

XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2006.

Sufijación, ortografía y competencia léxica.

Raventos, Marta Elena.

Cita:

Raventos, Marta Elena (2006). *Sufijación, ortografía y competencia léxica*. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-039/316>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e4go/mVT>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

SUFIJACIÓN, ORTOGRAFÍA Y COMPETENCIA LÉXICA

Raventos, Marta Elena
UBACyT y Banco Río. Argentina

RESUMEN

En el marco del Proyecto Incidencia de la competencia léxica en la comprensión y producción textual (UBACyT F89/2004-2007) se realizó en 2005 el seguimiento y apoyo de estudiantes de 9º, EGB3 (N=27, 14 años promedio). El equipo de investigación elaboró cuadernillos de trabajo para los alumnos y asesoró a la profesora de Lengua del curso. Como parte del equipo, la autora tuvo a su cargo el asesoramiento sobre ortografía y relaciones léxicas. En este trabajo se analizan las respuestas de los estudiantes a dos ítems sobre derivación de sustantivos abstractos por sufijación a partir de verbos y adjetivos. Se describen las características de este procedimiento de nominalización, cuyo dominio es necesario para comprender y producir textos de cierta complejidad. Las respuestas muestran la conveniencia de: 1) abordar la ortografía y los aspectos morfológicos y léxicos en forma conjunta, en contextos comunicacionales, 2) considerar de manera diferenciada las restricciones ortográficas (reglas) correspondientes a sufijos o a palabras base, 3) establecer la distinción entre palabras posibles -según las reglas morfológicas de derivación- de palabras actualizadas en el inventario léxico de la lengua -según las convenciones sociolingüísticas.

Palabras clave

Psicolingüística Ortografía Escritura Didáctica

ABSTRACT

SUFFIXING, ORTOGRAPHY AND LEXICAL COMPETENCE in textual comprehension and production (UBACyT F89/2004-2007) research project, students of 9º EGB degree (N=27, 14 years old average) were supported by the investigation team during 2005. Student workbooks were prepared ad hoc and the language teacher received didactic advice. This paper author was in charge of the orthography and lexical relationships counselling. The task analyzed here demanded abstract nouns derivation from verbs and adjectives, a nominalizing procedure currently necessary for correct reading and writing. The nominalizing procedure characteristics are described. The students' answers show the convenience of: 1) introducing orthographic and lexical words aspects together in language teaching in communicative contexts, 2) differentiating the teaching of orthographic restrictions (rules) related to suffixes, on the one hand, and base-sufixed words on the other, 3) differentiating between possible words -according to morphological derivation rules- and lexical inventory updated words- according to sociolinguistic conventions.

Key words

Psycholinguistics Orthography Writing Didactics

1. INTRODUCCIÓN

Como parte del *Proyecto Incidencia de la competencia léxica en la comprensión y producción textual* (UBACyT F89/2004-2007)(1) se desarrolló en 2005 el seguimiento y apoyo de un grupo de alumnos de 9º de EGB de una escuela ubicada en la zona sur del GBA (de nivel socioeconómico bajo(2)), con acompañamiento de materiales de trabajo (cuadernillos impresos ad hoc) elaborados por el equipo de investigación conjuntamente con el asesoramiento técnico a la profesora de Lengua del curso. La propuesta se centró en el reconocimiento, formación y uso de distintas clases de palabras, su escritura, sus relaciones léxicas y su funcionamiento textual. El encuadre básico del trabajo considera esencial al conocimiento léxico, no sólo porque incide en la comprensión y producción textual, sino también porque constituye una herramienta cognitiva necesaria para penetrar en las diferentes áreas de conocimiento (3). Tuve a mi cargo el asesoramiento en el área de ortografía y relaciones léxicas. En esta presentación voy a referirme al desempeño de los alumnos en la primera evaluación que se llevó a cabo luego de seis semanas de trabajo en el aula. Consideraremos la escritura de sustantivos abstractos formados por sufijación, un procedimiento cuyo dominio es necesario para la comprensión y producción de textos de cierta complejidad. Veremos, en primer lugar, cuáles son las características de este tipo especial de sufijación, en tanto objeto de conocimiento, para luego analizar qué dificultades evidencian las respuestas, a nivel ortográfico y léxico, según la modalidad de evaluación planteada.

2. SUFIJACIÓN, LECTURA Y ESCRITURA

Se denomina **sufijos** a las partículas que se posponen a las palabras para modificar su significado, como la partícula -eza en *belleza*, *tristeza*, o *rareza*. Los sufijos pertenecen a la clase de los *afijos*, que también incluyen *prefijos* (partículas que se anteponen a la palabra modificada, ej.: *in-creíble*) e *interfijos* (que se insertan entre la base y un sufijo posterior, ej.: *hum-ar-eda*). Desde el punto de vista lingüístico, un sufijo puede ser considerado un "signo lingüístico pleno, dotado de un *significante* (la forma y sus realizaciones (4)) y un *significado* (su valor genérico)" (Faitelson-Waiser, 1993: 119). Este significado puede explicitarse mediante una *paráfrasis*: el sufijo -eza significa "cualidad de ser (algo)". De modo que una palabra sufijada está formada por "X+sufijo", donde "X" es la *base* (p.ej., "bello"), a la que se le agrega el sufijo (p.ej.: -eza; "belleza" es "cualidad de ser bello"). Si bien todo hablante de una lengua se encuentra en condiciones de captar, de manera general, el significado que aporta el sufijo a una palabra, (aunque no pueda hacer un análisis detallado de su morfología), para comprender cabalmente el significado de una palabra sufijada se hace necesario conocer de qué palabra deriva (cuál es la base) y cuál es el significado genérico del sufijo. De allí que la lectura y comprensión de textos (disciplinares especialmente) requiera identificar plenamente dichos significados. El lector debería ser capaz de captar la significación condensada léxicamente: por ejemplo, el vocablo sufijado "creación" implica que hubo alguien (un agente) que creó algo (la cosa creada) (5).

Desde el punto de vista **ortográfico**, las palabras sufijadas mantienen, por un lado, la misma notación de los sufijos en las diferentes palabras (6), lo cual se transforma en una "pista" gráfica que ayuda a la comprensión del significado de los vocablos. Por otro lado, la palabra base conserva sus características notacionales, las cuales se transmiten a toda su familia de palabras (la B de *bello* se mantiene en la ortografía de *bellas*, *belleza*, *embellecer*, *embellecedor*, etc.), marcando,

desde lo gráfico, el parentesco lexical. Así como se distinguen dos partes en las palabras sufijadas, las reglas ortográficas que afectan a sufijos (y prefijos) y las que afectan a las familias de palabras deberían considerarse, igualmente, como diferentes tipos diferentes de restricciones ortográficas según hemos propuesto en trabajos anteriores (Raventos, 2004, 2006).

3. DERIVACIÓN DE SUSTANTIVOS ABSTRACTOS POR SUFIJACIÓN

Los *sustantivos abstractos* son palabras derivadas, por sufijación, de verbos o adjetivos (7). Designan entidades de segundo orden: estados de cosas, procesos, cualidades (a diferencia de los sustantivos "concretos", que designan entidades de primer orden: personas, objetos). Este procedimiento es conocido como "nominalización no orientada" (Laca, 1993) (8). En el léxico español actual pueden utilizarse distintos sufijos para formar sustantivos abstractos: -ción/sión (9), -eza/-ez (10), -bilidad, -dad, -miento, -ncia, -nza, entre otros. La escritura de estos sufijos es causa de errores de ortografía en estudiantes de todos los niveles (Raventos, 2004). Otro problema, además del ortográfico, se añade cuando se quiere derivar correctamente un sustantivo abstracto y utilizarlo al escribir: se trata de la distinción entre palabras **posibles** y palabras **actualizadas** o en uso en el léxico. Por ejemplo, de *nitido* ¿se deriva [nitidad, nitides o nitidez]? La duda entre la primera opción y las dos últimas es léxica; la duda entre las dos últimas es ortográfica. Son dos problemas diferentes para resolver.

Si bien hay procedimientos morfológicos regulares para la derivación de palabras, "es sabido que la predictibilidad en el dominio de la formación de palabras es extremadamente restringida" (Laca, op.cit.:181). Tomemos el caso de algunas palabras sufijadas en *-dor* y *-nte*, que forman sustantivos de primer orden ("nominalización orientada"). Por un lado, tenemos en español *invocador* ("el que invoca"), *participante* ("el que participa"). Sin embargo, siguiendo el mismo *esquema lexical* (entendiendo por tal: series analógicas de palabras que expresan significados semejantes) no existen en el **inventario léxico** del español (palabras en uso) las formas *gritante o *parecedor. Paralelamente, *protestante* no significa "el que protesta", *dictador* no significa "el que dicta". De modo que la competencia léxica de un hablante/escritor debe incluir, como parte de su **capital cultural** lingüístico (Bordieu, 2003), la capacidad de distinguir, en el inventario léxico de su lengua, cuáles, entre las palabras *posibles*, son las palabras *actualizadas* (en uso) con sus "significados de inventario", y cuáles son "inexistentes" o están *bloqueadas* (Laca, op.cit., p.181). Una palabra posible puede estar bloqueada 1) por razones gramaticales (no es posible usar un adjetivo cuando corresponde un sustantivo), 2) por razones de homonimia (*comedor* no puede significar "el individuo que come", pues una palabra homónima designa "el lugar en donde se come") o 3) por la existencia de otra palabra que significa lo mismo: *nitidad, formada con un sufijo de sustantivo abstracto posible, es inexistente, pues está bloqueada por *nitidez*, cuyo significado es el mismo que aportaría -dad ("cualidad de ser nitido").

4. DESCRIPCIÓN DE LA TAREA ANALIZADA Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Se asesoró teórica y prácticamente a la profesora del curso para que al trabajar el tema de sufijación, en especial en sustantivos abstractos, considerara en forma diferencial las restricciones ortográficas que afectan a las palabras base de las que afectan a los sufijos. La evaluación desarrollada (diseñada por la profesora) abarcó varios puntos entre los cuales nos centramos en dos ejercicios: A y B.

En el Ejercicio A se pedía: "Completá cada oración (11) con el sustantivo derivado de la palabra entre paréntesis". Las oraciones eran: a) Sólo sé que tenía dos (preocupar) ... al mismo tiempo: que me descansaran los pulmones y que no se me volviera a voltear la balsa. b) Con más (frecuente) que antes

tomaba sorbos de agua de mar. c) El día era de una asombrosa (claro) ... Estaba seguro de que habría visto la tierra desde una (distar) ... de cincuenta millas. La balsa había cobrado una (veloz) ... que no habrían podido imprimirle dos hombres con remos. d) La (sensible) ... desaparece y el (razonar) ... empieza a embotarse.

En el Ejercicio B se pedía completar un cuadro con los sustantivos abstractos derivados de: mover, torcer, posible, sacrificar, delicado, establecer, nitido y abundar. Cada uno de ellos precedido por un artículo.

Las "Categorías de respuestas" consideradas fueron: "Derivación correcta (D.C.)" (subdividida en "Sin error ortográficos" y "Con error ortográfico"); "Derivación incorrecta (D.I.)" (subdividida en "Categoría gramatical incorrecta" y "Palabra inexistente") y "En blanco (E.B.)". Los respectivos porcentajes para cada uno de los ejercicios son: **Ejerc.A:** D.C.: 88% (78% y 10%); D.I.: 9% (6%, 3%); E.B.: 3%. **Ejerc.B:** D.C.: 45% (37%, 8%); D.I.: 23% (14%, 9%); E.B.: 32%.

Los *errores ortográficos registrados* se transcriben a continuación entre corchetes, cada palabra seguida de la frecuencia de sujetos que la produjeron: [preocupación 1, frecuencia 1, velocidad 1, sencibilidad 13, rasonamiento 1, torción 1, pocibilidad 1, delicadesa 4, delicades 1, nitides 9].

Las *palabras inexistentes* registradas se transcriben a continuación entre corchetes, seguidas de la frecuencia de sujetos que las produjeron: [frecuencias 1, distaridad 1, sensibilies 1, sinsebilidad 1, razonanismo 1, racionamiento 1, torcez 1, torceabilidad 1, sactifacción -por sacrificio- 1, delicable 1, delicación 1, delicamiento 1, nitidad 7, nitidación 1, abundación 1, abundad 1].

Al analizar las respuestas se desprende que el desempeño de los sujetos es claramente superior cuando la tarea es contextualizada (Ejercicio A) que cuando no lo es (Ejercicio B). No solamente porque el porcentaje de los sujetos que lo hacen correctamente es el doble (A=88% vs. B=45%), sino porque los que no saben qué responder (dejan el ejercicio en blanco) son muchísimo menos (A=3% vs. B=32%). Un dato alentador para el equipo de investigación, y la profesora, fue el hecho de que aún en el desempeño más bajo (Ejercicio B) éste es superior al obtenido en la prueba diagnóstica inicial realizada cuando los mismos estudiantes finalizaban el curso de 8º EGB. Efectivamente, en un ejercicio similar al B el porcentaje promedio de sujetos que respondieron correctamente en aquella oportunidad fue del 25% (vs.45% actual) (cf. Giammatteo et alii, 2005).

Desde el punto de vista de la ortografía, se observa que la influencia del tipo de tarea es menor: el porcentaje promedio de sujetos con errores en uno y otro ejercicio es similar (10% y 8%). Pero en este dominio resulta más esclarecedor un análisis cualitativo de los errores, pues la variabilidad de sujetos que se equivocan entre palabras es muy alta, y es igualmente variable el tipo de error ortográfico registrado (sobre la base o sobre el sufijo). Ningún sujeto se equivocó en la escritura de los sufijos -ancia (*distancia, abundancia*) y -bilidad (*sensibilidad, posibilidad*) y sólo uno lo hizo en la excepción, *movilidad*. Ninguno, de los pocos que derivaron correctamente *sacrificio* y *establecimiento* (9 sujetos en cada caso, el 33%), se equivocó en la escritura de -cio o -cimiento.

La mayor frecuencia de errores para un sufijo se registró en -ez: 9 sujetos en *nitides (33%) y 1 en *delicades (4%) (13), que convendría asociar con los errores en -eza (*delicadesa: 4, 15%). La existencia de los sufijos homófonos -és/-esa, sufijos de adjetivos gentilicios (cordobés, cordobesa) (14), puede conjeturarse como una representación fuertemente competitiva, unida al hecho de tratarse de palabras relativamente poco frecuentes en el léxico de estudiantes de nivel sociocultural bajo, sea escrito u oral. Esta hipótesis se ve reforzada por el alto porcentaje de sujetos (considerando los 14 años de edad promedio), que escribieron palabras inexistentes como *nitidad o *delicación: 30% y 15% (8 y 4 sujetos respectivamente).

Con respecto a la escritura de las bases de las palabras sufijadas, aquí apareció el caso con el más alto porcentaje de sujetos con errores. En efecto, si bien 25 sujetos (93% del

total) derivaron correctamente el abstracto de *sensible*, 12 de ellos (44%) escribieron *sencibilidad. Puesto que se debía escribir el derivado exactamente al lado de la escritura de la palabra base (ver descripción), no cabe suponer desconocimiento de qué letras debían ser utilizadas en *sensibilidad*. La causa de tantos errores ¿será quizás haberse centrado en la escritura del sufijo, donde nadie se equivocó? ¿Será la idea de que dos letras iguales no pueden existir en la palabra para el mismo fonema? ¿Deberíamos ver quizás una aplicación incorrecta de una idea correcta: la ortografía no se relaciona con la pronunciación, tratándose de S, C(e), C(i) y Z (15)? Lo que sí es seguro es que los alumnos que escribieron C en la segunda sílaba no recordaron lo que habían estudiado con respecto a la conservación de la ortografía de la palabra base en sus derivados.

Cabe agregar que fue bastante alta la derivación incorrecta de palabras por clase gramatical inadecuada, con más porcentaje promedio de sujetos en el Ejercicio B que en el A: 14% vs. 6%, respectivamente (ejs., *posiblemente* por *posibilidad*, *razonante* por *razonamiento*, etc). Obviamente, la inclusión de palabras en un texto (Ej.A) permitía tener mayor dominio de las relaciones gramaticales y semánticas. En este sentido, la obligación de incluir el artículo delante del sustantivo en el Ej.B permitió apreciar que varios sujetos completaron con **el sacrificara*, **el mueve*, **el mueve*, **el establecerse*, etc. (todas sin tilde), donde "él", pronombre, deviene artículo de verbos conjugados tomados como sustantivos.

5. CONCLUSIONES

Creemos que las diferencias entre los resultados de los dos ejercicios analizados refuerzan la idea de que toda ejercitación de competencias lingüísticas debería tener como marco un contexto comunicacional adecuado. Esto no significa que no se puedan tomar, alternativamente, diferentes unidades de análisis (un texto -literario o científico-, una oración, una palabra, un sufijo) para develar los aspectos semánticos, morfológicos, ortográficos o pragmáticos de la lengua. La ejercitación evaluada en esta presentación, precisamente por abarcar múltiples aspectos de las palabras y sus relaciones léxicas, permite apreciar avances en la producción escrita de estudiantes cuyos desempeños iniciales eran muy pobres. En ortografía hubo un avance notable en la comprensión de las restricciones que afectan a la escritura de sufijos y familias de palabras; persiste la necesidad de intensificar el análisis de la relación entre ortografía, forma y significado (sufijos homófonos con diferente función y diferente escritura, correspondencias fonográficas conflictivas como las de S, Z y C). Del mismo modo, debería ponerse más énfasis en el papel diacrítico del acento (el/él, sufijos -ez/és), en el análisis gramatical.

Un dato para tener muy en cuenta es el porcentaje de sujetos que escriben palabras inexistentes. Habría que considerar que el primer paso para incrementar la competencia léxica de los alumnos en la producción y comprensión textual se relaciona con su competencia como hablantes, su capacidad de distinguir las palabras actualizadas de las palabras posibles. En teoría, jóvenes de 14 años deberían ser competentes para distinguir si se debe usar *nitidad, *nitidación o *nitidez*. Debería ser parte de su inventario léxico, de su capital cultural lingüístico. No ocurre con muchos jóvenes de niveles socioeconómicos bajos, a diferencia de jóvenes provenientes de sectores con mayor bagaje cultural. Pero así como se espera que la escuela (en todos los niveles) enseñe (muestre) a los alumnos la ortografía o escritura convencional de las palabras, también debería esperarse que enseñe la distinción entre palabras posibles (desde el punto de vista morfológico) y palabras en uso (desde el punto de vista de la convención social). No hacerlo sería contribuir a reforzar la desigualdad social, o sería reproducir esa desigualdad. Como dice Bordieu "es porque conocemos las leyes de la reproducción por lo que tenemos alguna oportunidad de minimizar la acción reproductora de la institución escolar" (op.cit.:161).

NOTAS

- (1) Proyecto dirigido por M.Giammatteo y codirigido por H. Albano. Con subsidio UBACyT y beca Banco Río para Proyectos de investigación científica para el desarrollo regional, 2004-2005.
- (2) Se trata de la escuela N° 52, de Burzaco. La encuesta socio-cultural aplicada cuando se realizó el diagnóstico inicial permite caracterizar a la población escolar como perteneciente a sectores medio-bajos y bajos.
- (3) Para el encuadre teórico del proyecto, véase Giammatteo, Albano, Trombetta, Ghio (2001) y para las características de las ejercitaciones propuestas al grupo en el aula, Giammatteo, Albano, Basualdo (2005).
- (4) Sus realizaciones o variantes, p.ej. para el sufijo negativo in- del español, alternan formas como *in-útil*, *im-par* (por razones ortográficas), e *i-legal*.
- (5) El hablante-lector competente debería poder entender la equivalencia básica de significado que existe entre las frases: (a) "Belgrano creó la bandera; éste es un hecho memorable" y (b) "La creación de la bandera por Belgrano es un hecho memorable". Para ver las dificultades observadas en el uso de esta alternancia en el desempeño escrito de alumnos de EGB, cf. Cuñarro (2005).
- (6) Con ciertas excepciones que están originadas en restricciones ortográficas posicionales, de aplicación más general todavía que las referidas a los sufijos y prefijos: las restricciones **posicionales** (Raventos, 2005). Por ejemplo, los sufijos -cito/-cita, que indican "diminutivo", se escriben -sito/-sita en las palabras que terminan con S: *sabrosito*, *risita*; el prefijo -in, que indica "negación, ausencia de", cambia la N por M antes de B y P: *imberbe*, *imposible*.
- (7) Si bien la mayoría de los abstractos son derivados, también hay abstractos simples, como *fe*, *miedo* o *verdad*, que no derivan de otra palabra de la lengua.
- (8) Muchos sustantivos abstractos pueden desarrollar acepciones secundarias referidas a personas y cosas: *la administración* puede designar el proceso de administrar algo, o una oficina y quienes trabajan en ella.
- (9) El uso de -sión o -ción depende de qué adjetivos existan en la familia de palabras considerada (si hay terminados en *sor*, *sorio*, *sivo*, *sible*, se escribe con S; si hay terminados en *to*, *tor*, *do*, *dor*, se escribe con C). Tanto en este caso, como en el citado en las notas 4 y 6 para el prefijo in- (cf.) quedan en evidencia las estrechas relaciones entre ortografía y léxico y la necesidad de considerarlas simultáneamente en la enseñanza de la lengua en todos los niveles educativos.
- (10) Mientras que en el s. XVI se escribía *altiveza*, *delgadeza*, *escaseza*, etc., hoy las mismas palabras terminan con -ez y además "ahora -eza se ha vuelto improductivo y sólo se puede recurrir a -ez para la creación léxica", como en *amarillez*, *pesadez*, *tirantez*, "innovaciones bastante recientes" (Malkiel, 1993:111).
- (11) Basadas en *Relato de un naufragio*, de García Márquez, leído previamente.
- (12) Se incluye uso correcto del artículo. Se consideraron derivados correctos de *mover*: movilidad y movimiento; de *delicado*: delicadeza y delicadez; de *torcer*: torcedura, torcimiento y torsión. Ej.A, ítem a): correcto: preocupaciones (plural).
- (13) Habría que agregar las palabras inexistentes *frecuencias y *sensibles, que además carecían de tilde, con lo cual eran doblemente ininteligibles al leer.
- (14) Esta situación de competencia con sufijos homófonos no se da en los sufijos -ancia, -encia y -cimiento. Como dijimos, nadie se equivocó en la notación de estos sufijos, pese a que se trataba de notar mismo fonema /s/.
- (15) Eso es lo que ocurre en nuestra zona dialectal (rioplatense) y en gran parte del mundo hispanohablante.

BIBLIOGRAFÍA

- Bordieu, P. (2003): *Capital cultural, escuela y espacio social*. Bs.As., Siglo XXI
- Cuñarro, M. (2005): "El dominio de la nominalización en alumnos de EGB 3", en *X Congreso de Lingüística*, Sociedad Argentina de Lingüística, Salta
- Faitelson-Waiser, S. (1993): "Sufijación y derivación sufijal: sentido y forma", en Varela Ortega, S. (ed.): *La formación de palabras*. Taurus, Madrid.
- Giammatteo M., Albano, H., Trombetta, H., Ghio, A. (2001): "Una propuesta de estrategias múltiples para el aprendizaje léxico", *Revista Español Actual*, 76, pp.61-69.
- Giammatteo, M. et alii (2005): *Informe de avance* (F89/2004-2007), FFyL, UBA.
- Giammatteo, M., Albano, H., Basualdo, M. (2005): "Una investigación sobre competencia léxica". En *Actas del Congreso Catedra UNESCO para la lectura y la escritura*. Universidad de Concepción, Chile.
- Laca, B. (1993): "Las nominalizaciones orientadas y los derivados españoles en -dor y -nte", en Varela Ortega, S. (op.cit.)
- Malkiel, Y. (1993): "El análisis genético de la formación de palabras", en Varela Ortega, S. (op.cit.)
- Raventos, M (2004): *Ortografía de adultos letrados*. Tesis de Maestría en Psicología Educativa, UBA (inérita; hay ejemplar en Biblioteca de Facultad de Psicología).
- Raventos, M (2005): "De lo imprevisible a la duda razonable en ortografía", en *Memorias de las XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores del Mercosur*. Facultad de Psicología, UBA, vol.I, pp.300-302.
- Raventos, M (2006): *Ortografía, ¿acertar o comprender?*. Bs.As., Littera Ediciones.