

## El dictado para revisión ortográfica: ¿Cómo dijo profe?

Julio Varela

Centro de Estudios e Investigaciones en Comportamiento

Universidad de Guadalajara

*Publicado en la revista Educación, 2001, 45, 21-23*

La práctica del dictado es empleada por algunos profesores como forma de verificación o evaluación de la ortografía de los alumnos. Sin embargo, a veces su uso, es un tanto molesto debido al número de veces que el profesor tiene que repetir las palabras que va dictando o porque los resultados obtenidos no son los esperados. ¿Cómo puede mejorarse esta actividad? ¿Cuáles son sus limitaciones?

### **Mejorando la actividad y detectando errores**

Frente al grupo, un profesor dicta una lista de palabras entre las que está “absorber”. Como buen previsor, el profesor informó al iniciar, que cada palabra la repetiría dos veces, antes de pasar a la siguiente. Aun con esa indicación, algún alumno llega a pedir que se repita la palabra. Dependiendo del estilo del profesor, ésta será o no, repetida. La actividad, que por ejemplo, consta de 10 palabras diferentes, transcurre de la misma manera. A la hora de revisar los trabajos de sus alumnos, el profesor encuentra que un alumno escribió “adsorber”, otro escribió “absorver” y uno más “absolver”. Se trata de tres tipos de errores distintos cuya existencia debemos considerar para mejorar nuestra actividad.

El primer error consiste en la “invención” errónea de palabras (adsorber en lugar de absorber) auspiciado en gran medida por dos factores relativos a las condiciones en las que se desarrolla el dictado: a) la falta de atención al escuchar por parte del alumno y; b) la demora o ausencia de corrección por parte de nosotros, los profesores. Esto propicia que no sea inusual que los alumnos universitarios lleguen a escribir expresiones tales como “La observación se llevó

acabo en una escuela secundaria...”, “La *inscripción* de los alumnos del quinto ciclo...”, “De acuerdo *alas* diferencias en la edad...”, “Los psicólogos no *sean* hecho valer en el campo educativo”, etc. La atención para escuchar y corresponder el sonido con su grafo, puede ser enseñada y corregida de manera efectiva desde los primeros niveles escolares. La corrección de lo escrito por el alumno, por otro lado, preferentemente debe ocurrir siempre que exista un error aunque en gran medida y por múltiples causas, los profesores hemos descuidado las oportunidades para proceder de esta forma, en todos los niveles de la educación.

El segundo error parece circunscribirse formalmente a un problema de ortografía (absolver en lugar de absorber). La enseñanza y práctica de la ortografía ha implicado el uso de diferentes procedimientos entre los que resaltan básicamente dos: el aprendizaje memorístico de las reglas de ortografía y la práctica continua (apoyada a veces mediante la recomendación de la lectura frecuente). Aunque los resultados que se obtienen mediante estos procedimientos no son muy halagüeños, y sin que se cuente con soluciones efectivas para su enseñanza eficaz, se continúa con dichos procedimientos. Analizar la pertinencia y eficacia de estas dos formas para aprender la ortografía y proporcionar algunas vías de solución, escapa al presente escrito.

El tercer error es el cambio de palabra (absolver en lugar de absorber). A diferencia de los dos anteriores, en este caso, resalta el hecho de que la palabra escrita por el alumno, aun cuando fue cambiada, está bien escrita. ¿Cómo se evalúa? Si se considera como “correcto”, se estará facilitando que el alumno no trate de poner mayor atención al escuchar. Pero, si se evalúa como “error”, se estará propiciando que el alumno, al revisar su cuaderno, considere que la palabra (absolver) se escribe de alguna otra forma y esto induce al error. Este tipo de errores se induce mediante el dictado de palabras aisladas como puede ocurrir si la lista del profesor incluye por ejemplo la palabra “taza”. El alumno puede haber escuchado pasa, caza, maza, gasa, raza, etc. Además de que algunas de éstas pueden ser escritas de manera distinta (tasa, casa, masa, rasa). ¿Cómo mejorar

las condiciones de la actividad de forma que le permita al profesor y al alumno detectar la calidad de la ortografía, sin que existan los inconvenientes descritos?

Debemos considerar que una deficiencia de la actividad radica en la *forma* en que se desarrolla. Revisando la situación en que ocurre el dictado, preguntémosnos: ¿Todos los alumnos escuchan atentamente? ¿Todos los alumnos ven los labios del profesor a la hora en que se pronuncian las palabras dictadas? ¿El volumen de voz es claramente audible para todos los alumnos del salón? Garantizar que todo ocurra bajo condiciones ideales es ilusorio por esto, es recomendable que las condiciones en las que ocurra el dictado, se cambien.

Antes de continuar, por favor lea ahora la primer oración del párrafo anterior. Seguramente, cuando usted la leyó, no se preguntó: ¿A qué se refiere la palabra *forma*? Dos posibles significados del término son: a) La actividad *forma* a los alumnos (conjugación del verbo formar) y; b) La forma de la actividad es muy cuadrada (sustantivo, usado de manera alegórica). Lo más probable es que usted haya seguido leyendo, sin detenerse en ese vocablo, y mediante la lectura continua, consideró que el significado que tenía era el de “*modo* de la actividad”. Como se puede ver en este ejemplo, el *significado de las palabras depende del contexto del que forman parte* (Wittgenstein, 1988). De acuerdo a esto, se recomienda que la actividad de dictado, en lugar de las usuales listas de palabras, se presente siempre en un contexto explícito para los alumnos. A esto, lo llamaremos dictado *contextuado*.

La forma de realizarlo es que el profesor informe a los alumnos que les empezará a decir algunas oraciones y que cuando él haga una señal, los alumnos deben escribir esa palabra específica<sup>1</sup>. La manera de señalar, por ejemplo, puede ser que mientras el profesor pronuncia la palabra a escribir, con una mano simule estar subrayándola. De esta forma, el alumno deberá estar atento, escuchando y mirando al profesor, lo cual le permitirá identificar con claridad cuál es el término que debe escribir. Bajo estas condiciones, es muy difícil que alguien escriba “absolver” por “absorber”, a menos que se desconozca totalmente el significado

---

<sup>1</sup> Esto no se contrapone al hecho de que los alumnos escriban la oración completa que se les dicte, en cuyo caso, no hace falta el “señalamiento”.

del vocablo. Si el error se cometiera, esto sería de gran ayuda para el profesor al conocer que la deficiencia del alumno es precisamente el significado del término. Además, esta forma de realizar el dictado tiene la característica de que el profesor está realmente comunicando algo que tiene sentido para el alumno y puede, entonces, definirse fundamentalmente como un acto lingüístico por parte del profesor y del alumno (ver Kantor, 1977 para una exposición amplia sobre este tema). Esto es imposible que ocurra en las listas de palabras que solo se ajustan a los criterios propios de las reglas ortográficas revisadas.

### **Extendiendo la utilidad del dictado**

Como se decía antes, la actividad del dictado frecuentemente se usa una vez que se ha revisado alguna regla ortográfica (“m antes de p o b”, “sílabas como bla, ble, bli, blo, blu, se escriben con “b”, por ejemplo) por lo cual, el dictado puede limitarse a palabras que se ajusten o asemejen a dichas reglas revisadas (por ejemplo : tampoco, tentar, también, tantos ; tabla, saludable, blindado, bloquear, blusa, etc.). Como primer forma de evaluación, esta actividad del dictado puede ser recomendable pero, considerando que las palabras no existen separadas, es mejor recurrir al dictado contextualizado (por ejemplo: Las tablas también sirven para bloquear caminos). Como se describió, este tipo de dictado tiene el requisito de que el alumno debe estar escuchando y viendo al profesor, lo cual le permite practicar la atención hacia el profesor.

A esto se agrega otra característica ya que en el dictado contextualizado pueden incluirse más fácilmente palabras que hayan sido revisadas en clases anteriores (por ejemplo: Las tablas también sirven para hacer obstáculos y que los corredores los brinquen).

Una razón más para hacer uso del dictado contextualizado es que pueden incluirse todo tipo de palabras (parónimas, homófonas<sup>2</sup>) que de otra forma son difícilmente practicadas. Considérese que se pretende verificar o evaluar si el alumno escribe correctamente vocablos como: de-dé, casar-cazar, tu-tú, hay-ay,

---

<sup>2</sup> Las palabras parónimas son aquellas que tienen semejanza etimológica o de sonido pero difieren en el acento o pronunciación. Las homófonas son aquellas que tienen diferente significado pero igual sonido.

valla-vaya, masa-maza, errar-herrar, onda-honda, etc. En el dictado “aislado” no hay muchas posibilidades pero esto es perfectamente factible si se emplea el dictado contextualizado.

Ante las ventajas descritas, ¿Por qué no intentar este tipo de dictado y evaluar en la práctica sus ventajas?

A manera de resumen, se puede señalar que las ventajas del dictado contextualizado son las siguientes:

- \* Se reducen los problemas derivados de la pronunciación y la repetición durante la actividad (¿Cómo dijo profe?)
- \* Se reducen los problemas que pueden presentarse en la evaluación ante la existencia de errores de sustitución de una palabra por otra.
- \* La actividad puede incluir fácilmente palabras no sólo las pertenecientes a la última regla ortográfica revisada.
- \* Pueden incluirse todo tipo de palabras como las parónimas y las homófonas.
- \* Permite la práctica del lenguaje apegado al uso cotidiano, que es el que finalmente determina las formas lingüísticas que aprenden los alumnos.

## Referencias

- Kantor J. R. (1977). *Psychological Linguistics*. Chicago; The Principia Press.
- Wittgenstein, L. (1988). *Investigaciones filosóficas*. Barcelona: UNAM-Crítica.