor se vuelve colectiva. Es evidente la falta de seguimiento (y tal vez de conocimiento) de los docentes al respecto, y no se debe olvidar que la ortografía y la redacción son herramientas fundamen-

tales, ya que cualquier profesional que pretenda comunicarse adecuadamente requiere estas habilidades desarrolladas, sin importar su disciplina de desempeño.

Referencias bibliográficas

Atorresi, A., Bengochea, R., Bogoya, D., Burga, A., Castro, M., García, F., Jurado, F. Martínez, R., & Pardo, C. (2010). Escritura. Un estudio de las habilidades de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Unesco-Orealc.

Carrillo, E. (2011). Aspectos económicos y procesos de admisión limitan la educación intercultural. *Universidad de Guadalajara*. http://www.comsoc.udg.mx/noticia/aspectos-economicos-y-procesos-de-admision-limitan-la-educacion-intercultural

Cisternas, C. (2022). Ideologías lingüísticas como sistemas de representaciones sociales: una propuesta teórica interdisciplinaria. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, *60*(2), 107-125. https://doi.org/10.29393/RLA60-13ILCC10013

Colorín Colorado (2007): Usar evaluaciones informales para estudiantes. Estados Unidos. [Disponible en http://www.colorincolorado.org/educadores/evaluacion/informal/.

De Gortari, L., Chávez Peón, M. y Hernández, R. (2019). Situación de las lenguas indígenas en México. Las iniciativas del CIESAS. *Revista Ibero*, *XI*(61), 14-17. https://revistas.ibero.mx/ibero/uploads/volumenes/47/pdf/IBERO_61._DISENADA_Y_CORREGIDA._Revista_completa_OK-OK-OK._Para_imprenta._22.03.19.pdf

Díaz, M. y Cabeza, A. (2010) Enseñanza y procesos de mejora en el aprendizaje ortográfico. *Revista Docencia e Investigación*, 20, pp 87 -124.

Delgrosso, A. L. (2018), Estudio descriptivo de la acentuación en alumnos de 1º y 2º año. Argentina: Rosario-San Nicolás. En Dimángano, P. y Delgrosso, A. (2018), Ortografía y comprensión lectora en la universidad. *Notas de investigación en Psicopedagogía*, 25-40. Argentina: Teseo, UAI Editorial. https://uai.edu.ar/media/109595/dimangano-delgrosso-ortograf%C3%ADa-y-comprensi%C3%B3n-lectora-en-la-universidad.pdf

Dos Santos, M. J.; Domingos, S. (2012). Relação entre conhecimento explícito da ortografia e desempenho ortográfico. *Psicologia Escolar e Educacional 16*(2), 257-263. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282325269008

Dietz, G. y Mateos S. (2011). Interculturalidad y educación intercultural en México. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos. Ciudad de México: Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe-Secretaría de Educación Pública.

Fernández-Rufete, A. (2015). Enseñanza de la ortografía, tratamiento didáctico y consideraciones de los docentes de educación primaria de la provincia de Almería. *Investigaciones sobre Lectura* (4), 7-24. https://www.redalyc.org/pdf/4462/446243922001.pdf

Heath, S. B. (1982). What no bedtime story means: narrative skills at home and school. Language in Society, 11(1), 49-76. https://moodle.swarthmore.edu/pluginfile.php/13292/mod_resource/content/0/Heath-What_No_Bedtime_Story_Means.pdf

Hymes, D. H. (1973). *On the origins and foundations of inequality among speakers*. In E. Haugen & M. Bloomfield (eds.), Language as a human problem. W. W. Norton & Co.

INEGI (25 de mayo de 2023). *Encuesta nacional sobre discriminación (ENADIS) 2022*. Comunicado de prensa núm. 275/23. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2023/ENADIS/ENADIS_Nal22.pdf

Instituto de Información Estadística y Geográfica de Jalisco - IIEG (2019). *Norte. Diagnóstico de la región. Marzo 2019*. https://iieg.gob.mx/contenido/Municipios/01_norte_diagnostico.pdf

Islas, M., Romero Sánchez, L. y Lozano, N. (2021). Diagnóstico del aprovechamiento académico de estudiantes de pregrado de la Universidad de Guadalajara, México. *Revista Inclusiones 8* (número especial), 361-383. https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/2607

Mateos, S. y Dietz, Gunther (2016). Universidades Interculturales en México. Balance crítico de la primera década. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 21 (70): 683-690

Mendoza, S. E. (2008). La alfabetización con personas jóvenes y adultas indígenas Un quehacer para aprender. *Revista Decisio* (21), pp. 31-36. https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio_21/decisio21_saber5.pdf

Myhill, D. y Jones, S. (2015). Conceptualizing metalinguistic understanding in writing. Culture and Education, 27(4), 839-867. https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1080/11356405.2015.1089387

Mora, L. (2007): *Evaluación Diagnóstica en la Atención de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. Editorial EUNED

Morales, O. A. y Hernández L. (s.f.). Estudio descriptivo del uso de la ortografía de los estudiantes universitarios de nuevo ingreso. http://webdelprofesor.ula.ve/odontologia/oscarula/publicaciones/articulo24.pdf

Moreno Fernández, F. (2001). Prototipos y prestigio en los modelos de español. *Carabela* (50), 5-20. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/50/50_005.pdf

Pérez, R.; Guerrero, F., y Ríos, C. (2010). Diagnósticos sobre problemas ortográficos. Una experiencia educativa. *Tejuelo* (8), 95-136. https://tejuelo.unex.es/article/view/2380/1542

Ramírez Pelegrín, I. M. *et al.* (2016). Programa de ortografía para estudiantes de quinto año de la especialidad de Gestión de Información en Salud. *Revista Información Científica 95*(3), 458-464. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551762895011

Real Academia Española (2010). Ortografía de la lengua española. Asociación de Academias de la lengua Española. Romero, J. (2000). Huicholes de Jalisco [documento de trabajo]. https://www.aacademica.org/salomon.nahmad.sitton/65.pdf

Sartorello, S. (2019). La agenda pendiente de la educación intercultural bilingüe en México. Red, 1-18. https://www.inee.edu.mx/wp-ontent/uploads/2019/02/06Eje.pdf

Suárez, S., Suárez, A., 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. https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/65945/4564456552621

Sotomayor, C., Molina, D., Bedwell, P. y Hernández, C. (2012). Caracterización de problemas ortográficos recurrentes en alumnos de escuelas municipales chilenas de 3º, 5º y 7º básico. *Revista Signos*, 46(81) 105-131. https://www.scielo.cl/pdf/signos/v46n81/a05.pdf

Sotomayor, C., Ávila, N., Bedwell, P., Domínguez, A. y Gabriela, E. (2017). Desempeño ortográfico de estudiantes chilenos: claves para la enseñanza de la ortografía. *Estudios Pedagógicos XLIII*(2), 315-332. https://www.redalyc.org/pdf/1735/173553865017.pdf

Tuana, E., Carbonell, M., & Lluch, E. (1980). Diez años de investigaciones ortográficas. Lectura y Vida, 1(2), 16-19. Vaca Uribe, J. (2014). Serie Galileo para el Aprendizaje de la Ortografía. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (19), 278-318. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283131303010