



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



**USO DEL CHAT DE WHATSAPP Y LA ORTOGRAFÍA DE LOS
ESTUDIANTES DEL 5TO A DEL COLEGIO DANIELLE
MITTERRAND DE JULIACA, 2022**

TESIS

PRESENTADA POR:

ANA LUISA QUIJHUA GOMEZ

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,

ESPECIALIDAD DE LENGUA, LITERATURA,

PSICOLOGÍA Y FILOSOFÍA

PUNO – PERÚ

2024



Reporte de similitud

NOMBRE DEL TRABAJO
USO DEL CHAT DE WHATSAPP Y LA ORTOGRAFÍA DE LOS ESTUDIANTES DEL 5 TO A DEL COLEGIO DANIELLE MITTERRAND DE JULIACA, 2022

AUTOR
ANA LUISA QUIJHUA GOMEZ

RECuento DE PALABRAS
17626 Words

RECuento DE CARACTERES
94287 Characters

RECuento DE PÁGINAS
99 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO
2.9MB

FECHA DE ENTREGA
Sep 17, 2024 6:09 AM GMT-6

FECHA DEL INFORME
Sep 17, 2024 6:11 AM GMT-6

● 20% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 19% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 14% Base de datos de trabajos entregados
- 4% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Material citado


Dra. Myrna C. Sánchez Rosset
DOCENTE
UNA - PUNO


M.Sc. G. Arenti Fracho Boria
ESPECIALISTA EN LENGUA, LINGÜÍSTICA,
PSICOLINGÜÍSTICA Y FILOSOFÍA
DOCENTE - FCEEDUC
UNA

Resumen



DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis hijas, Madaí y Victoria; a mis padres, Esteban y Justa; y a mis hermanos, Manuel, Julio, Carlos, Carmen y Elías. Gracias por apoyarme y estar conmigo cuando más los necesito.

Ana Luisa Quijhua Gómez



AGRADECIMIENTOS

Agradezco, en primer lugar, a la Universidad Nacional del Altiplano, Facultad de Educación, Escuela de Educación Secundaria por su formación profesional.

A mi asesora de tesis Dr. Myrna Cleofe Sanchez Rossel cuya paciencia y apoyo constante fueron fundamentales para la realización de este trabajo. Su experiencia, confianza y motivación me impulsó a seguir adelante y superar los distintos retos presentados.

A mis hijas por su paciencia, a mis padres por su amor y apoyo incondicional y en especial a mi hermano Julio César Quijhua, quien estuvo acompañándome en todo este proceso de investigación, motivándome a no desfallecer en el trayecto.

Ana Luisa Quijhua Gómez



ÍNDICE GENERAL

| | Pág. |
|---|-----------|
| DEDICATORIA | |
| AGRADECIMIENTOS | |
| ÍNDICE GENERAL | |
| ÍNDICE DE TABLAS | |
| ÍNDICE DE FIGURAS | |
| RESUMEN | 10 |
| ABSTRACT..... | 11 |
| CAPÍTULO I | |
| INTRODUCCIÓN | |
| 1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 13 |
| 1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA | 14 |
| 1.2.1. Pregunta general | 14 |
| 1.2.2. Preguntas específicas | 14 |
| 1.3. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN | 15 |
| 1.3.1. Hipótesis general..... | 15 |
| 1.3.2. Hipótesis específicas..... | 15 |
| 1.4. JUSTIFICACIÓN..... | 16 |
| 1.5. OBJETIVOS..... | 17 |
| 1.5.1. Objetivo general..... | 17 |
| 1.5.2. Objetivos específicos | 17 |
| CAPÍTULO II | |
| REVISIÓN DE LITERATURA | |
| 2.1. ANTECEDENTES | 18 |



| | |
|--|-----------|
| 2.1.1. A nivel internacional..... | 18 |
| 2.1.2. A nivel nacional | 21 |
| 2.1.3. A nivel local..... | 22 |
| 2.2. MARCO TEÓRICO | 23 |
| 2.2.1. Las redes sociales y los adolescentes..... | 23 |
| 2.2.2. Las redes sociales en la educación..... | 25 |
| 2.2.2.1. Finalidad de uso de la red social WhatsApp en la educación | 26 |
| 2.2.3. WhatsApp y los estudiantes de secundaria..... | 29 |
| 2.2.4. Lenguaje o escritura digital en el chat de WhatsApp | 30 |
| 2.2.5. Ortografía literal | 34 |
| 2.2.5.1. Grafemas del español | 35 |
| 2.2.6. Ortografía acentual | 41 |
| 2.2.6.1. Acentuación..... | 41 |
| 2.2.7. Ortografía puntual..... | 42 |
| 2.2.8. Ortografía de los homófonos..... | 46 |
| 2.3. MARCO CONCEPTUAL | 48 |

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

| | |
|---|-----------|
| 3.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL ESTUDIO..... | 50 |
| 3.2. PERIODO DE DURACIÓN DEL ESTUDIO | 51 |
| 3.3. PROCEDENCIA DEL MATERIAL UTILIZADO..... | 51 |
| 3.3.1. Técnicas de investigación | 51 |
| 3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA DEL ESTUDIO | 53 |
| 3.5. DISEÑO ESTADÍSTICO | 55 |
| 3.6. PROCEDIMIENTO..... | 56 |



3.7. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES 58

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

V. CONCLUSIONES..... 76

VI. RECOMENDACIONES..... 78

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 79

ANEXOS..... 86

ÁREA: Interdisciplinaridad en la dinámica Educativa

TEMA: Redes sociales y ortografía

FECHA DE SUSTENTACIÓN: 19 de septiembre de 2024



ÍNDICE DE TABLAS

| | Pág. |
|--|-------------|
| Tabla 1. Desviaciones y nuevas características en los chats de WhatsApp..... | 32 |
| Tabla 2. Errores más comunes en los escritos en el chat de WhatsApp | 32 |
| Tabla 3. Elementos ortotipográficos de la escritura digital en WhatsApp | 33 |
| Tabla 4 Muestra seleccionada para la investigación..... | 54 |
| Tabla 5. Nivel de uso de WhatsApp y nivel de ortografía..... | 59 |
| Tabla 6. Correlación entre uso del WhatsApp y ortografía del idioma español | 61 |
| Tabla 7 Nivel de uso de WhatsApp y nivel de ortografía literal | 62 |
| Tabla 8. Correlación entre uso del WhatsApp y ortografía literal..... | 64 |
| Tabla 9. Nivel de uso de WhatsApp y nivel de ortografía acentual | 65 |
| Tabla 10. Correlación entre uso de WhatsApp y ortografía acentual | 67 |
| Tabla 11. Nivel de uso de WhatsApp y nivel de ortografía puntual..... | 67 |
| Tabla 12. Correlación entre uso del WhatsApp y ortografía puntual | 69 |
| Tabla 13. Nivel de uso de WhatsApp y nivel de ortografía de homófonos | 70 |
| Tabla 14. Correlación entre uso del WhatsApp y ortografía de los homófonos..... | 71 |



ÍNDICE DE FIGURAS

| | Pág. |
|--|-------------|
| Figura 1. Aplicaciones con mayores tasas de crecimiento en redes fijas en Perú | 28 |
| Figura 2 Ubicación de la IES "Daniel Mitterrand" | 50 |
| Figura 3. Cuadro de dispersión entre uso de WhatsApp y ortografía del idioma español | 60 |
| Figura 4. Cuadro de dispersión sobre el uso de WhatsApp y ortografía literal..... | 63 |
| Figura 5. Cuadro de dispersión entre uso de WhatsApp y ortografía acentual | 65 |
| Figura 6. Cuadro de dispersión entre uso de WhatsApp y ortografía puntual..... | 68 |
| Figura 7. Cuadro de dispersión entre uso de WhatsApp y ortografía de los homófonos | 70 |



RESUMEN

El presente trabajo tuvo por objetivo determinar qué relación existe entre el uso del WhatsApp y la ortografía de los estudiantes el 5to grado “A” del colegio Danielle Mitterrand de la ciudad de Juliaca, en el año lectivo 2022. Es una investigación de tipo correlacional, con una muestra no probabilística compuesta por un total de 19 estudiantes. Las técnicas utilizadas fueron la encuesta y el test, cuyos instrumentos son, respectivamente, el cuestionario y la prueba de medición de aprendizajes. Así, se descubrió que no existe relación significativa entre el uso del WhatsApp y la ortografía de los estudiantes analizados; esto, a pesar de que el Coeficiente ‘r’ de Pearson entre el uso de WhatsApp y la ortografía del idioma español es -0.261, por lo que existiría una correlación negativa débil entre ambas variables, lo que implica que mientras más alto es el uso de WhatsApp, menor es el nivel de ortografía; sin embargo, el valor de la significación bilateral (0.280) invalida cualquier tipo de relación. Asimismo, se comprobó que existe una correlación débil entre el uso del WhatsApp y la ortografía literal de los estudiantes analizados, pero nuevamente la significación bilateral invalidó la relación. Lo mismo pasó con el uso del WhatsApp y la ortografía acentual, ortografía puntual y de escritura de los homófonos; en todos los casos, el Coeficiente ‘r’ de Pearson reveló que existe una correlación negativa muy débil, pero el valor de la significación (o el margen de error del cálculo) fue superior al de la norma estadística, lo que invalidó cualquier relación posible.

Palabras Clave: Habilidades de escritura, Lenguaje, Ortografía, Rendimiento escolar, WhatsApp.



ABSTRACT

This study aimed to explore the potential connection between WhatsApp usage and the spelling abilities of fifth-grade students from class "A" at Danielle Mitterrand School in Juliaca during the 2022 academic year. It followed a correlational research design, using a non-probabilistic sample of 19 students. The methods employed were a survey and a test, with a questionnaire and a learning assessment test as their respective instruments. The findings revealed no significant relationship between WhatsApp usage and the spelling skills of the students examined. Although Pearson's correlation coefficient 'r' for WhatsApp usage and Spanish spelling was -0.261, indicating a weak negative correlation between the two variables, this suggests that increased WhatsApp usage is associated with lower spelling proficiency. However, the bilateral significance value of 0.280 negates any form of relationship. Similarly, a weak correlation was found between WhatsApp usage and literal spelling among the students, but once again, the bilateral significance invalidated the correlation. The same results were observed for WhatsApp usage and accentual, punctuation, and homophone spelling. In each case, Pearson's 'r' coefficient showed a very weak negative correlation, but the significance value (or margin of error) exceeded the statistical threshold, invalidating any potential relationships.

Keywords: Writing skills, Language, Spelling, Academic performance, WhatsApp.



CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

La socialización de los estudiantes de secundaria ha cambiado muchísimo con las redes sociales, las cuales se han legitimado como único medio de interacción durante la pandemia de la covid-19. En efecto, el confinamiento social obligatorio producto de la irrupción de esta mortal enfermedad, obligó a las instituciones educativas a cerrar sus puertas y buscar canales de diálogo apropiados/accesibles con los alumnos de la Educación Básica Regular (EBR), de modo que el sistema educativo continúe funcionando y forjando el desarrollo del país.

Esta realidad, desafiante por repentina, fue enfrentada primero tímida y luego enérgicamente con diferentes canales de comunicación, pero principalmente con la otrora red de mensajería instantánea WhatsApp (ahora considerada una red social), la cual también se adaptó a la demanda mundial conforme a sus posibilidades.

En este escenario, las investigaciones académicas en torno a la influencia del uso del lenguaje en Facebook, WhatsApp, Instagram, etc., en las competencias de los estudiantes de secundaria, perdieron vigencia y hasta validez, pues cuando se realizaron, los canales de comunicación digital en cuestión no involucraban formalmente a sus participantes (docentes y alumnos).

En ese marco, la presente investigación ahonda en esta temática y da luces sobre lo que acontece actualmente, tomando de referencia lo que ocurre en el colegio Daniel Mitterrand de Juliaca, en la provincia de San Román. Consecuentemente, el presente trabajo tiene los siguientes cuatro capítulos: en el primero se desarrolla el planteamiento del problema, se presentan los objetivos de la investigación y las hipótesis, además de la



justificación. Luego, en el capítulo segundo se consignan los antecedentes, el marco teórico y el marco conceptual; en el tercero, se da cuenta de los materiales que se utilizaron, así como de los métodos, y se explica cómo se tomó la muestra y se realiza la operacionalización de las variables. Por último, en el cuarto capítulo se exponen los resultados y se realiza la discusión correspondiente. Al final se apuntan las conclusiones, las recomendaciones y la bibliografía, para adjuntarse después, en los anexos, los instrumentos de investigación utilizados.

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La cultura digital del mundo actual, cuya principal plataforma de interacción son las redes sociales, trae consigo diversos aspectos a considerar por parte del educador del nivel secundario; por ejemplo, los cambios a nivel cognitivo y conductual de los adolescentes (Sanz, 2014); la explícita e inevitable convivencia de estos con las redes sociales, a fin de elevar su autoestima y lograr reconocimiento social, aunque esto devenga muchas veces en la dificultad para interactuar con otros fuera de una pantalla (Moreno & Isidro, 2018); además, claro, de las posibilidades positivas que brinda a nivel comunicativo, en la búsqueda de información y la propia interacción social (Hütt, 2012), lo cual obviamente favorece todo lo relacionado con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

En ese marco, WhatsApp, que inicialmente se creó como un servicio de mensajería, ha adquirido una preponderancia tal en los últimos años, que es inusual encontrar a una persona que no haga uso de ella cotidianamente (Del Barrio & Ruiz, 2017), y que, por eso mismo, no haya cambiado en su forma de interactuar con los demás, algunas veces para bien y otras para mal (Celaya et al., 2015). Por ello, ahora es común ver también que los colegiales la usan siempre, principalmente para sus actividades



educativas y sociales, hecho que se relaciona directamente con su aptitud académica (Chamorro, 2018; Moreno & Isidro, 2018). Debido a esto, supone un gran reto para los docentes usar eficientemente esta plataforma digital y aprovechar sus bondades, las cuales se ha comprobado que enriquecen y hacen participativo el aprendizaje, incluso forjando lo colaborativo (Lafaurie et al., 2018; Suárez, 2018), no obstante incitar también un nuevo tipo de violencia: el de la indiferencia (Lucio-López et al., 2018), al tiempo que, como otras redes sociales semejantes, deforma la ortografía, sintaxis y el lenguaje mismo (Galdós & Lazaro, 2015).

En consecuencia, y dada la presencia intrínseca de WhatsApp en la vida educativa (Diez & Aguilar, 2016), especialmente en estos dos últimos años, en que la pandemia de la covid-19 ha instaurado “una nueva normalidad”, en esta investigación se describe cómo influye el uso del lenguaje del chat de WhatsApp en la ortografía de los colegiales, a fin de saber cómo afecta en su expresión de forma escrita.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Pregunta general

- ¿Qué relación existe entre la frecuencia de uso del chat de WhatsApp y el nivel de redacción ortográfica de los estudiantes del 5to A del colegio Danielle Mitterrand, en el año 2022?

1.2.2. Preguntas específicas

- ¿Qué relación existe entre la frecuencia de uso de WhatsApp y la ortografía literal del idioma español de los estudiantes del 5to A del colegio Danielle Mitterrand?



- ¿Qué relación existe entre la frecuencia de uso de WhatsApp y la ortografía acentual del idioma español de los estudiantes del 5to A del colegio Danielle Mitterrand?
- ¿Qué relación existe entre la frecuencia de uso de WhatsApp y la ortografía puntual del idioma español de los estudiantes del 5to A del colegio Danielle Mitterrand?
- ¿Qué relación existe entre la frecuencia de uso de WhatsApp y la ortografía de los homófonos de los estudiantes del 5to A del colegio Danielle Mitterrand?

1.3. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. Hipótesis general

- Existe una relación significativa entre la frecuencia de uso del chat de WhatsApp y el nivel de redacción ortográfica de los estudiantes del 5to A del colegio Danielle Mitterrand, en el año 2022.

1.3.2. Hipótesis específicas

- Existe una relación significativa entre la frecuencia de uso del chat de WhatsApp y la ortografía literal del idioma español de los estudiantes del 5to A del colegio Danielle Mitterrand.
- Existe una relación significativa entre la frecuencia de uso del chat de WhatsApp y la ortografía acentual del idioma español de los estudiantes del 5to A del colegio Danielle Mitterrand.
- Existe una relación significativa entre la frecuencia de uso del chat de WhatsApp y la ortografía puntual del idioma español de los estudiantes del 5to A del colegio Danielle Mitterrand.



- Existe una relación significativa entre la frecuencia de uso del chat de WhatsApp y la ortografía de los homófonos del idioma español de los estudiantes del 5to A del colegio Danielle Mitterrand.

1.4. JUSTIFICACIÓN

La intromisión de las redes sociales en la vida de los adolescentes, en especial desde marzo del 2020, cuando la pandemia de la covid-19 llegó a nuestro país, es inconmensurable. Por eso, conocer cuánto uso se hace de ellas, pero más específicamente cómo influyen sus “chats” y cómo afectan a las habilidades comunicativas digitales de los estudiantes de secundaria de la región de Puno, es fundamental, pues ello permite ponderar las estrategias que podrían utilizar los docentes para corregir errores o impulsar mejoras al momento de comunicarse con sus estudiantes.

Esta investigación, además, al centrarse en la red social WhatsApp que, como se sabe, es exclusiva para intercambiar mensajes diversos (más allá de las fotos y archivos), ayuda a reconocer los problemas más importantes y urgentes a solucionar en el diálogo maestro-estudiante a través de cualquier red social (la mayoría tiene canales de chat).

En ese marco, sirve para futuras investigaciones sobre temas afines, en los que se trate de dilucidar, por ejemplo, las ambigüedades generadas por textos mal escritos en plataformas digitales comunes a docentes y discentes; descubrir los grados de tergiversación en *dialectos* juveniles que se construyen día a día, con la moda del momento; y, como ya se dijo, para sentar bases que permitan emprender estrategias que puedan emplear los educadores a fin de tener una comunicación clara con sus alumnos.



1.5. OBJETIVOS

1.5.1. Objetivo general

- Identificar la relación que existe entre la frecuencia de uso del chat de WhatsApp y el nivel de redacción ortográfica de los estudiantes del 5to A del colegio Danielle Mitterrand, en el año 2022.

1.5.2. Objetivos específicos

- Determinar la relación que existe entre la frecuencia de uso de WhatsApp y la ortografía literal del idioma español de los estudiantes del 5to A del colegio Danielle Mitterrand.
- Establecer la relación que existe entre la frecuencia de uso de WhatsApp y la ortografía acentual del idioma español de los estudiantes del 5to A del colegio Danielle Mitterrand.
- Señalar la relación que existe entre la frecuencia de uso de WhatsApp y la ortografía puntual del idioma español de los estudiantes del 5to A del colegio Danielle Mitterrand.
- Revelar la relación que existe entre la frecuencia de uso de WhatsApp y la ortografía de los homófonos del idioma español de los estudiantes del 5to A del colegio Danielle Mitterrand.



CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. ANTECEDENTES

2.1.1. A nivel internacional

Llopis-Susierra & Andrés-Sebastiá (2020), en el artículo científico “La ortografía en las redes sociales y los chats: una nueva herramienta de aprendizaje entre los adolescentes”, llega a la conclusión de que el uso del WhatsApp y el corrector ortográfico que la aplicación incluye por defecto, condicionan decisivamente la ortografía empleada allí.

Por su parte, Guisado & Suárez (2020, 2021) llegan a la conclusión de que los estudiantes analizados cometen principalmente errores de puntuación; es decir, que el uso de la red social WhatsApp afecta su manera de escribir en medios digitales, por lo que recomiendan a los docentes establecer mecanismos, desde las aulas, para corregir estos problemas.

En tanto, Mariaca (2021) llegó a la conclusión de que el WhatsApp impone sus usos a sus usuarios, vale decir, que los obliga a priorizar el envío de mensajes sobre la corrección de los mismos, lo que deviene en el bajo rendimiento que tienen en la producción y comprensión del lenguaje español.

A su turno, Prieto-Terrones & Sanz-Martin (2019) llegaron a la conclusión de que “el contexto de cada persona se refleja en su manera de comunicarse y tiene que ver con su estilo de vida”, lo que implica que cada usuario cuida su manera de escribir por el chat de WhatsApp porque ello conlleva también cuidar su imagen personal (p. 77). Finalmente, se descubrió que los mensajes que son más



serios son mejor escritos, que la ortografía no es tan relevante como la claridad de tales mensajes y que estos, además de estar influidos por el contexto, tienen que ver con la formación de cada usuario (p. 78).

Ruvalcaba et al. (2019) llegó a la conclusión de que el uso del chat de WhatsApp tiene que ver con el nivel de instrucción de los estudiantes, las cualidades del celular que usan y el contexto. Años después (2023), complementó con que el WhatsApp influye psicológicamente en sus usuarios, al vincularlos laboralmente e incluso distraerlos de sus labores. En ese marco, deja entrever, de nuevo, que el nivel de ortografía utilizado se debe al contexto y al nivel de instrucción de las personas.

De igual modo, Veytia & Bastidas (2020), llegó a la conclusión de esta plataforma digital es útil para la organización del trabajo académico, pues facilita la comunicación entre estudiantes, y entre estudiantes y docentes, aunque propicia también la distracción y el envío erróneo de temas de estudio, con los consiguientes errores de ortografía propios de la prisa y, en algunos casos, de la improvisación.

Por su parte, Acosta-Acosta et al. (2022), reveló que el WhatsApp facilita mucho la comunicación entre docentes y discentes, y por tanto el proceso enseñanza-aprendizaje, aunque sin un control apropiado su utilización provoca agotamiento visual y mental, lo que, a su vez, afecta el correcto envío de mensajes (también, naturalmente, la ortografía).

A su vez, Guíñez-Cabrera & Mansilla-Obando (2021) concluyó de que esta red social es beneficiosa en lo concerniente a la comunicación y organización



de los estudiantes, aunque también puede generar problemas en la ortografía de los mensajes y propiciar distracciones y procrastinación.

Por último, no está demás mencionar los trabajos de Ruiz-Luque (2018), quien en un estudio sobre el WhatsApp llegó a la conclusión de que el uso de esta red social afecta decisivamente la gramática, ortografía y semántica de los estudiantes; o el Margullón (2017), quien concluyó que los estudiantes de secundaria son conscientes de los errores que cometen a la hora de escribir en la plataforma digital, pero que no se dan cuenta de ello cuando lo hacen a mano. Asimismo, vale destacar la investigación de Gómez-Camacho & Del Castillo (2017), quien señala que incluso los estudiantes de posgrado respetan mínimamente las normas escritas en las conversaciones de WhatsApp; y el de Gómez & Shafirova (2016), quien concluye que el chat en esta plataforma digital “rompe con el cambio de turno tradicional y la secuencia continua de la conversación cara a cara” (p. 30).

Otros trabajos igualmente citables, son los de Montenegro & Hermenegildo (2018), quienes revelan que los también llamados *emoticones* en el WhatsApp generan “una nueva tendencia de comunicación para dirigir mensajes”; el de Lafaurie et al. (2018), que concluye que el WhatsApp propicia novísimas maneras de interactuar que crean un ambiente de aprendizaje participativo; el de Carrizo (2012), que concluye que el uso de Facebook ocasiona un bajo nivel de rendimiento escolar; de Mejía (2015), que revela que los estudiantes utilizan las redes sociales exclusivamente para divertirse; de Sandoval, Enciso, & Mendoza (2015), quienes descubren que los estudiantes escriben textos virtuales basándose en las modas del momento, lo cual afecta su ortografía; y Gajardo (2016), que



revela que estos son conscientes de que utilizan un nuevo lenguaje, el cual incluye símbolos, al margen de los contextos, lo cual es negativo.

2.1.2. A nivel nacional

Puicaño (2022) constata que existe una asociación significativa entre ambas variables. Merced a su investigación, de tipo correlacional, comprueba que a mejor uso del WhatsApp, mejor trabajo de los docentes con sus alumnos. Otras investigaciones correlacionales que sirven de antecedente para el presente trabajo son los de Flores & Huamán (2021) y Quispe (2021), quienes descubren que la relación es significativa, por lo que no se debe desdeñar la preponderancia del WhatsApp en la vida de los actores educativos.

De igual modo, Tanta (2022) llegó a la conclusión de que existe una relación moderada entre el uso de las redes sociales –entre ellas WhatsApp– y la ortografía de los estudiantes analizados. Esta investigación, es preciso indicar, se desarrolló con el objetivo de determinar la relación entre WhatsApp y Facebook y los problemas de ortografía.

En tanto, Padilla (2021) concluyó que la red social WhatsApp, y también el programa Zoom, sin estrategias bien aplicadas, afecta las competencias ortográficas de sus usuarios, por lo que siempre es necesario un tutor o guía para corregir este aspecto.

A su turno, Alejandro & Rodríguez (2023) descubrió que son tres los procesos esenciales para el desarrollo de las mencionadas competencias: grafomotor, léxico y de composición, los cuales no estaban bien desarrollados debido al mal uso de la red social WhatsApp. En ese sentido, recomienda utilizar



fichas, videos e incluso la misma plataforma digital –con una adecuada estrategia– para superar este problema.

Finalmente, podemos citar también los trabajos de Chamorro (2018), en Pasco, quien concluye que hay una correlación muy alta entre el uso del WhatsApp y las competencias educativas de los colegiales; el de Galdós & Lázaro (2015), quienes comprueban que existe una correlación moderada entre el lenguaje del chat de Facebook y WhatsApp y el nivel ortográfico de los estudiantes; y el de Bellota (2017), quien concluye que la manera de expresarse en redes sociales de los usuarios, en este caso estudiantes, propicia la reinterpretación de los signos ortográficos.

2.1.3. A nivel local

Quispe (2024) llegó a la conclusión de que existe una correlación positiva de grado considerable entre el uso de Facebook y WhatsApp y la ortografía de los estudiantes analizados, es decir, que mientras estos más utilizan las redes sociales, más se ven influidas sus competencias ortográficas.

De manera semejante, Vilca (2019) descubrió que el uso de las redes sociales en las competencias ortográficas se influyen y que los estudiantes analizados tienen una ortografía “regular”.

Llano (2022), en tanto, constató que existe una relación significativa entre determinar el WhatsApp y la dislexia de 47 estudiantes de secundaria, lo que significa que el uso de la red social se correlaciona positivamente con el aprendizaje de la escritura o la lectura, vale decir, que mientras más se “chatee”, más problemas se tendrá en el desarrollo de las competencias motoras de leer y escribir.



En tanto, Mamani (2019) concluye que los estudiantes utilizan mayoritariamente la red social Facebook y que requieren apoyo de los docentes o tutores para conseguir determinadas competencias.

Lipa (2019), descubrió que las redes sociales influyen en el desempeño académico de los colegiales, dado que estos utilizan los medios digitales conforme a su conocimiento de las mismas, y que preferentemente usan Facebook.

Por último, es preciso mencionar también los trabajos de Tipo (2018), quien concluye que los estudiantes reducen vocales, suprimen letras, combinan letras con números, etc., en redes sociales como Facebook y WhatsApp; el de Ccoya (2018), que descubrió que hay una relación significativa entre la utilización de las redes sociales y el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria; el de Calsín (2018), que concluye que la influencia de esta red social en los educandos es significativa y negativa, pues produce desconcentración en el aula.

2.2. MARCO TEÓRICO

2.2.1. Las redes sociales y los adolescentes

Aparecidas en 2002, a fin de dejar atrás la interacción cara a cara y dar paso a la digitalización, estos espacios virtuales son complejas herramientas telemáticas en donde los cibernautas se exponen, por propia voluntad, ante el mundo entero; en ese sentido, según Quintero (2010), “son las preferidas entre los más jóvenes, que además de divertirse, comunicarse, jugar, cotilleare, en resumen, vivir y estar, [tienen allí] un espacio privilegiado de aprendizaje y conocimiento” (p. 33).



Sin embargo, las principales acciones en estas plataformas, de acuerdo con la misma autora, son las siguientes, en este orden jerárquico: ver videos, compartir fotos, conversar por el chat privado, comentar fotos ajenas, “etiquetar” las fotos y, por último, buscar información, descargar aplicaciones y juegos, y buscar empleo.

Considerando esto, queda claro que las redes sociales impactan muchísimo en la formación de la personalidad de los adolescentes, aunque no de forma decisiva, y que el punto de inflexión de ello se encuentra en la búsqueda de la propia identidad. En ese marco, Carrizo (2012) señala que “resulta impensable hablar de ellos [los adolescentes] sin considerar la incidencia que tiene en su vida cotidiana el uso de la computadora y las aplicaciones de software e Internet” (p.32). Luego acota: “El *ciber-conocimiento* no es transmitido de padres a hijos, sino entre miembros de una misma generación y es favorecido por el mercado, los medios de comunicación y las exigencias de la nueva cultura”, de lo que se desprende que los adolescentes de hoy trastocan los modelos tradicionales de aprender, enseñar o simplemente interactuar. A propósito de ello, Echeburúa & Requesens (2012) mencionan: “Para cualquier preadolescente tener su primer móvil se constituye en un paso importante para *hacerse mayor*, algo así como un rito de iniciación a la adolescencia, lo que supone un grado de autonomía, libertad e intimidad”, y luego añaden: “A partir de la adolescencia, las TIC, además de servir para la diversión y el ocio, cumplen una función relacional”, pues, mediante las redes sociales “cubren necesidades psicológicas básicas de los adolescentes: hacerse visibles, reafirmar la identidad ante el grupo, divertirse o estar conectados a los amigos”. (p.23)



Finalmente, es necesario apuntar la clasificación de las redes sociales que hacen varios especialistas en el tema, pero que resume excelentemente Mejía (2015), para quien son tres: En primer lugar, las “*redes sociales genéricas*, que son las comúnmente conocidas y a su vez las más numerosas, entre las cuales se encuentran Facebook, Twitter, Whatsapp y Google”. Luego están las “*redes sociales profesionales*, que son las que relacionan laboralmente a sus miembros, entre las cuales resalta la red social LinkedIn”. Por último, están las “*redes sociales temáticas*, que están basadas en representar a personas que compartan la misma actividad o hobby. Aquí encontramos la famosa red Flickr”. (p.17).

2.2.2. Las redes sociales en la educación

"Hoy en día es imposible discernir entre el aprendizaje que tiene lugar en las aulas de aquel que ocurre fuera de ellas: el aprendizaje informal", dice Camacho (Castañeda, 2010, p. 91), para luego señalar que es imposible determinar dónde o cómo ocurren “situaciones significativas de aprendizaje”, por lo que, sugiere, es preciso incorporar a las redes sociales como un espacio necesario para el desenvolvimiento docente, dadas las evidentes potencialidades didácticas que tienen. Sin embargo, líneas más adelante admite, al tiempo que recomienda:

“Si bien es cierto que numerosos coinciden en la gran importancia de las redes sociales educativas y su potencialidad para promover procesos de enseñanza y aprendizaje significativos, también es cierto que existen escasos ejemplos donde se da un uso real y se potencian las redes como entornos para el aprendizaje personal. El resto de educadores e instituciones es el de facilitar procesos abiertos e intentar dar respuestas a las necesidades que surgen a medida que estas redes van adentrándose en



el día a día del alumnado considerado nativo digital pero que utiliza las redes desde una perspectiva de comunicación y relación social y no como instrumento para el propio aprendizaje”. (Castañeda, 2010, p. 92).

Prácticamente suscribiendo esto, Echeburúa & Requesens (2012) indican que, por supuesto, existen riesgos que hay que evitar en las redes sociales, pero también admiten que se trata de “escenarios con un componente emocional que estimula la comunicación y el diálogo”. Enseguida añaden que utilizarlas es beneficioso, “siempre que no se deje de lado el resto de las actividades propias de la vida normal de un joven (estudiar, hacer deporte, ir al cine, salir con los amigos o relacionarse con la familia)” (p.41).

Es evidente, entonces, que al ser las redes sociales un espacio común para los estudiantes de esta época, es indispensable que las instituciones, en general, y los docentes, en particular, pongan énfasis en su utilización, en especial porque poseen características que, además de dinamizar la comunicación intergeneracional (maestro-estudiante), ayudan sobremanera a explicar e incluso profundizar en determinadas temáticas, lo cual, si se entiende cabalmente, puede dar lugar al aprendizaje significativo.

2.2.2.1. Finalidad de uso de la red social WhatsApp en la educación

Según su web, WhatsApp “es una aplicación de mensajería instantánea para teléfonos en la que se envían y reciben mensajes mediante Internet, así como imágenes, vídeos, audios, grabaciones de audio (notas de voz), documentos, ubicaciones, contactos, gifs, stickers”; a la vez, permite “llamadas y videollamadas con varios participantes a la vez” (<https://faq.whatsapp.com/es/general>).



Y, según apunta Cassany et al. (2019), su nombre “proviene de la expresión coloquial inglesa ‘Whats up?’ (‘¿qué pasa?’) y de la homofonía entre ‘up’ y ‘app’ (‘aplicación’)” (p.306). Añade, después, que se han hecho muchos estudios respecto de su influencia en entre los jóvenes y, desde luego, en la educación, con resultados que, en vez de aclarar la discusión que se genera en torno a su uso, más bien amplían el campo de visión al respecto, de manera que hay muchas más aristas por explorar.

Llegado a este punto, es necesario apuntar que existe cierta controversia respecto a si WhatsApp es o no una red social, dadas sus características tan particulares y minimalistas, si lo comparamos, por ejemplo, con Facebook, Tuenti, etc. No obstante, es evidente que cumple todas las funciones que estas tienen (perfil, historias, etc.), por lo que muchos académicos lo consideran una red social como tal (Astorga-Aguilar & Schmidt-Fonseca, 2019; Del Barrio & Ruiz, 2017; Diez & Aguilar, 2016).

Luego, Moreno & Isidro (2018) acotan que WhatsApp es ahora un espacio virtual “casi obligado para todo el mundo, desde edades muy tempranas, constituyendo una nueva y poderosa forma de socialización, con funciones relacionales y comunicativas tan potentes que, si no utilizas alguna de ellas, parece que ‘no existes’”; de lo que se desprende que todos los estudiantes, casi sin excepción, tienen una cuenta, pese a que ello, según los mismos autores, puede tener graves consecuencias sociales:

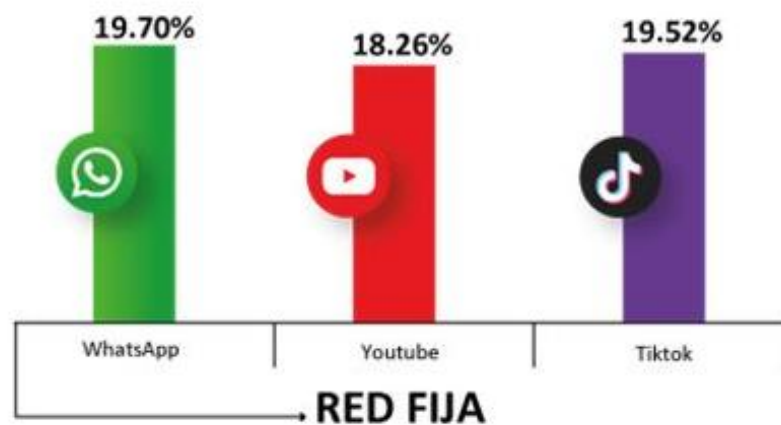
“El hecho de comunicarse a través de una pantalla se ha convertido, en muchas ocasiones, en un sustituto de la comunicación

interpersonal, lo que supone la pérdida progresiva de habilidades sociales y de comunicación. Se está llegando a extremos en los que la pantalla de un móvil o un ordenador están cobrando más importancia que el contacto real con los demás, lo que supone una triste y peligrosa realidad”. (p. 221).

La prueba más fehaciente de la utilización exponencial de WhatsApp en nuestro país, por otra parte, la brindó el Organismo Supervisor de Inversión Privada en Telecomunicaciones (Osiptel), en un análisis que emitió en febrero del 2021, en el que señala que esta aplicación tuvo un incremento de 19.70% con respecto del tráfico por aplicación registrado en enero del 2021.

Figura 1.

Aplicaciones con mayores tasas de crecimiento en redes fijas en Perú



Fuente: Reporte de empresas operadoras.

Elaboración: DFI-OSIPTEL, 2021.

Cabe indicar, por último, que en febrero del 2021 WhatsApp anunció que “cuenta con más de 2.000 millones de usuarios en todo el mundo”, lo que “la convierte en la segunda red social más popular del



planeta, solamente superada por los 2.500 millones de usuarios activos con los que Facebook cuenta”. WhatsApp es utilizado, entonces, por una de cada cuatro personas del mundo. Así lo confirma la web Cinco Días, de El País (<https://cincodias.elpais.com>).

2.2.3. WhatsApp y los estudiantes de secundaria

La aseveración tan certera de Cassany et al. (2019) –cuando aún no sabíamos nada de la pandemia de la covid-19– sobre la red social WhatsApp y su uso por parte de estudiantes de secundaria, hoy no tiene validez. En efecto, ahora los docentes no ignoran que sus educandos cuentan con uno o varios grupos en esta plataforma digital, a fin de interactuar y conversar sobre los cursos que llevan, sino que incluso impulsan la creación de varios de ellos para sobrellevar la crisis sanitaria que impide a las personas tratarse cara a cara sin ningún tipo de recelo.

En ese marco, tiene asidero la observación de Del Barrio & Ruiz, (2017), cuando sostienen que “los grupos [de WhatsApp] funcionan como auténticas redes sociales en las que conversan, intercambian información, fotografías vídeos, pantallazos de los deberes que tienen para el día siguiente, etc.”, lo cual, particularmente en estos tiempos de crisis sanitaria, es fundamental.

Además, según menciona Tapia-Repetto et al. (2019), “WhatsApp puede ser la mejor ayuda para los alumnos introvertidos”. Es decir, que aquellos estudiantes que sean reservados o poco participativos, gracias a la interfaz de la aplicación, pueden encontrar seguridad o, al menos, facilidad para desenvolverse en las conversaciones virtuales vinculadas con la educación que reciben.

Veytia & Bastidas (2020), a su vez, reconocen las bondades y defectos de esta red social, que además de dinamizar la interacción y generar vínculos sociales



(aunque estos sean endeble y muchas veces efímeros), también afecta la concentración de sus usuarios, algunas veces alejándolos de aquello que los involucra directamente:

“...destaca la utilidad de la herramienta tecnológica (WhatsApp) para la organización de trabajo, el desarrollo de una comunicación eficiente entre estudiantes, y entre estudiantes y docentes, lo que fortalece las relaciones interpersonales, siempre y cuando se trabaje con grupos pequeños y se implementen actividades didácticas concretas. Una de sus limitaciones son las distracciones que surgen con el envío de información que no corresponde al tema de estudio”. (p. 74).

Pese a esta última observación respecto a las limitaciones de WhatsApp, que deja notar inconvenientes propios de todas las redes sociales, aunque inusitadas en la que aquí estudiamos –si consideramos que su esencia es de mensajería–, muchos especialistas insisten en que su uso no solo es recomendable en el espectro educativo, sino que podría ser determinante para el progreso de algunos adolescentes. Lafaurie et al. (2018), para suscribir esto, sostienen que WhatsApp “crea nuevas formas de interacción y un entorno de aprendizaje enriquecido y participativo, donde se propicia que todos sean orientadores de sí mismos y apoyo de sus pares” (p. 179).

2.2.4. Lenguaje o escritura digital en el chat de WhatsApp

Todas estas ventajas de WhatsApp, sin embargo, se ven opacadas por la manera en que se manifiesta el proceso comunicativo en sí mismo. En efecto, la facilidad a la hora de enviar y recibir mensajes mediante esta red social, hace que sus usuarios –inconscientemente– intenten decirse las cosas como lo harían cara



a cara, por lo que recurren a los emoticones, gifs, etc., disponibles. El problema aquí radica en que, como dice José Luis Mejía (2010), estos recursos tienen un “alto poder de distracción”, por lo que muchas veces “ponen el peligro el texto mismo” (p. 29).

Reflexionando al respecto, Llopis-Susierra & Andrés-Sebastiá (2020) señalan:

“Los chats están provocando que los adolescentes escriban y lean con mayor frecuencia. Pero, ¿cómo lo están haciendo? La escritura en estas plataformas es muy diferente a la que se produce en otros contextos comunicativos. Los jóvenes están creando un código ortográfico propio que implica la transgresión de la norma en muchas ocasiones, y que, además, ahora convive con las pinceladas de normatividad que aporta el corrector ortográfico” (p.1).

Los mismos autores, después, revelan que algunos académicos, habiendo notado y estudiado el asunto, se han aventurado a caracterizar esta forma de expresarse “como neografía (Vilches, 2014), antiortografía (Palazzo, 2005) o disortografía (Gómez Camacho, 2007)” (p. 4). A continuación, hacen hincapié en las estrategias de los adolescentes para oralizar los textos escritos:

“a) Uso de mayúsculas para llamar la atención sobre algo importante o representar un grito o enfado. b) Sustituciones grafémicas: se cambian grafías que tengan el mismo sonido (la ‘k’ como sustituto de la ‘qu’). Además, destaca la reproducción del texto tal y como sería pronunciado en forma oral (ortografía fonética): es frecuente la desaparición de la ‘h’ o

la pérdida de ‘d’ entre vocales”. (Llopis-Susierra & Andrés-Sebastiá (2020).

Asimismo, exponen las desviaciones usuales en las conversaciones de los estudiantes en WhatsApp y, también, los errores más comunes:

Tabla 1.

Desviaciones y nuevas características en los chats de WhatsApp

| Hecho | Ejemplo |
|--|------------------------|
| <i>Alargamiento de vocales con fines expresivos</i> | Guapa>“guapaaa” |
| <i>Abreviación de conjunciones</i> | Que>“q”, “k” |
| <i>Supresión de vocales</i> | “Mañana>mñn” |
| <i>Alteración de signos de puntuación</i> | “Bien!;!;!” |
| <i>Síncopa o pérdida de sonidos en el interior de la palabra</i> | He quedado>“he quedao” |

Fuente: Llopis-Susierra, Andrés-Sebastiá

Tabla 2.

Errores más comunes en los escritos en el chat de WhatsApp

| Hecho | Ejemplo |
|---|---|
| <i>“Haber” y “a ver”</i> | Vamos a ver>“vamos haber” |
| <i>Uso de “b” y “v”, “ll” y “y” o “z” y “c”</i> | Aprobado>“aprovado” |
| <i>Tildes</i> | Día>“día” |
| <i>No se distingue si las palabras se escriben juntas o separadas</i> | En serio>“enserio” |
| <i>Por qué/porque</i> | ¿Por qué has venido?> “¿porque hasvenido?” |

Fuente: Llopis-Susierra, Andrés-Sebastiá

En un estudio exclusivo de la lexicometría de la escritura digital de los adolescentes en la red social WhatsApp, Vázquez et al., (2015) descubren además:

Tabla 3.

Elementos ortotipográficos de la escritura digital en WhatsApp

| Ortotipografía | Ejemplo |
|--|--|
| <i>Ortografía fonética/heterografías</i> | “Sii k as desaparecido. Parece que no kieres k t la de/ perdon x ser pesado/ si a dixoq no quiere nah con nadie/ Ps yasta” |
| <i>Apócope y síncope</i> | “No pasa na/ Y pa saber si te lo pago/ yo lo mismo te puedo llevar con alguien o algo sabs/ jaja nos las ganams un poco y quedms cn ellas” |
| <i>Signos matemáticos con valor fonológico</i> | “no tengo sus numero tenia el de 2 que estaban hay/ Salu2” |
| <i>Omisión de conjunciones</i> | “Si me llevan sii Ø yo tener lo voy. Atener pero el saber cuando me lleven no lo se asik az lo que tu veas que es mejor jaja” |
| <i>Aféresis vocales</i> | “jaja nos las ganams un poco y quedms cn ellas/ Yo ete finde te digo algo” |
| <i>Epéntesis</i> | “Sip/Valep, perfect” |

Fuente: Vázquez, Mengual-Andrés, Roig-Vila.

Otras características igual de importantes, pero al parecer implícitas en las que mencionan los anteriores autores, las revela Margullón (2017, p.18-19):

- “El punto y la coma apenas se usan”.
- “Se usan mucho algunas palabras extranjeras (‘date prisa *please* ’)”.
- “Se escriben onomatopeyas e interjecciones para enfatizar lo que se dice”.
- “Aparecen *emoticones* en prácticamente todos los mensajes”.

Cabe aclarar, a propósito de este último punto, que la presente investigación, al centrarse en la influencia del uso del lenguaje del chat de WhatsApp en la ortografía de los alumnos del quinto grado “A” del colegio Daniel



Mitterrand (San Román), excluye el análisis o revisión de la incidencia de los llamados *emoticones* en los chats o conversaciones digitales de los adolescentes estudiados, dado que tales recursos no se inscriben –aunque sí interactúan, y poderosamente (Gómez, 2016)– en la ortografía en general.

2.2.5. Ortografía literal

Dice Martínez (2014) que la “ortografía del español, más simple que otras, es, pese a ello, todavía compleja, más allá de lo que se sugiere cuando, sin el conocimiento previo necesario, se asegura demasiado alegremente que es una ortografía fonética” (p. 23). Con esta aseveración abre su texto académico “*Ortografía y ortotipografía del español actual*” y deja entrever, acaso sin proponérselo, que esa cualidad fonética que aparentemente denota lo superficial e intrascendente de su esencia, es también lo fundamental y, por ende, lo que más escollos les genera a las personas para dominar las normas de gramática primordiales, sustanciales y, desde luego, las más complejas.

Más adelante señala:

“Llamamos *ortografía* a la parte de la gramática que establece los principios normativos para la recta escritura de las palabras de una lengua, su división a final de línea y el empleo adecuado de los signos de puntuación, la atildación, las mayúsculas, etcétera. Para distinguirla de la ortografía técnica y la ortotipografía, suele denominarse *ortografía usual*”.
(p. 23)

De acuerdo con este autor, existen además 5 tipos de ortografía: la primera, es la de la letra o el literal (el grafema); la segunda, la de la sílaba; la tercera, la de la palabra o lexicológica; la cuarta, la de la frase o sintagmática; y la quinta, la del



texto o temática. Dominar cada una de estas, enfatiza, ayudará a evitar los errores ortográficos. Luego añada que las disgrafías, cacografías o faltas de ortografía es aquella escritura “que se aparta de las reglas que rigen la grafía de una lengua y que por ello se considera incorrecta” (p. 41).

Explicado esto, es preciso analizar la utilización de los grafemas “b”, “v”, “ll”, “y”, “z”, “s”, “c”, “q” y “k”, dado que son las que generan más confusión entre los estudiantes de secundaria, tal como lo comprueban las investigaciones académicas antes citadas.

2.2.5.1. Grafemas del español

2.2.5.1.1. Letras /b/ y /v/

Según Gómez (2011), en la Edad Media se diferenciaba la pronunciación de la “b” y la “v” (con la “v” no se cerraban totalmente los labios, pero sí con la “b”). No obstante, entrados al siglo XVI esto desapareció y se comenzó a usar la “b” y la “v” como si fueran la misma letra. Después, ya en el siglo XIX se estableció que la utilización de tales letras se hiciera en razón de su origen.

- ***Escritura de la “b”***

Se escriben con “b”:

- Todos los verbos que acaban en “-bir”.
- Los verbos haber, deber, saber, caber, en todas las maneras en que aparece el sonido correspondiente.
- Todos los verbos que acaban en “-buir”.



- Todos los pretéritos imperfectos de la primera conjugación (formas en “-aba”) y el del verbo “ir”.
- Siempre que aparezca su sonido delante la “l” o “r”.
- Todas las palabras que comienzan por las sílabas “bu-”, “bur-”, “bus-”.
- Cuando aparece su sonido al final de sílaba o de palabra.
- Las palabras que contienen el elemento compositivo “bio”, es decir, “vida”.
- Las palabras que empiezan por el elemento compositivo “biblio-”, es decir, “libro”.
- Las palabras que inician por el prefijo “bis-” (es decir, “dos”), o sus variantes, que son: “bi-” y “biz-”.
- Las palabras que inician por los prefijos “bien-” y “bene-” (bien).
- Las palabras terminadas en “-bilidad”. (Excepciones: civilidad, incivilidad, movilidad y sus derivados).
- Todas las palabras que terminan en “-bundo” (a).
- ***Escritura de la /v/***
 - Se escriben con “v”:*
 - Las formas del verbo “ir” en las que aparece el sonido correspondiente.
 - Las palabras que empiezan por el elemento compositivo “vice-” y sus variantes “viz-” y “vi-”.
 - Las palabras que comienzan por el elemento compositivo “video-”.
 - Las palabras que inician por “eva-”, “eve-”, “evi-” y “evo-”.



- Cuando aparece su sonido detrás de los prefijos “ad-” y “sub-”.
- Las palabras que acaban en “-voro” (a).
- Los adjetivos y determinativos terminados en “-ave”, “-avo(a)”, “-eve”, “-evo(a)”, “-ivo(a)”, cuando la palabra es llana.
- Los pretéritos indefinidos que acaban en “-uve”, “-uviste”, “-uvo”, “-uvimos”, así como también “-uvisteis”, “-uvieron”. (Excepción: las formas del pretérito indefinido del verbo “haber”).

2.2.5.1.2. Letras /ll/ y /y/

Hasta abril de 1994, la RAE establecía que la “ll” era una sola letra denominada “elle”. Sin embargo, desde el año 2010 desaparece del alfabeto, lo que, por supuesto, no quiere decir que se haya perdido su sonido en nuestro idioma.

En tanto, para referirse a la letra y, Martínez (2014) cita a Cuervo (1954):

“Ya sea por efecto de una elección arbitraria como la que apropió a sonidos peculiares del romance los signos existentes ñ, ll, ch, ya por casual coincidencia que de dos íes (ij) produjo un signo nuevo semejante en la forma a la y llamada griega, ello es que desde la época más remota tal signo aparece en nuestra lengua desempeñando con más o menos regularidad ciertas funciones de la i.” (p. 93)

- **Escritura de la /ll/**

Se escriben con “ll”:

- Las palabras que terminan en “-illa”, “-illo” y “-ullo”.



- Los verbos que, en su infinitivo, terminan en “-illar”, “-ellar”, “-ullar” y “-ullir”.

- **Escritura de la /y/**

Se escriben con “y”:

- Todas las formas verbales que contienen la secuencia y + e, o si su infinitivo no tienen “ll” ni “y”.
- Las palabras que, en su infinitivo, terminan en “-uir”.
- Las palabras que tienen la sílaba “-yec-”.
- Detrás de los prefijos “ad-”, “dis-” y “sub-”.
- Todas las expresiones terminadas en el sonido vocálico “i”, cuando están precedidos de una vocal con la que hacen diptongo o triptongo.

2.2.5.1.3. Letras /z/, /c/ y /s/

Según Gómez (2011) “las letras c y z representan, a veces, un mismo sonido. Por este motivo, en ciertas palabras que tienen este sonido se pueden plantear problemas en la escritura”. Asimismo, señalan que en algunas palabras “las Academias de la Lengua Española admiten la alternancia entre z y s”, como por ejemplo bisnieto y biznieto, cascarria y cazcarria, etc.

- **Escritura de la /z/**

Se escribe con “z”:

- El sufijo “-azo(a)” cuando es aumentativo y cuando significa “acción brusca”, “golpe” o “efecto de un golpe”.
- El sufijo despectivo “-zuelo(a)”.



- El sufijo “-anza” de los sustantivos derivados de un verbo.
- Los sufijos “-ez”, “-eza” de los sustantivos abstractos derivados de adjetivos.
- El sufijo “-ez”, que sirve para formar apellidos derivados de nombres de varones.
- El sufijo “-izar” de los verbos derivados de adjetivos o sustantivos.
- Los adjetivos terminados en “-az”.
- Los adjetivos terminados en “-izo(a)” que se derivan de un verbo.
- Se usa el grupo “-zc-” en las formas de la conjugación de muchos verbos terminados en “-ecer”, “-hacer” y “-ucir”, y en las de “conocer” y los que derivan de este.
- ***Escritura de la /c/***
Se escribe con “c”:
 - El sufijo “-ción” de los derivados de verbos terminados en “-ar” e “-ir” (siempre que se elimine la “-r” final).
 - Los verbos acabados en “-acer”: satisfacer, hacer, complacer, deshacer, yacer, nacer, etc.; “-ecer”: anochecer, padecer obedecer, agradecer, ejercer, etc.; “-ocer”: conocer, cocer, etc.; “-ucir”: lucir, traducir, producir, seducir, deducir, etc.; Las excepciones son “coser” (y sus derivados) y “toser”.
 - Los adjetivos y sustantivos terminados en “-icie”: planicie, calvicie, etc.; “-icio”: desperdicio, ejercicio, propicio, indicio, etc.
 - Los sufijos “-ancia” y “-encia” de los sustantivos abstractos derivados de verbos y adjetivos.
 - El sufijo “-cracia” (que viene de gobierno), excepto idiosincracia.



- **Escritura de la /s/**

Se escribe con “s”:

- Se pone al final cuando da cuenta de un plural.
- Lleva “s” el sufijo “-sión” de los sustantivos derivados terminados en: “-primir”; “-der”, “-dir”, “-tir” (cuando pierden la “d” o “t” en su final); y también “-sar” o “-cluir” (siempre que eliminen la “a” o la “i” del final).
- Los sufijos: “-ésimo(a)” de los numerales; e “-ísimo(a)” de los superlativos.
- Las palabras que terminan en “-ismo”, “-ista”.
- Los sufijos “-és(a)” y “-ense”, los cuales se utilizan para formar gentilicios.
- El sufijo “-esa” de algunos femeninos.
- El sufijo “-esco(a)” de adjetivos derivados de otros adjetivos o sustantivos.
- El sufijo “-oso(a)”, que forma adjetivos derivados de sustantivos.
- El sufijo “-ístico(a)”.

2.2.5.1.4. Letras /q/ y /k/

De acuerdo con Gómez (2011), el uso de la “c”, “k” y “q” “no responde a unas reglas fijas”, por lo que “en muchos casos se hace necesaria la consulta del diccionario para saber cómo se ha de escribir una palabra determinada”. Luego añade: “Como norma general, la letra ‘k’ aparece en palabras extranjeras más o menos castellanizadas. Solo la palabra ka, nombre de la letra k, es castellana”.



- **Escritura de la /q/ y /k/**
 - “Se escribe qu delante de e, i (la u no se pronuncia en estos casos). Excepciones: algunas palabras de origen latino en las que sí se suele pronunciar la letra u” Gómez Torrego (2011).
 - “Se escribe k en algunas palabras procedentes de lenguas no latinas. Puede aparecer ante cualquier vocal, al final de palabra y ante consonante” Gómez Torrego (2011).

2.2.6. Ortografía acentual

2.2.6.1. Acentuación

Dice Gómez (2011), sobre este tema:

“El acento es la mayor intensidad o fuerza con que pronunciamos una sílaba dentro de una palabra. Es diferente de la tilde o acento gráfico, signo gráfico (´) que ponemos sobre esta sílaba solo en algunas palabras. Así, carpeta, lápiz, papel, bolígrafo y pizarra tienen acento, mientras que, de esta serie, solo lápiz y bolígrafo llevan tilde. Aunque con frecuencia estos términos (acento y tilde o acento gráfico) se tratan como sinónimos, conviene diferenciarlos. La tilde o acento gráfico responde a la necesidad de trasladar al texto escrito aspectos claramente diferenciables por el oído en la lengua oral y que son relevantes para comprender el significado”. (p. 165)

2.2.6.1.1. Reglas generales de acentuación

- Los monosílabos nunca se tildan.



- Llevan tilde las palabras agudas terminadas en vocal, en “-n” o en “-s” (cuando a la “-s” la precede otra consonante, no lleva tilde; por ejemplo, zigzags, tictacs, ballets).
- Llevan tilde las palabras llanas que no terminan en “-n”, “-s” o en vocal (cuando a la “-s” la precede otra consonante, la palabra sí debe tener tilde; por ejemplo: fórceps, bíceps, trémens).
- Las palabras esdrújulas y sobreesdrújulas siempre llevan tilde.
- **Tilde diacrítica**

Martínez (2014) aclara:

“Se dice que la atildación ortográfica es diacrítica cuando se utiliza solamente para distinguir voces homógrafas, esto es, que tienen igual grafía y distinto oficio gramatical conjunciones; sus funciones pueden ser la puramente diacrítica, como sé/se, dé/de; la prosódico-gramatical, como mí/mi, como/cómo, y la tonal, como ¿cuál?/cual, ¡cuánto!/cuanto. La atildación diacrítica escapa tanto de las reglas fundamentales como de las específicas de atildación”. (p. 161).

2.2.7. Ortografía puntual

Tras una revisión exhaustiva de lo establecido por la RAE, Gómez (2011) da explicaciones precisas sobre la coma, el punto, el punto y coma, los dos puntos, etc., y en general, sobre los signos de puntuación en el idioma español, los cuales damos a conocer a continuación.

2.2.7.1. La coma



Dice Gómez (2011) que “la coma es un signo de puntuación que separa partes dentro de un enunciado” y que, “cuando la coma representa una pausa, esta debe ser breve”, además que “suele indicar, en la pronunciación, un tono final ascendente o en suspensión” (p. 219).

- ***Utilización de la coma***

Gómez (2011, p. 220-222), establece las siguientes normas:

- Se usa en una enumeración, cuando no aparecen las conjunciones “y”, “e”, “ni”, “o”, “u”.
- Separa vocativos del resto del enunciado.
- Delimita incisos, en especial los que son aclarativos (apositiones, oraciones explicativas, etc.).
- Separa los conectores que introducen ejemplos, explicaciones, etc., como “o sea”, “es decir”, “esto es”, “por ejemplo”, “sin embargo”, “por (lo) tanto”, entre otros.
- Separa una oración circunstancial cuando aparece delante de la oración principal.
- Se usa para señalar que falta un verbo en el enunciado, cuando se ha mencionado antes o porque, simplemente, se sobreentiende.
- Separa adverbios o construcciones con adverbios que afectan al enunciado completo y no solamente al predicado.
- Separa las oraciones subordinadas de la principal cuando no complementan al verbo de la oración principal, sino a otro predicado que puede suponerse y no aparece explícito.
- Separa los elementos que están al inicio del enunciado y que introducen aquello de lo que se va a hablar.



- Separa las oraciones subordinadas encabezadas por un “que” final o causal.
- Separa construcciones complementarias, que son circunstanciales y están antepuestas al resto del enunciado, en especial si tienen una longitud considerable. (Si no es así, la coma se vuelve opcional).
- Separa las oraciones causales introducidas por los nexos “ya que”, “dado que”, “puesto que”, “pues”, pese a que estén detrás de la oración principal.
- Separa los dos miembros de las estructuras comparativas “cuanto(a) más”, “menos”, “mayor”, etc.
- Separa oraciones en los enunciados cuya segunda oración es ilativa e inicia con “así que”, “con que” o “luego”.

2.2.7.2. El punto

“El punto cierra enunciados que tienen sentido completo. Representa, en la pronunciación, el final de un enunciado con tono descendente” (Gómez, 2011, p 227). Existen tres clases de punto:

- El punto y seguido, el cual “separa enunciados dentro de un mismo párrafo”. Gómez (2011, p. 227).
- El punto y aparte, que “separa párrafos dentro de un texto”. Gómez (2011, p. 227).
- El punto final, que “indica el final de un texto; después del punto final no hay nada más escrito”. Gómez (2011, p. 227).
- ***Utilización del punto***



- Punto y seguido: “Cuando hay una cierta relación semántica entre lo que hay antes y después del punto”. Gómez (2011, p. 228).
- Punto y aparte: “Cuando en cada uno de los párrafos que separa se desarrollan ideas, asuntos o hechos diferentes, o variedades distintas de una misma idea, de un mismo asunto o de un mismo hecho”. Gómez (2011, p. 228).
- Punto final: “Para cerrar un texto”. Gómez (2011, p. 228).

2.2.7.3. El punto y coma

De acuerdo con Gómez (2011) “el punto y coma separa partes de un enunciado que están relacionadas entre sí”, “indica una pausa mayor que la de la coma y, en ocasiones, menor que la del punto” y “representa, en la pronunciación, el final de un enunciado con tono descendente, como el del punto” (p. 231).

- ***Utilización del punto y coma***

- Cuando “lo que sigue en el texto guarda una relación semántica muy estrecha con lo anterior” (Gómez, 2011, p. 232).: Relación de contraste: relación entre un todo y una de sus partes, o entre varias cosas y una de ellas; relación de paralelismo; relación adversativa; relación entre una causa y su consecuencia: relación explicativa.
- En “enumeraciones, cuando la presencia de varias comas en el texto obliga a separar cada elemento de la serie con un punto y coma” (Gómez, 2011, p. 231).

2.2.7.4. Los dos puntos



Según Gómez (2011) “los dos puntos indican una pausa semejante a la del punto, aunque, al contrario que este, no indican el final de un enunciado”, que “su tono suele ser descendente” y que “anuncian o introducen lo que viene a continuación” (p. 235).

- ***Utilización de los dos puntos***

Siguiendo a Gómez Torrego, (2011), se usan para:

- Introducir una cita textual.
- Anunciar o cerrar una enumeración.
- Introducir ejemplos de lo dicho previamente (esto, con las fórmulas: “Por ejemplo”, “como los siguientes”, “verbigracia”, etc.).
- Al inicio de los discursos, cartas, informes o instancias, siempre detrás de los vocativos de cortesía.
- Introducir una explicación de lo dicho anteriormente.

2.2.7.5. Signos de interrogación y exclamación.

Siguiendo a Gómez (2011), este sostiene que “los signos de interrogación encierran preguntas”, “los de exclamación, exclamaciones que expresan emoción, alegría, pena, rechazo, admiración, etc.” y que, “en ambos casos, siempre son dos: uno al principio del enunciado y otro al final” (p. 241-242).

2.2.8. Ortografía de los homófonos

“Las palabras homófonas son aquellas que suenan igual pero se escriben de forma diferente y tienen distinto significado”, dice Gómez (2011, p. 15), prácticamente repitiendo lo que señala la Real Academia de la Lengua Española



(RAE) al respecto. Por su parte, López et al. (2014) acota que “la /b/ y la /v/, la /c/ y la /z/, la /g/ y la /j/, como por supuesto, la hache, suponen un desafío particular ya que, en muchas ocasiones se incluyen en palabras homófonas” (p. 175).

Después, sostiene que en la lengua española “abundan situaciones que son generadas por el uso de este tipo de palabras (las palabras homófonas) y en las que se tiende al error”, para luego añadir que “estos fallos son producto del uso constante de determinadas formas y la generalización de las mismas” (p. 176).

A juicio de López et al. (2014), el “problema” de la distinción homófona para el desarrollo de la lengua española “reside en una cuestión cultural”. Esto, porque:

“Optar únicamente por la ortografía fonética supone ‘desmontar’ un complejo entramado cultural que se expande desde formularios meramente administrativos hasta textos literarios que forman parte del acervo cultural de la sociedad. Es cierto que muchas veces el hablante se puede plantear la necesidad de la inclusión o no de una hache, o la propia distinción que se puede producir en una familia donde alguien quiera apellidarse *Giménez* con /g/ y otro familiar quiera presentar ese mismo apellido *Jiménez* con /j/, pero lógicamente, desde el punto de vista cultural, dichas situaciones siempre estarán justificadas e incardinadas por una justificación social y del mecanismo cultural” (p. 177).

En consecuencia, afirma el mismo autor, “sí es preciso mantener las cuestiones relacionadas con los homófonos en la lengua española” (p. 177), debido principalmente al entramado cultural.



2.3. MARCO CONCEPTUAL

Redes sociales. “Las redes sociales (en inglés, Social Networking Sites) son, básicamente, herramientas telemáticas que permiten a un usuario crear un perfil de datos sobre sí mismo en la red y compartirlo con otros usuarios”. Luego, “dicho perfil puede ser más o menos complejo y tiene como objetivo conectar sucesivamente a los propietarios de dichos perfiles a través de categorías, grupos, etc., ligados a su propia persona o perfil profesional”. (Castañeda, 2010, p. 25).

WhatsApp. “Es una aplicación de mensajería instantánea cuyo nombre proviene de la expresión coloquial inglesa ‘Whats up?’ (‘¿qué pasa?’) y de la homofonía entre ‘up’ y ‘app’ (‘aplicación’). Por su popularidad esta app ha suscitado mucha investigación en áreas diversas”. (Cassany et al., 2019, p. 306).

Comunicación virtual. “Es la comunicación que ha modificado, radicalmente, las formas de relación entre los individuos, dando lugar a nuevos comportamientos socio-comunicativos”, los cuales han producido “lo que algunos sociólogos denominan ‘falsa extimidad’, por la importante dosis de ficción y teatralidad, por no decir falsedad, que esas relaciones virtuales conllevan, y donde el papel de los interactuantes es más de personajes que de personas”. (Calero, 2014, p. 33).

Lenguaje digital. “Es instantáneo y exige una respuesta rápida de parte del receptor. Por tanto, lo que se encuentra en ello es una conversación, que bien podría darse cara a cara”. (Ruiz, 2018, p. 3).

Escritura digital. “Surge de la adaptación de un discurso propio de la oralidad (presencial) a una forma escrita (distante). Su inmediatez temporal, su desatención a las normas gramaticales y ortográficas, etc., son aspectos que comparten con los enunciados de transmisión oral”. (Calero, 2014, p. 86).



Escritura digital ubicua. “Incluye los elementos lingüísticos y paralingüísticos que el formato digital posibilita, así como los aspectos sociopragmáticos y de contexto relacionado con la ubicuidad del acto comunicativo” (...) “La generalización de la aplicación WhatsApp y otras similares ha generado los nuevos parámetros comunicativos de ubicuidad, portabilidad y gratuidad”. (Cremades et al., 2016, p. 108).

Ortografía. “Llamamos *ortografía* a la parte de la gramática que establece los principios normativos para la recta escritura de las palabras de una lengua” (...) “y el empleo adecuado de los signos de puntuación, la atildación, las mayúsculas, etcétera. Para distinguirla de la ortografía técnica y la ortotipografía, suele denominarse *ortografía usual*”. (Martínez, 2014, p. 31).

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL ESTUDIO

La presente investigación se efectuó en la IES “Daniel Mitterrand”, la cual fue creada por Resolución Directoral Zonal N° 0121 del 31 de diciembre de 1987, con el RUC 20136216750. Este centro educativo secundario se ubica en el jirón 9 de Diciembre, N° 348, en la jurisdicción del distrito de Juliaca, la que a su vez pertenece a la provincia de San Román. Todo esto, en la región de Puno.

Figura 2

Ubicación de la IES "Daniel Mitterrand"



Fuente: Google Maps, 2023



3.2. PERIODO DE DURACIÓN DEL ESTUDIO

El presente trabajo se ejecutó durante el periodo octubre de 2022 – julio del 2024. En ese lapso se realizó la planificación del proyecto, la recolección y el procesamiento de datos, además del informe correspondiente.

3.3. PROCEDENCIA DEL MATERIAL UTILIZADO

Al tratarse de una investigación cuantitativa no experimental transeccional, se aplicaron dos técnicas: la primera fue la encuesta, con su respectivo instrumento: el cuestionario; esto, a fin de descubrir el nivel de uso del lenguaje del chat de WhatsApp. La segunda técnica fue el test, que tiene como instrumento la prueba de medición de aprendizajes; esta última se usó de acuerdo a criterios preestablecidos, a fin de descubrir la competencia de los estudiantes respecto de la ortografía.

3.3.1. Técnicas de investigación

Las técnicas de investigación utilizadas, que responden a los objetivos planteados, fueron la encuesta y el test, cuyos instrumentos son, respectivamente, el cuestionario y la prueba de medición de aprendizajes. La primera se enfocó en la variable del uso del lenguaje del chat de WhatsApp entre los alumnos del 5 “A” del colegio Daniel Mitterrand, y la segunda a la variable que analiza el nivel ortográfico de estos.

3.3.1.1. La encuesta

Dice Hernández-Sampieri & Mendoza (2018) que las encuestas se enmarcan en las “investigaciones no experimentales transversales o transeccionales descriptivas o correlacionales-causales, ya que a veces tienen los propósitos de unos u otros diseños” y que “generalmente utilizan



cuestionarios que se aplican en diferentes contextos (entrevistas en persona, por medios electrónicos como correos o páginas web, en grupo, etc.)” (p. 180).

- **Cuestionario.** “Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018, p. 251). Las preguntas, acota Cohen & Gómez (2019) “contienen a los indicadores definidos”, aunque “un indicador puede que necesite ser abordado en más de una pregunta”. “Otra cuestión a remarcar es que la presencia de dimensiones en el proceso de operacionalización deviene de la definición conceptual que se asuma” (p.145).

Considerando esto, se utilizó el instrumento elaborado por Alanoca (2018) para la investigación titulada “Uso del WhatsApp como aplicación de mensajería instantánea en el nivel de comunicación interpersonal en alumnos del nivel secundario de la I.E. Manuel Flores Calvo, 2017”, el cual fue validado por tres expertos de la Universidad Privada de Tacna y, de acuerdo con el Coeficiente Kuder Richardson (KR-20), tiene una confiabilidad y validez del 0.802596 (buena), lo que lo hace apto para concretar los objetivos del presente trabajo.

3.3.1.2. El test

Según menciona Mejía (2005), los test o pruebas se utilizan con el fin de medir “distintas variables conductuales, en especial los resultados del aprendizaje. A través de los datos que proporcionan los instrumentos



se trata de obtener información exacta sobre el logro de los aprendizajes y se detectan los éxitos y fracasos” (p.19).

- **Prueba de medición de aprendizajes.** Siguiendo a Mejía (2005), este sostiene que este tipo de pruebas se elaboran “pensando en las características y las necesidades de la investigación, por lo que su aplicabilidad se halla limitada a estas y condicionada para la muestra elegida” (p. 20). Además, sostiene que este instrumento se aplica mediante dos métodos: “En referencia a una norma y en referencia a un criterio” (p. 21). En la presente investigación se utiliza esta última, dado que “se ha establecido un nivel de desempeño específico” (p.21).

En ese marco, se empleó la Prueba de Rendimiento Ortográfico 3 (PRO-3) que fue creada en España en el 2010, a fin de “identificar el nivel del alumnado en los aspectos instrumentales básicos relacionados con el dominio ortográfico” (Dioses et al., 2010, p. 9). La aplicación objetiva de este test, es preciso mencionar, se hace entre los estudiantes de secundaria, desde el nivel medio hasta el superior.

3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA DEL ESTUDIO

3.4.1. Población

Está conformada por los alumnos del 5to grado “A” del colegio secundario Daniel Mitterrand, en el año lectivo 2022.

3.4.2. Muestra

Considerando la naturaleza de la presente investigación, se tomó una muestra no probabilística o dirigida. Es decir, que se hizo “una cuidadosa y controlada elección de casos con ciertas características” (Hernández-Sampieri & Mendoza Torres (2018, p. 215), toda vez que, de acuerdo con el enfoque cuantitativo, en el presente caso, “más que una representatividad de elementos de la población seleccionada” se requiere “rigurosidad en la selección de los elementos a estudiar”. Así, se eligió a los alumnos del 5to “A” del mencionado centro educativo secundario.

Tabla 4

Muestra seleccionada para la investigación

| Edad | Varón | Mujer | Total |
|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 16 años | 8 | 6 | 14 |
| 17 años | 4 | 1 | 5 |
| Total | 12 | 7 | 19 |

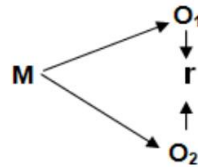
Fuente: Nómina de matrícula.

Debemos aclarar, en este punto, que la cantidad de estudiantes en el colegio Danielle Mitterrand se redujo drásticamente debido a la pandemia de la Covid-19 en el periodo 2020-2022. De un aproximado de 50 estudiantes distribuidos en dos secciones, en el año 2020, se pasó a tener solamente 19 en el 2022. Esta disminución se realizó gradualmente, es decir, que el número de estudiantes se redujo poco a poco, hasta finalizar el citado año lectivo con la mencionada cifra.

Vale mencionar, a propósito, que el gobierno peruano levantó la emergencia sanitaria en el país en octubre del 2022, después de más de dos años restricciones, entre las cuales destacó el distanciamiento social obligatorio.

3.5. DISEÑO ESTADÍSTICO

El modelo investigativo a utilizar –señalado ya el enfoque, tipo y técnica de investigación) es el correlacional, el cual puede graficarse de la siguiente manera:



Donde:

M = Muestra

O₁ = Observación de la V.1.

O₂ = Observación de la V.2.

r = Correlación entre dichas variables.

“En investigaciones correlacionales que se fundamentan en planteamientos e hipótesis que vinculan variables”, señalan Hernández-Sampieri & Mendoza (2018), “se utilizan las pruebas de correlación”. Luego, los coeficientes pueden ser:

–1.00 = correlación negativa perfecta. (“A mayor X, menor Y” o “a menor X, mayor Y”).

–0.90 = Correlación negativa muy fuerte.

–0.75 = Correlación negativa considerable.

–0.50 = Correlación negativa media.

–0.25 = Correlación negativa débil.

–0.10 = Correlación negativa muy débil.

0.00 = No existe correlación alguna entre las variables.

0.10 = Correlación positiva muy débil.



0.25 = Correlación positiva débil.

0.50 = Correlación positiva media.

0.75 = Correlación positiva considerable.

0.90 = Correlación positiva muy fuerte.

1.00 = Correlación positiva perfecta (“A mayor X, mayor Y” o “a menor X, menor Y”)

Correlación de Pearson. Es “una prueba estadística para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel por intervalos o de razón. Se le conoce también como ‘coeficiente producto-momento’”, de acuerdo con Hernández-Sampieri & Mendoza (2018, p. 346), quienes inmediatamente después añaden que tal coeficiente “se calcula a partir de las puntuaciones obtenidas en una muestra en dos variables. Se relacionan las puntuaciones recolectadas de una variable con las puntuaciones obtenidas de la otra, en los mismos participantes o casos”. (p. 346).

Para encontrar el coeficiente de correlación se usó el programa estadístico IBM SPSS Statistics 25 que, según la web QuestionPro, “sirve en la captura y análisis de datos para crear tablas y gráficas con data compleja”. En su origen, se aclara, “su nombre era el acrónimo de Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), lo cual refleja su orientación al mercado de las ciencias sociales, aunque hoy se usa en diversos campos” (<https://www.questionpro.com>).

3.6. PROCEDIMIENTO

A fin de realizar la presente investigación se siguieron estos pasos:



Primero: Se realizó el trámite correspondiente ante la IES “Danielle Mitterrand” del distrito de Juliaca (San Román) y también ante el docente responsable de la muestra seleccionada.

Segundo: Se coordinó el proceso de aplicación del cuestionario y prueba con el docente de la muestra seleccionada, en este caso el de educación.

Tercero: Se aplicó el cuestionario y la prueba a la muestra seleccionada.

Cuarto: Se realizó el procesamiento de los datos recogidos.

3.7. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

| Variable | Dimensiones | Indicadores | Valoración | | |
|-----------------------------|------------------------|---|--|--|-----------------|
| Uso del chat de WhatsApp | Tiempo de conexión | Verificación de mensajes, horas de uso de WhatsApp | Bajo (0-10) Regular (11-20) Alto (21-30) Excesivo (31-39) | | |
| | Frecuencia de uso | Uso del celular, dependencia de WhatsApp | | | |
| | Motivo de uso | Interacción en WhatsApp con compañeros, amigos y familia | | | |
| | Razón de uso | Fuente de distracción, medio para coordinar tareas, actividades, etc. | | | |
| | Información compartida | Cantidad de mensajes enviados, participación en grupos, etc. | | | |
| | Nivel ortográfico | Ortografía literal | | Usa correctamente los grafemas, según las reglas de la RAE | Bajo (0-10) |
| | | Ortografía acentual | | Usa correctamente la tilde | Regular (11-13) |
| Ortografía puntual | | Usa correctamente los signos de puntuación | | | |
| Ortografía de los homófonos | | Distingue correctamente los homófonos | Alto (14-17) | | |
| | | | Excelente (18-20) | | |



CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Antes de presentar los resultados, debemos señalar que la totalidad de los estudiantes analizados afirmó tener un dispositivo móvil de última generación a su exclusiva disponibilidad, y que en él tenían descargado –y por tanto utilizaban– la aplicación de la red social WhatsApp. En consecuencia, no existen valores perdidos de la muestra seleccionada.

4.1. USO DE WHATSAPP Y ORTOGRAFÍA DEL IDIOMA ESPAÑOL

Tabla 5.

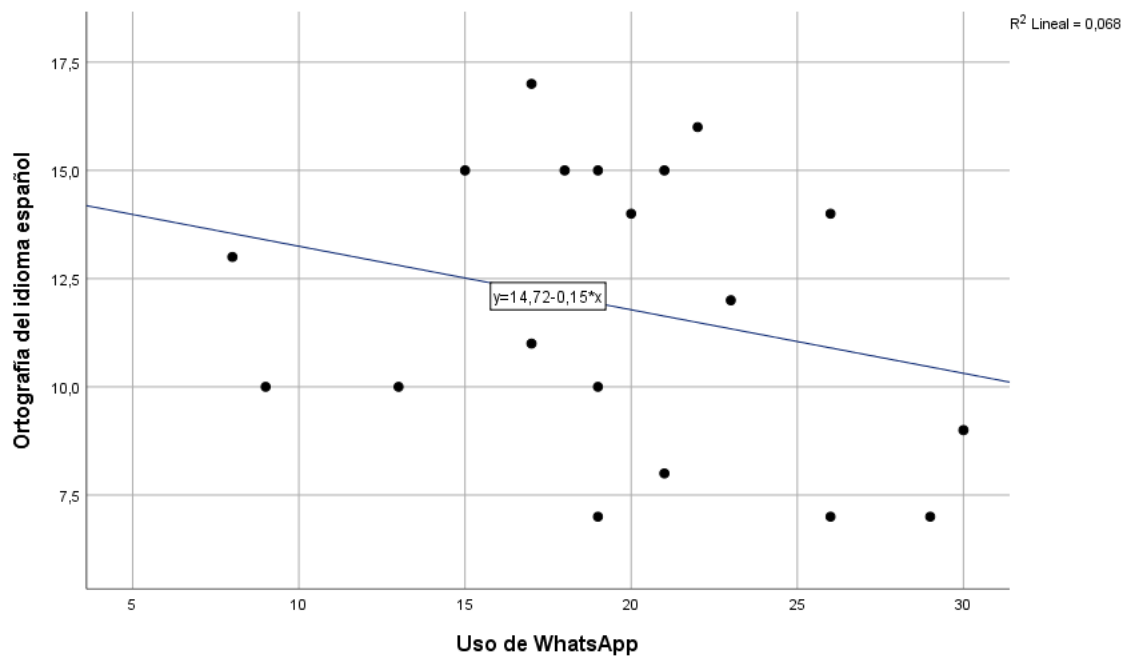
Nivel de uso de WhatsApp y nivel de ortografía

| Nivel de uso de WhatsApp | | Nivel de ortografía | |
|---------------------------------|-------------|----------------------------|-------------|
| Bajo | 10.5% | Bajo | 42.1% |
| Regular | 47.4% | Regular | 15.8% |
| Alto | 42.1% | Alto | 42.1% |
| Excesivo | - | Excelente | - |
| Total | 100% | Total | 100% |

Fuente: Base de datos del instrumento aplicado.

Figura 3.

Cuadro de dispersión entre uso de WhatsApp y ortografía del idioma español



Fuente: Base de datos del instrumento aplicado.

De acuerdo con la Tabla 5, cuyos datos se grafican en la Figura 3, en un cuadro de dispersión, el 10.5% de los estudiantes del colegio Danielle Mitterrand de la ciudad de Juliaca se encuentran en el nivel “bajo” de uso de WhatsApp, mientras que el 42.1% de ellos se halla en el mismo nivel de ortografía del idioma español. Asimismo, se revela que el 47.4% está en el nivel “regular” de uso de la mencionada red social, en tanto que el 15.8% también tiene un nivel “regular” de ortografía. Finalmente, se indica que el 42.1% tiene un nivel “alto”, tanto de uso del WhatsApp como de ortografía del idioma español. Ninguno, a su vez, está en el nivel “excesivo” de uso de la red social ni en el nivel “excelente” de ortografía.

Estos resultados contradicen –en cierta medida– lo dicho por Sandoval et al. (2015):



“El hecho de tener mala ortografía en redes sociales para los estudiantes es una moda, ya que consideran que escribir con palabras cortas o mal escritas se vuelve una forma de comunicación rápida y efectiva en algunos casos, pero también se considera una destrucción, porque deriva en una falta de respeto a la lengua española, que es muy extensa”. (p. 85).

Si bien la pandemia de la covid-19 ha menoscabado tal “moda”, debido principalmente a que el chat de WhatsApp se ha legitimado como un instrumento de comunicación formal entre docentes y estudiantes, es evidente que algunos errores ortográficos persisten y acaso se mantienen, más allá de “mejorar las relaciones (sociales) al facilitar el acercamiento conversacional” de los usuarios (Rubio & Perlado, 2015).

Asimismo, debe destacarse que el uso constante del chat de WhatsApp, que otrora provocaba problemas gramaticales en el lenguaje digital, al parecer comienza a favorecer a los adolescentes a elevar su nivel de ortografía, en particular gracias al corrector automático que por defecto traen los celulares inteligentes. A propósito de esto último, Llopis-Susierra & Andrés-Sebastiá (2020) señalan que, en efecto, “los correctores se posicionan como nuevas herramientas de aprendizaje de la ortografía” (p. 2), aunque actualmente “aún presenta grandes limitaciones” (p. 4).

Tabla 6.

Correlación entre uso del WhatsApp y ortografía del idioma español

| | | Ortografía |
|-----------------------------|-------------------|-------------------|
| Uso del WhatsApp | C. de Pearson | -,261 |
| | Sig. (bilateral) | ,280 |
| | Nº de encuestados | 19 |

Fuente: Base de datos del instrumento aplicado.

El coeficiente de correlación “r” de Pearson entre el uso del WhatsApp y la ortografía del idioma español de los estudiantes del 5to “A” del colegio Danielle Mitterrand de la ciudad de Juliaca (San Román), en el año 2022, de acuerdo con la Tabla 6, es de -0.261, lo que significa que existe una correlación negativa débil entre ambos aspectos. Esto indicaría que mientras más se usa la red social WhatsApp, menor es el nivel de ortografía de los estudiantes analizados, si no fuera porque la significación bilateral de este cálculo (o el margen de error) es de 0.280, una cifra que al superar el 0.05 de la norma estadística invalida cualquier tipo de relación. Por tanto, se acepta la hipótesis nula, que señala que no existe relación significativa entre el uso del WhatsApp y la ortografía de la muestra seleccionada para la presente investigación.

4.2. USO DEL WHATSAPP Y ORTOGRAFÍA LITERAL DEL IDIOMA ESPAÑOL

Tabla 7

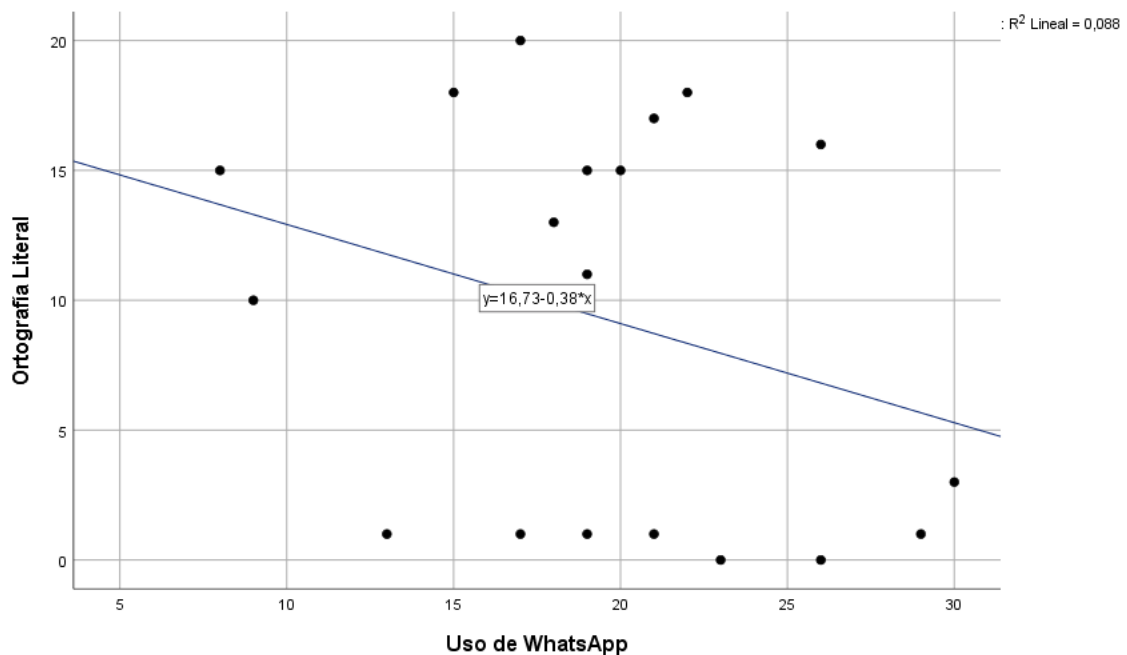
Nivel de uso de WhatsApp y nivel de ortografía literal

| Nivel de uso de WhatsApp | | Nivel de ortografía literal | |
|---------------------------------|-------------|------------------------------------|-------------|
| Bajo | 10.5% | Bajo | 47.9% |
| Regular | 47.4% | Regular | 10.5% |
| Alto | 42.1% | Alto | 26.3% |
| Excesivo | - | Excelente | 15.8% |
| Total | 100% | Total | 100% |

Fuente: Base de datos del instrumento aplicado.

Figura 4.

Cuadro de dispersión sobre el uso de WhatsApp y ortografía literal



Nota: Elaborado con los datos de la investigación.

De acuerdo con la Tabla 7 y la Figura 4, el 10.5% de los estudiantes del 5to “A” de la institución educativa Daniel Mitterrand se encuentran en el nivel bajo de uso de la red social WhatsApp, en tanto que un 47.9% se halla en el mismo nivel, pero en la dimensión de ortografía literal. De igual modo, el 47.4% está en el nivel “regular” de uso de WhatsApp, mientras que el 10.5% en el mismo nivel de ortografía literal. Por otra parte, el 42.1% de los estudiantes tiene un nivel “alto” de uso de WhatsApp, y el 26.3% también un nivel “alto” de ortografía literal. Finalmente, ningún estudiante tiene un nivel “excesivo” del uso de la red social WhatsApp, mientras que el 15.8% tiene un nivel “excelente” de ortografía literal. Cabe indicar, dicho esto, que durante la pandemia de la covid-19 los estudiantes de esta institución educativa, así como todos los del país, se vieron forzados a comunicarse por esta red social (WhatsApp) u otras semejantes, por lo que su lenguaje escrito se vio afectado, especialmente en lo concerniente a la ortografía.

En ese marco, parece tener asidero lo señalado por Zimbrón & Rivera (2021), quienes sostienen que WhatsApp “representa una gran ventaja”, pero también un gran reto en torno “a la tecnología y la socialización” (p. 15), pues el “modelo *conectivista*” recién está implementándose en los espacios académicos de todo el mundo.

En tanto, sobre los errores de ortografía literal, es verdad que los adolescentes, poco a poco, “están creando un código ortográfico propio que implica la transgresión de la norma en muchas ocasiones, y que, además, ahora convive con las pinceladas de normatividad que aporta el corrector ortográfico” de las plataformas digitales (Llopis-Susierra & Andrés-Sebastiá, 2020, p. 1). Esto podría justificar los resultados del nivel ortográfico literal de los estudiantes del 5to “A” del colegio Danielle Mitterrand.

Tabla 8.

Correlación entre uso del WhatsApp y ortografía literal

| | Ortografía literal | |
|-----------------------------|---------------------------|-------|
| Uso del WhatsApp | C. de Pearson | -,296 |
| | Sig. (bilateral) | ,218 |
| | Nº de encuestados | 19 |

Fuente: Base de datos del instrumento aplicado.

Tal como se observa en la Tabla 8, el coeficiente de correlación “r” de Pearson entre el uso del WhatsApp y la ortografía literal de los estudiantes analizados, es de -0.296, lo que significa que existe una correlación negativa débil entre ambos aspectos, es decir, que mientras mayor es el uso del chat de WhatsApp, menor es el nivel de ortografía literal; sin embargo, la significación bilateral (o el margen de error) de este cálculo es de 0.218, una cifra que, al ser mayor al 0.05 de la norma estadística, invalida cualquier tipo de relación existente. En consecuencia, se acepta la hipótesis nula, que indica que no existe

relación entre el uso del WhatsApp y la ortografía literal de los estudiantes del 5to “A” del colegio Danielle Mitterrand de la ciudad de Juliaca.

4.3. USO DE WHATSAPP Y ORTOGRAFÍA ACENTUAL DEL IDIOMA ESPAÑOL

Tabla 9.

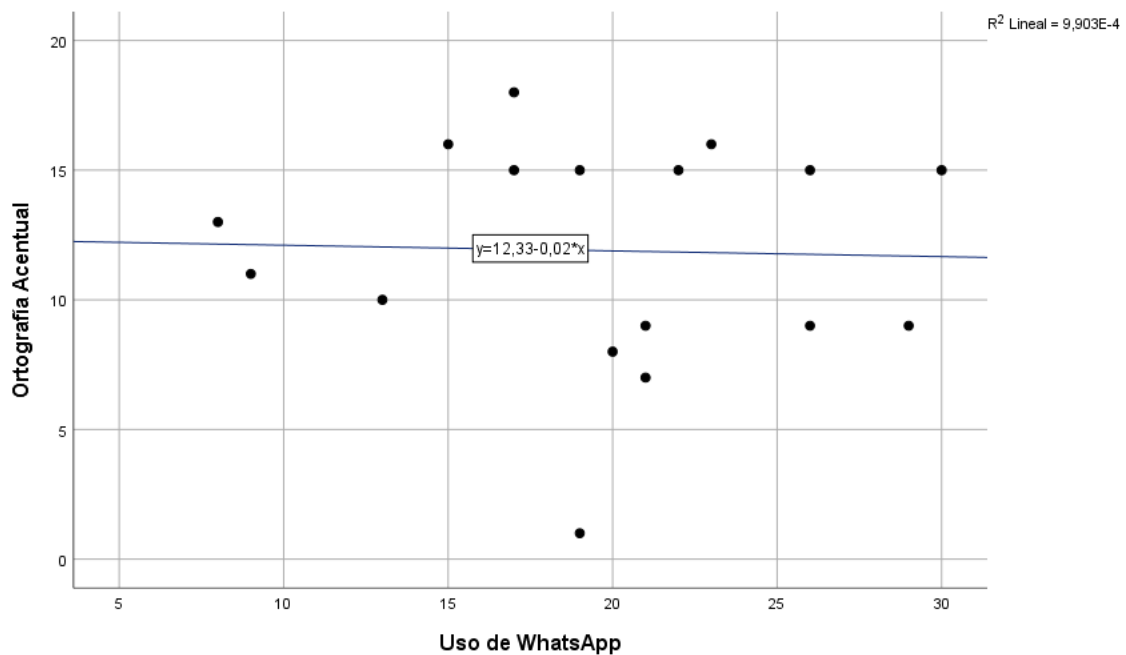
Nivel de uso de WhatsApp y nivel de ortografía acentual

| Nivel de uso de WhatsApp | | Nivel de ortografía acentual | |
|--------------------------|-------------|------------------------------|-------------|
| Bajo | 10.5% | Bajo | 36.8% |
| Regular | 47.4% | Regular | 21.1% |
| Alto | 42.1% | Alto | 36.8% |
| Excesivo | - | Excelente | 5.3% |
| Total | 100% | | 100% |

Fuente: Base de datos del instrumento aplicado

Figura 5.

Cuadro de dispersión entre uso de WhatsApp y ortografía acentual



Nota: Elaborado con los datos de la investigación



Tal como se aprecia en la Tabla 9 y Figura 5, en cuanto al uso de WhatsApp y la ortografía acentual, el 10.5% de los estudiantes se encuentra en el nivel “bajo” en el primer caso, y el 36.8% en el segundo. En tanto, se hallan en el nivel “regular” de uso de WhatsApp el 47.4% de estudiantes, y en el mismo nivel, pero de ortografía acentual, está el 21.1% de ellos. Después, el 42.1% de los alumnos analizados se hallan en el nivel “alto” de uso de WhatsApp, y el 36.8% también en el nivel “alto” de ortografía acentual. Finalmente, ningún estudiante del 5to “A” del colegio Danielle Mitterrand se ubica en el nivel “excesivo” de uso de la red social, mientras que el 5.3% de ellos tiene un nivel “excelente” de ortografía acentual. Estos resultados revelan que los educandos, pese a comunicarse durante dos años –debido a la pandemia– vía redes sociales y, desde luego, también por intermedio de WhatsApp, aún escuchan con atención las palabras, por lo que saben acentuarlas, al menos la mayoría de ellos.

No obstante, es evidente que existe una “nueva tildación” (Ruiz, 2018), que tiene que ver principalmente con “nuevos hábitos de escritura que van en contra de las reglas gramaticales y ortográficas” (p. 130), los cuales tienen, estrecha relación con la idealización de los usuarios y cierto “*quemeimportismo* hacia las formas correctas de escribir” (p. 131). Asimismo, se confirma la sentencia que diera Levis (2006): “En el chat no se controla la narración sino la interacción. La autoría es compartida, pues las sucesivas intervenciones de los interlocutores (...) construyen la continuidad del relato”, el cual es “improvisado y sin aspiraciones estéticas, aunque no por ello insignificantes”. (p. 8). Esto explica el que, muchas veces, en la red social WhatsApp se cometan errores de ortografía acentual.

Tabla 10.*Correlación entre uso de WhatsApp y ortografía acentual*

| | | Ortografía acentual |
|-----------------------------|-------------------|----------------------------|
| Uso del WhatsApp | C. de Pearson | -,031 |
| | Sig. (bilateral) | ,898 |
| | N° de encuestados | 19 |

Fuente: Base de datos del instrumento aplicado.

Los resultados de la correlación “r” de Pearson revelan que existe una correlación negativa muy débil entre el uso del WhatsApp y la ortografía acentual de los estudiantes analizados, dado que el valor alcanzado es de -0.031, lo que implicaría que mientras usen la red social, menor será su ortografía acentual. No obstante, la significación bilateral de este cálculo (o el margen de error), es de 0.898, una cifra que siendo superior al 0.05 de la regla invalida cualquier relación existente entre ambos aspectos. En consecuencia, se acepta la hipótesis nula, que indica que no existe relación alguna entre el uso del WhatsApp y la ortografía acentual de los estudiantes del 5to “A” del colegio secundario Danielle Mitterrand de la ciudad de Juliaca.

4.4. USO DE WHATSAPP Y ORTOGRAFÍA PUNTUAL DEL IDIOMA ESPAÑOL

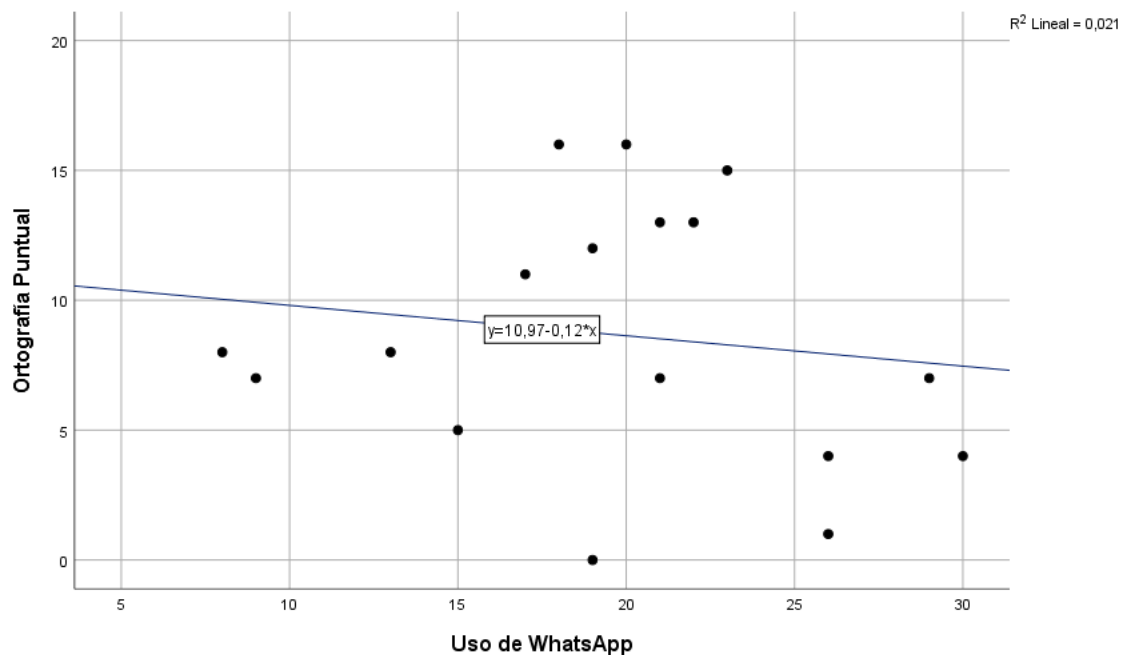
Tabla 11.*Nivel de uso de WhatsApp y nivel de ortografía puntual*

| Nivel de uso de WhatsApp | | Nivel de ortografía puntual | |
|---------------------------------|-------------|------------------------------------|-------------|
| Bajo | 10.5% | Bajo | 63.2% |
| Regular | 47.4% | Regular | 21.1% |
| Alto | 42.1% | Alto | 15.8% |
| Excesivo | - | Excelente | - |
| Total | 100% | | 100% |

Fuente: Base de datos del instrumento aplicado

Figura 6.

Cuadro de dispersión entre uso de WhatsApp y ortografía puntual



Fuente: Base de datos del instrumento aplicado.

Los estudiantes del 5to “A” del colegio Danielle Mitterrand, según la Tabla 11 y Figura 6, tienen un nivel “bajo” de uso de WhatsApp y de ortografía puntual, en un 10.5% y 63.2%, respectivamente. Asimismo, el 47.4% de ellos se encuentra en el nivel “regular” de uso de la red social, y el 21.1% se encuentra en el mismo nivel, pero de ortografía puntual. Finalmente, el 42.1% de ellos está en el nivel “alto” de uso de WhatsApp, mientras que el 15.8% tiene el mismo nivel de ortografía puntual. Ninguno se encuentra en el nivel “excesivo” del uso de la red social WhatsApp ni en el nivel “excelente” de ortografía puntual.

Considerando que estamos frente “a un cambio dentro de la enseñanza y aprendizaje de nuestros alumnos, pues ya no aprenden de la misma forma que antes de la aparición de internet y de las tecnologías” (Gajardo, 2016, p. 23), es interesante comprobar que, merced a la pandemia y al uso prácticamente obligado de las plataformas digitales, se continúen cometiendo errores de ortografía puntual, un aspecto en el que no

ayuda, ciertamente, el autocorrector con el que cuentan los teclados de los teléfonos inteligentes o *smartphones*.

Tabla 12.

Correlación entre uso del WhatsApp y ortografía puntual

| | | Ortografía puntual |
|-----------------------------|-------------------|---------------------------|
| Uso del WhatsApp | C. de Pearson | -,146 |
| | Sig. (bilateral) | ,550 |
| | Nº de encuestados | 19 |

Fuente: Base de datos del instrumento aplicado.

Tal como revela la Tabla 12, el coeficiente de correlación “r” de Pearson entre uso del WhatsApp y ortografía puntual de los estudiantes del 5to “A” del colegio Danielle Mitterrand de la ciudad de Juliaca, es de -0.146, lo que significa que existe una correlación negativa muy débil. Es decir, que mientras más alto el uso de la mencionada red social, menor será su nivel de ortografía puntual. No obstante, la significación bilateral (o el margen de error) de este cálculo, es de 0.550, una cifra que al ser superior al 0.05 de la norma estadística, invalida cualquier tipo de relación entre ambos aspectos. Por tanto, se acepta la hipótesis nula, que señala que existe una relación significativa entre el uso de WhatsApp y la ortografía puntual de los estudiantes analizados.

4.5. USO DE WHATSAPP Y ORTOGRAFÍA DE LOS HOMÓFONOS DEL IDIOMA ESPAÑOL

Tabla 13.

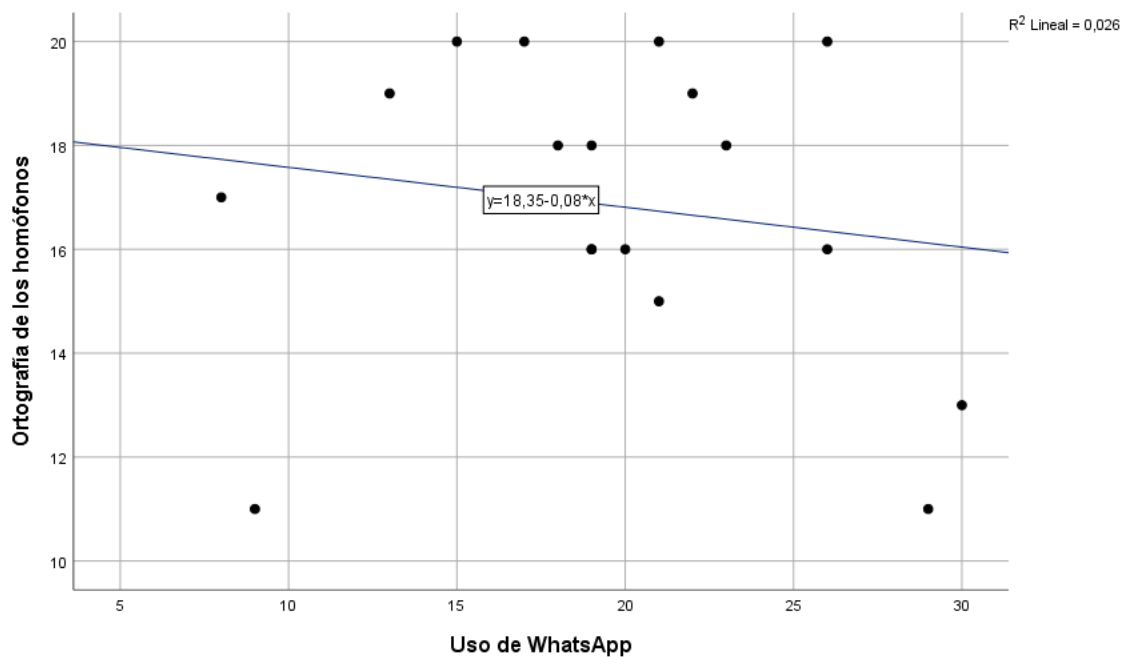
Nivel de uso de WhatsApp y nivel de ortografía de homófonos

| Nivel de uso de WhatsApp | | Nivel de ortografía de homófonos | |
|--------------------------|-------------|----------------------------------|-------------|
| Bajo | 10.5% | Bajo | - |
| Regular | 47.4% | Regular | 15.8% |
| Alto | 42.1% | Alto | 36.8% |
| Excesivo | - | Excelente | 47.4% |
| Total | 100% | | 100% |

Fuente: Base de datos del instrumento aplicado

Figura 7.

Cuadro de dispersión entre uso de WhatsApp y ortografía de los homófonos



Fuente: Base de datos del instrumento aplicado

La Tabla 13 y la Figura 7 indican que el 10.5% de los estudiantes del 5to “A” del colegio Danielle Mitterrand se encuentran en el nivel “bajo” de uso de WhatsApp, y que ninguno de ellos está en el mismo nivel de ortografía de los homófonos del idioma español. Asimismo, se indica que el 47.4% de ellos está en el nivel “regular” de uso de la mencionada red social, en tanto que el 15.8% se encuentra en también en el nivel

“regular” de ortografía de los homófonos. Siguiendo con el orden establecido, se señala que el 42.1% de los estudiantes analizados está en el nivel “alto” de uso de WhatsApp, mientras que el 36.8% está en el mismo nivel de ortografía de las palabras homófonas. Finalmente, ningún estudiante está en el nivel “excesivo” de uso de WhatsApp, pero el 47.4% de ellos está en el nivel “excelente” de ortografía de los homófonos del idioma español.

Estos resultados contradicen muchos estudios realizados antes de la pandemia, en los que se comprueba que los educandos omiten o usan, de forma intencional, ciertas letras (g, h, etc.). Los trabajos de Ruiz (2018), Margullón (2017), Bellota (2017), por ejemplo, señalan que la inmediatez característica del WhatsApp, su utilización cotidiana (rutinaria y a veces excesiva), así como la búsqueda de la personalización de las conversaciones, generan fallas gramaticales diversas, muchas de las cuales tienen que ver con la no identificación de los homófonos. Los resultados del presente trabajo, sin embargo, revelan que los estudiantes del 5to “A” del colegio Danielle Mitterrand, en su mayoría, tienen un nivel excelente de ortografía de los homófonos.

Tabla 14.

Correlación entre uso del WhatsApp y ortografía de los homófonos

| | Ortografía de homófonos | |
|------------------------|--------------------------------|-------|
| Uso de WhatsApp | C. de Pearson | -,161 |
| | Sig. (bilateral) | ,510 |
| | Nº de encuestados | 19 |

Fuente: Base de datos del instrumento aplicado.

El coeficiente de correlación “r” de Pearson, de acuerdo a la Tabla 14, es de -0.161, lo que significa que existe una correlación negativa muy débil entre el uso de WhatsApp y la ortografía de los homófonos de los estudiantes del 5to “A” del colegio



Danielle Mitterrand de la ciudad de Juliaca. Esto llevaría a pensar que mientras más se usa la red social, menor sería el nivel de ortografía de los homófonos; sin embargo, la significación bilateral (o margen de error) de este cálculo es de 0.510, lo que invalida cualquier tipo de relación entre ambos aspectos, al superar el 0.05 de la norma estadística. Por consiguiente, se acepta la hipótesis nula, que indica que no existe relación significativa entre el uso de WhatsApp y la ortografía de los homófonos de los estudiantes analizados en el presente estudio.

4.4. DISCUSIÓN

La comunicación de los estudiantes mediante las redes sociales, en particular a través del WhatsApp, se ha legitimado en nuestra región y país debido a la pandemia de la Covid-19, invalidando con ello investigaciones diversas, como la efectuada por Margullón (2017), quien en su trabajo “Influencia del WhatsApp en la ortografía de los alumnos de 1° de la ESO”, concluye que tales entornos digitales no son “imprescindibles” en la rutina diaria de los alumnos de la educación básica regular.

En efecto, actualmente estos espacios digitales son necesarios y obligados para los adolescentes. Prueba de ello es que todos los alumnos del 5 “A” del colegio Danielle Mitterrand de Juliaca tienen un celular de uso exclusivo, en el cual está instalado el aplicativo de la red social WhatsApp; algo que confirma su validez y aporte en los peores momentos de la pandemia de la Covid-19.

Dicho esto, vale enfatizar que, justamente, el confinamiento obligatorio al que fuimos sometidos por la emergencia sanitaria en el mundo exigió replantear varias estrategias del proceso “enseñanza-aprendizaje”, lo que afectó el desempeño académico de los educandos –entre otros aspectos– porque hay “vacíos en las competencias digitales entre docentes de diferentes niveles educativos” (Zimbrón & Rivera, 2021, p. 17), y



porque la interacción alumno-maestro por este canal comunicativo nunca dejó de estar camino a la formalización.

Así lo demuestran los estudiantes analizados, quienes se comprobó que tienen, en su mayoría, un nivel “regular” y “alto” (47.4% y 42.1%, respectivamente) de uso del WhatsApp, lo cual se condice con lo hallado por Tipo (2018) y Rubio & Perlado (2015), aunque disiente en lo que respecta a los modismos y fallas ortográficas que cometían por ello y que, a la larga, perjudicaba su desempeño académico y formación personal.

De igual manera, debe señalarse que el ritmo comunicacional de los educandos en WhatsApp, quienes en general buscan que su lenguaje digital se asemeje lo más posible a su lenguaje oral, dado que así “reflejan una forma de personalidad” –lo cual es importante para “posicionarse” en su entorno (Sandoval et al., 2015)–, no afectó su nivel ortográfico. Con ello, a su vez, se desestiman aquellas investigaciones que sindicaban a la utilización de las redes sociales, especialmente Facebook y WhatsApp, como perjudiciales para el aprendizaje en el entorno educativo (Bellota, 2017; Calsín, 2018; Ccoya, 2018; Lipa, 2019; Mamani, 2019).

En ese sentido, es cierto lo que menciona Suárez (2018) sobre que los adolescentes tienen actitudes positivas respecto del empleo educativo de WhatsApp, lo cual hace de esta red social una eficaz “herramienta de apoyo en el proceso enseñanza-aprendizaje” (p. 121). Sin embargo, es verdad también que los errores ortográficos, literales, puntuales, acentuales, etc., son comunes en el chat de WhatsApp. Cabe citar, a este respecto, a Calero (2014):

“En estrecha relación con la economía del lenguaje, estos nuevos usos lingüísticos cabe entenderlos desde un discurso interaccional y, en la inmensa mayoría de los casos, encuadrados en un registro familiar: son rutinas de discurso cuyas



expresiones usualmente son cortas y sencillas, algunas de registro muy coloquial, malsonantes incluso, que en otros contextos (o fuera de contexto) podrían interpretarse de modo diferente; pero al inscribirse en este registro más cercano, los participantes comparten un universo simbólico cuyas reglas pragmáticas conocen bien y, por tanto, se reduce el riesgo de la malinterpretación del mensaje”.

(p. 89).

Hablamos, pues, de una escritura en constante cambio, irregular y decididamente personalizada según el contexto y los usuarios. No existe, por tanto, escritura reflexiva en los mensajes, sino que se prioriza la inmediatez y la emocionalidad:

“WhatsApp no es solo un medio de comunicación interpersonal entre los jóvenes, sino que hablar a través de esta aplicación se ha convertido en una forma de comunicarse; un espacio donde se tienen experiencias (...) Esta aplicación no es solo una nueva forma de comunicación instantánea sino un espacio de experiencias compartidas, donde se inician, se mantienen y/o se rompen amistades o relaciones. Un medio plagado de ventajas, a pesar de algunos reparos como el uso compulsivo y la exigencia que sienten de estar siempre conectados” (Rubio & Perlado, 2015, p. 14).

Esta evidencia sobre las expresiones escritas en el chat de WhatsApp entre los estudiantes de secundaria, empero, fue variando e incluso invalidándose, merced a la pandemia de la covid-19, que, como dijimos, legitimó a la red social como herramienta educativa y, poco a poco, formalizó el lenguaje que allí se utiliza. A esto último ayudaron, desde luego, el autocorrector propio del chat, que “toma como referencia dos bases de datos: el diccionario principal y el diccionario del usuario” (Llopis-Susierra & Andrés-Sebastiá, 2020, p. 9).



Consecuentemente, está claro que el uso del WhatsApp es constante y puede influir en la ortografía de los educandos, pero ya no de forma totalmente negativa. Llopis-Susierra & Andrés-Sebastiá (2020) confirman esto en una investigación general que hacen sobre los entornos digitales, cuando señalan:

“La influencia (de las redes sociales) es mayor y se produce en más vocablos en el grupo en el que la ortografía está menos asentada. Aparte de cometer más errores por desconocimiento, también son más vulnerables en este sentido, por la falta de referencias que les permitan distinguir entre contextos. Cuando hay unos conocimientos mayores, es posible variar la ortografía en función de la plataforma para la que se escribe porque tienen más recursos. Si no es así, siempre se utiliza una misma forma, que es una fusión entre las normas ortográficas que conocen y la ortografía diaria que utilizan en las redes sociales y chats, plataformas en las que más escriben” (p. 18-19).

Esto demuestra que quienes más se rezagan en cuanto a corrección ortográfica, o que tienen un nivel deficiente, no tienen tal problema por usar en exceso el chat de WhatsApp, sino que son sus conocimientos previos los que, simplemente, se acentúan en la plataforma de interacción digital. Así lo demuestra también la presente investigación, que de modo colateral corrobora, a su vez, la aseveración de García et al. (2021), quien dice que el uso de WhatsApp facilita el diálogo y que el grupo estudiantil se integre, lo cual favorece –después– el aprendizaje y que se reduzca la ansiedad ante las evaluaciones de curso, por lo que no solo esta, sino otras “redes sociales deberían integrarse en el proceso de aprendizaje”, aunque “teniendo en cuenta las características del alumnado” (p. 692).



V. CONCLUSIONES

- PRIMERA.** El uso de WhatsApp no tiene relación con la ortografía de los estudiantes del 5to “A” del colegio Danielle Mitterrand. Aunque el coeficiente “r” de Pearson señala que existe una correlación negativa débil entre ambas variables, lo que implicaría que mientras más alto es el nivel de uso de WhatsApp, menor es el nivel de ortografía del idioma español, el margen de error de este cálculo es superior al de la norma estadística, por lo que se invalida cualquier tipo de relación entre ambos aspectos.
- SEGUNDA.** No existe relación significativa entre el uso del WhatsApp y la ortografía literal de los estudiantes analizados. Pese a que el Coeficiente “r” de Pearson revela que existe una correlación negativa débil entre ambos aspectos, el valor de la significación bilateral (o el margen de error del cálculo) invalida toda relación posible.
- TERCERA.** No existe relación significativa entre el uso del WhatsApp y la ortografía acentual de los estudiantes analizados. A pesar de que el Coeficiente “r” de Pearson indica que existe una correlación negativa muy débil entre ambos aspectos, el valor de la significación bilateral invalida cualquier relación posible.
- CUARTA.** No existe relación significativa entre el uso del WhatsApp y la ortografía puntual de los estudiantes analizados. A pesar de que el Coeficiente “r” de Pearson indica que existe una correlación negativa muy débil entre ambos aspectos, el valor de la significación bilateral invalida cualquier relación posible.



QUINTA. No existe relación significativa entre el uso del WhatsApp y la ortografía de los homófonos de los estudiantes analizados. Aunque el Coeficiente “r” de Pearson descubre que existe una correlación negativa muy débil entre ambos aspectos, el valor de la significación bilateral invalida cualquier relación posible.



VI. RECOMENDACIONES

- PRIMERA.** Los docentes de educación secundaria deben fortalecer la formalidad del lenguaje del chat de WhatsApp mediante el ejemplo, tanto en conversaciones serias como coloquiales, pues solo así los estudiantes sentirán la necesidad de mejorar su ortografía física y virtual. De la misma manera, se deben mejorar tales competencias mediante ejercicios, exámenes y trabajos que se realicen y presenten por cualquier medio digital.
- SEGUNDA:** Las instituciones de Educación Básica Regular deben legitimar algún canal digital existente (WhatsApp, por ejemplo) como herramienta de comunicación formal e incluso informal entre su comunidad educativa, a fin de regular y mejorar la interacción social y académica. Asimismo, se deben dar directrices sobre la utilización de las redes sociales y establecer normas de convivencia en el entorno web.
- TERCERA:** Los padres de familia deben fomentar el hábito de la lectura en sus hijos, ya que de esa manera no solo mejorarán su ortografía, sino que estimularán su criticidad y análisis de la realidad en que vivimos, al tiempo que desarrollarán su lenguaje y aumentarán su bagaje cultural. Esto se debe estimular desde el núcleo familiar y pedir que se impulse en las instituciones educativas, a través de estrategias diversas y oportunas.



VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta-Acosta, G. A., Ordóñez-López, I. del P., & Oviedo-Melo, J. S. (2022). El WhatsApp como instrumento de enseñanza aprendizaje en la educación rural. *Panorama*, 16(30), 1–14. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v16i30.3072>
- Alanoca, W. H. (2018). *Uso del Whatsapp como aplicación de mensajería instantánea en el nivel de comunicación interpersonal en alumnos del nivel secundario de la I.E. Manuel Flores Calvo, en el año 2017 (Tesis de pregrado)*. Universidad Privada de Tacna.
- Alejandro, C., & Rodríguez, K. (2023). *Desarrollo de la escritura en estudiantes del 3º de primaria de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana, utilizando recursos educativos virtuales y no virtuales en pandemia. (Tesis de Maestría)*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Astorga-Aguilar, C., & Schmidt-Fonseca, I. (2019). Peligros de las redes sociales: Cómo educar a nuestros hijos e hijas en ciberseguridad. *Revista Electrónica Educare*, 23(3), 1–24.
- Bellota, K. D. (2017). *La influencia de los mensajes en las redes sociales: Facebook en el discurso escrito de los alumnos del 5to de secundaria de la I.E. Cecilia Túpac Amaru - Cusco 2016 (Tesis de Maestría)*. Universidad Nacional de San Agustín.
- Calero, M. L. (2014). El Discurso del Whatsapp: entre el Messenger y el SMS. *Oralia*, 17(February), 85–114.
- Calsín, C. F. (2018). *Uso del Facebook y rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Privada Claudio Galeno - 2017 (Tesis de Pregrado)*. Universidad Nacional del Altiplano.
- Carrizo, M. (2012). *Las redes sociales como factor determinante de transgresión en la comunicación entre adolescentes: El fenómeno de Facebook y su influencia (Tesis monográfica)*. Universidad del Salvador.
- Cassany, D., Allué, C., & Sanz Ferrer, M. (2019). WhatsApp alrededor del aula. *Caracteres. Estudios Culturales y Críticos de La Esfera Digital*, 8(2), 302–328.



- Castañeda, L. (Ed.). (2010). *Aprendizaje con redes sociales. Tejidos educativos para los nuevos entornos* (1st ed.). Editorial MAD.
- Ccoya, S. (2018). *Redes sociales y rendimiento académico de los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial de San Antonio de Putina-2018 (Tesis de Pregrado)*. Universidad Nacional del Altiplano.
- Celaya, M., Chacón, A., Chacón, A., & Urrutia, E. (2015). El impacto de WhatsApp en la vida cotidiana de las personas. ¿Hace la sociedad más humana? *Excellence*, 16.
- Chamorro, W. (2018). *Whatsapp y aptitud académica en estudiantes de secundaria del distrito de Yanacancha, Pasco - 2018 (Tesis de Maestría)*. Universidad César Vallejo.
- Cohen, N., & Gómez Rojas, G. (2019). *Metodología de la investigación, ¿Para qué? La producción de los datos y los diseños* (1st ed.). Editorial Teseo.
- Cremades, R., Maqueda Cuenca, E., & Onieva, J. L. (2016). Posibilidades didácticas de la escritura digital ubicua en la aplicación WhatsApp Messenger. *Revista Letral*, 16, 106–120.
- Del Barrio, Á., & Ruiz, I. (2017). Hábitos se uso del WhatsApp por parte de los adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 2(1), 23–30.
<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v2.915>
- Diez, R., & Aguilar, B. M. (2016). Los grupos de WhatsApp escolares: una oportunidad para mejorar la comunicación familia-escuela. *Tecnología, Innovación e Investigación En Los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje*, 343–351.
- Dioses, A., Galve, J., Martínez, R., & Trallero, M. (2010). *Prueba de Rendimiento Ortográfico PRO-3* (1st ed.). Editorial CEPE Ciencias de la educación preescolar y especial.
- Echeburúa, E., & Requesens, A. (2012). *Adicción a las redes sociales y nuevas tecnologías en niños y adolescentes* (1st ed.). Ediciones Pirámide.
- Flores, I., & Huamán, O. (2021). *Uso del WhatsApp y desempeño docente de una institución eduactiva de Huancayo (Tesis de pregrado)*. Universidad Nacional de



Huancavelica.

- Gajardo, P. A. (2016). *Influencias de las redes sociales en el desarrollo de la escritura de los alumnos de séptimo básico (Tesis de Maestría)*. Universidad Andrés Bello.
- Galdós, M., & Lázaro, Y. (2015). *El lenguaje del Facebook y WhatsApp y la ortografía de los estudiantes de quinto año "B" y "C" de educación secundaria de la II.EE. Juan Domingo Zamácola y Jáurequi de la ciudad de Arequipa, 2015 (Tesis de pregrado)*. Universidad Nacional de San Agustín (UNSA).
- García, M., Navarro-Sempere, A., & Segovia, Y. (2021). Opinión del alumnado sobre el uso de WhatsApp en el aprendizaje de la histología durante COVID-19. *International Journal of Morphology*, 39(3), 692–697. <https://doi.org/10.4067/s0717-95022021000300692>
- Gómez-Camacho, A., & Del Castillo, M. T. G. (2017). La norma escrita en las conversaciones de WhatsApp de estudiantes universitarios de posgrado. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(75), 1077–1094.
- Gómez-Torrego, L. (2011). *Ortografía de uso del español actual* (5th ed.). Grupo Editorial SM Internacional.
- Gómez, D. S., & Shafirova, L. (2016). Conversación en WhatsApp: aprendizaje y colaboración en lengua franca. *Bellaterra Journal of Teaching and Learning Language and Literature*, 9(4), 23–40. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.669>
- Gómez, L. (2016). Emoticonos y multimodalidad. El uso del pulgar hacia arriba en WhatsApp. *Aposta*, 69(69), 271–295.
- Guiñez-Cabrera, N. A., & Mansilla-Obando, K. (2021). WhatsApp Web con fines académicos en tiempos de la covid-19. *Apertura*, 13(2), 54–69. <https://doi.org/10.32870/ap.v13n2.2084>
- Guisado, I., & Suárez, S. (2020). El WhatsApp, ¿exterminador de la buena ortografía?: Estudio sobre los usos ortográficos del alumno universitario extremeño. *Sociedad Española de Didáctica de La Lengua y La Literatura*, 3, 74–83.
- Guisado, I., & Suárez, S. (2021). Exploración y análisis de la ortografía utilizada en WhatsApp por alumnado de magisterio: principales errores. *Dialogía*, 15, 114–137.



- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1st ed.). McGraw-Hill / Interamericana Editores.
- Hütt, H. (2012). Las redes sociales como herramienta de difusión. *Reflexiones*, 91(2), 121–128.
- Lafaurie, A. M., Sinning, P. A., & Valencia, J. A. (2018). WhatsApp y Facebook como mediación pedagógica en los procesos de Orientación Socio Ocupacional. *Educación y Educadores*, 21(2), 179–199. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.1>
- Levis, D. (2006). El chat: El habla escrita de niños y jóvenes. *Novedades Educativas*, 186, 1–8.
- Lipa, E. (2019). *Uso de las redes sociales y su influencia en el aprendizaje del área de Ciencias Sociales de los estudiantes del 4to y 5to grado de la Institución Educativa Secundaria Agro Industrial Putina 2018 (Tesis de Pregrado)*. Universidad Nacional del Altiplano.
- Llano, Y. (2022). *El WhatsApp y su relación con la dislexia en los estudiantes del IV ciclo de la institución educativa Wenceslao Molina Torres, Putina 2021 (Tesis de Pregrado)*.
- Llopis-Susierra, M., & Andrés-Sebastiá, M. de E. P. (2020). La ortografía en las redes sociales y los chats: una nueva herramienta de aprendizaje entre los adolescentes. *Tonos Digital*, 38(1), 1–23.
- López, A., Encabo, E., & Jérez, I. (2014). La homofonía en el aprendizaje de lenguas: El caso del Español. Implicaciones didácticas. *Porta Linguarum*, 22, 173–186. <https://doi.org/10.30827/digibug.53739>
- Lucio-López, L. A., Prieto, M. T., & Carrillo, J. C. (2018). Manifestaciones de violencias entre alumnos de educación superior: Los usos del WhatsApp. *Alteridad*, 13(2), 204–213.
- Mamani, M. Y. (2019). *Influencia de las redes sociales en el rendimiento académico de los estudiantes del colegio Mariano Melgar de Ayaviri, 2017 (Tesis de Pregrado)*. Universidad Nacional del Altiplano.



- Margullón, E. (2017). *Influencia del Whatsapp en la ortografía de los alumnos de 1° de la ESO (Tesis de Pregrado)*. Universidad de Extremadura.
- Mariaca, R. (2021). *Transformación de la escritura utilizada en la red social (WhatsApp) en estudiantes de 5to de secundaria de la Unidad Educativa Ingavi Ascinalss de la ciudad de La Paz (Tesis de pregrado)*. Universidad Mayor de San Andrés.
- Martínez, J. (2014). *Ortografía y ortotipografía del español actual* (3rd ed.). Ediciones Trea S. L.
- Mejía, E. (2005). *Técnicas e instrumentos de investigación* (1st ed.). Unidad de Post Grado de la Facultad de Educación de la UNMSM.
- Mejía, J. L. (2010). *¿Hay alguien allí?* Santillana.
- Mejía, V. (2015). *Análisis de la influencia de las redes sociales en la formación de los jóvenes del colegios del Cantón Yuguachi (Tesis de Pregrado)*. Universidad de Guayaquil.
- Montenegro, D. J., & Hermenegildo, E. A. (2018). Características del uso de emojis en la comunicación por el chat de Whatsapp. *Hamut' Ay*, 5(1), 36–52. <https://doi.org/10.21503/hamu.v5i1.1519>
- Moreno, T., & Isidro, A. I. (2018). Relación de los menores con las redes sociales y el WhatsApp: causas y consecuencias. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 4(1), 213–224. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2018.n1.v4.1297>
- Padilla, E. (2021). *Programa educativo “Escritores de Hoy” en la redacción académica de los estudiantes de un instituto privado, Chimbote, 2021 (Tesis de Maestría)*. Universidad César Vallejo.
- Prieto-Terrones, P. del C., & Sanz-Martin, B. E. (2019). La ciberlengua empleada en WhatsApp. Un estudio de actitudes y creencias lingüísticas. *Investigación y Ciencia*, 27(78), 74–84. <https://doi.org/10.33064/iycuaa2019782236>
- Puicaño, A. (2022). El uso del WhatsApp y el desempeño docente a nivel primario en el distrito de Ocoña, 2022. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencia de La Educación*, 6(24), 1131–1143.



- Quispe, N. (2021). *La herramienta digital el WhatsApp en la enseñanza de la Matemática de los estudiantes de primero de secundaria de la Institución Educativa N° 5076 Nuestra Señora de las Mercedes – Región Callao (Tesis de pregrado)*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Quispe, R. (2024). *Redes sociales y la ortografía en estudiantes del I ciclo de la Escuela Profesional de Educación Primaria (Tesis de Pregrado)*. Universidad Nacional del Altiplano.
- Rubio-Romero, J., & Perlado, M. (2015). El fenómeno WhatsApp en el contexto de la comunicación personal: una aproximación a través de los jóvenes universitarios. *Icono. Revista Científica de Comunicación y Tecnologías Emergentes*, 13(2), 73–94. <https://doi.org/10.7195/ri14.v13i2.818>
- Ruiz-Luque, N. Y. (2018). *Lenguaje digital de Whatsapp y su repercusión en el lenguaje escrito académico-científico de estudiantes de nivel superior de la zona centro de Ecuador (Tesis de Maestría)*. Universidad Técnica de Ambato.
- Ruvalcaba, L., Ríos, L., Carmona, E., & López, A. (2023). Transversalidad, WhatsApp, smartphone y redes sociales en el trabajo, la socialización y la individualidad. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 14(1), 80–105. <https://doi.org/10.21501/22161201.3872>
- Ruvalcaba, L., Torres, V., Carmona, E., & Pérez, Ó. (2019). Perfil estudiantil: uso de WhatsApp y Facebook. *NOVUM, Revista de Ciencias Sociales Aplicadas*, 1(9), 32–57.
- Sandoval, C. A., Enciso, R., & Mendoza, R. A. (2015). Redes Sociales: Lenguaje virtual y ortografía. *Revista Educateconciencia*, 6(7), 75–88.
- Sanz, J. J. (2014). WhatsApp: Potencialidad educativa versus dependencia y adicción. *Didáctica, Innovación y Multimedia*, 30, 20.
- Suárez, B. (2018). Whatsapp: su uso educativo, ventajas y desventajas. *Revista de Investigación En Educación*, 16(2), 121–135.
- Tanta, J. (2022). *Relación entre el uso de las redes sociales y la ortografía en los estudiantes de tercer grado de la IE “Manuel Prado”, Santa Bárbara, Los Baños*



- del Inca - Cajamarca: año 2021 (Tesis de Maestría)*. Universidad Nacional de Cajamarca.
- Tapia-Repetto, G., Gutiérrez, C., & Tremillo-Maldonado, O. (2019). Nuevas tecnologías en educación superior. Estudio de percepción en estudiantes acerca del uso de WhatsApp y Entornos Virtuales de Aprendizaje (Plataforma Moodle). *Odontoestomatología*, 21(33), 37–43. <https://doi.org/10.22592/ode2019n33a5>
- Tipo, R. (2018). *La influencia del uso del lenguaje de la red social Facebook en el nivel ortográfico de los estudiantes de la IES José Carlos Mariátegui Aplicación UNA Puno-2017 (Tesis de Pregrado)*. Universidad Nacional del Altiplano.
- Vázquez, E., Mengual-Andrés, S., & Roig-Vila, R. (2015). Análisis lexicométrico de la especificidad de la escritura digital del adolescente en WhatsApp. *RLA: Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 53(53), 83–106.
- Veytia, M., & Bastidas, F. (2020). WhatsApp como recurso para el trabajo grupal en estudiantes universitarios. *Apertura*, 12(2), 74–93. <https://doi.org/10.32870/ap.v12n2.1911>
- Veytia, M. G., & Bastidas, F. (2020). WhatsApp como recurso para el trabajo grupal en estudiantes universitarios. *Apertura*, 12(2), 74–93. <https://doi.org/10.32870/ap.v12n2.1911>
- Vilca, P. (2019). *El uso de las redes sociales y su influencia en la performance ortográfica de los estudiantes de la escuela profesional de Educación Secundaria de la UNA Puno (Tesis de Pregrado)*.
- Zimbrón, A. H., & Rivera Gutiérrez, E. (2021). Rendimiento académico en ambientes virtuales del aprendizaje durante la pandemia covid-19 en educación superior. *SciELO Preprints*, 02(versión 1). <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2862>



VIII. ANEXOS

ANEXO 1. Carta de la institución educativa donde se realizó la investigación.

**SOLICITA: Permiso para ejecutar proyecto
de investigación**

SEÑORA DIRECTORA DE LA I.E. PRIVADA DANIELLE MITERRAND DE
JULIACA LIC. CLAUDIA ARANCIBIA RIVERA



Yo, Ana Luisa Quijhua Gómez, con DNI
44839711 y domicilio en jirón Vaticano Z6
lote 01 de esta ciudad, ante Ud. Con el
debido respeto me presento y expongo:

Que habiendo culminado la carrera profesional de Educación Secundaria de Lengua,
Literatura, psicología y filosofía en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno por
convenir a mis intereses, solicito a Ud. Permiso para ejecutar proyecto de investigación
en su Institución denominado USO DEL WHATSAPP Y LA ORTOGRAFÍA DE LOS
ESTUDIANTES DEL 5TO A DEL COLEGIO DANIELLE MITERRAND DE
JULIACA, 2022, para optar el grado de Lic. En Educación Secundaria:

POR LO EXPUESTO:

Es justicia que espero alcanzar.

JULIACA, 14 de febrero del 2022

Ana Luisa Quijhua Gómez

44839711



ANEXO 2. Cuestionario 1. Uso de la red social WhatsApp.

CUESTIONARIO 1: Fue elaborado por Alanoca (2018), para la investigación titulada “Uso del WhatsApp como aplicación de mensajería instantánea en el nivel de comunicación interpersonal en alumnos del nivel secundario de la I.E. Manuel Flores Calvo, 2017”.

Confiabilidad: 0.802596 (coeficiente Kuder Richardson)

USO DE LA RED SOCIAL WHATSAPP

Edad: _____ Grado: _____ Sexo: _____

Estimado estudiante, tenga usted la amabilidad de responder con total veracidad las preguntas que a continuación se plantea. De antemano le agradezco su colaboración.

Escala de rangos:

| | |
|------------------|--------------|
| Grado IV | 31-39 |
| Grado III | 21-30 |
| Grado II | 11-20 |
| Grado I | 00-10 |

| Indicadores WhatsApp | N | Enunciados | Valoración | | |
|------------------------------------|---|---|------------|---|---|
| | | | a | b | c |
| Información general | 1 | ¿Tienes celular? a. Sí b. No | 1 | 0 | |
| | 2 | Si tu respuesta es afirmativa, ¿en tu celular cuentas con WhatsApp? a. Sí b. No | 1 | 0 | |
| Tiempo de conexión con el WhatsApp | 3 | ¿Si tu respuesta es afirmativa, ¿visitas las actualizaciones, publicaciones o mensajes en el WhatsApp antes que nada? a. Sí b. A veces c. No | 2 | 1 | 0 |
| | 4 | ¿Cuántas horas al día usas el WhatsApp? a. 2 horas b. 8 horas c. Más de 8 | 0 | 1 | 2 |
| Frecuencia de uso WhatsApp | 5 | ¿Siempre tienes tu móvil a la mano durante el día, estés donde estés? a. Sí b. A veces c. No | 2 | 1 | 0 |
| | 6 | ¿Verificas si tienes mensajes en tu WhatsApp, antes de acostarte y al levantarte? a. Sí b. A veces c. No | 2 | 1 | 0 |



| | | | | | |
|---------------------------|----|---|---|---|---|
| | 7 | ¿Te sientes malhumorado (a) cuando te encuentras desconectado de una red social? a. Sí b. A veces c. No | 2 | 1 | 0 |
| | 8 | ¿Cuántas veces usas el WhatsApp durante el día? a. Menos de 20 b. De 20 a 40 c. Más de 40 | 0 | 1 | 2 |
| Motivo de uso de WhatsApp | 9 | ¿Usas el WhatsApp para interactuar en grupo? a. Sí b. A veces c. No | 2 | 1 | 0 |
| | 10 | ¿Usas el WhatsApp para enviar fotos a tus amigos o familiares? a. Sí b. A veces c. No | 2 | 1 | 0 |
| | 11 | ¿Qué tipo de actividades realiza en WhatsApp con mayor frecuencia? a. Envío y recibo mensajes b. Envío fotos c. Envío videos | 0 | 1 | 2 |
| | 12 | ¿Usas el WhatsApp para comunicarte con tus amigos? a. Sí b. A veces c. No | 2 | 1 | 0 |
| Razón de uso de WhatsApp | 13 | ¿Usas el WhatsApp como una fuente de distracción? a. Sí b. A veces c. No | 2 | 1 | 0 |
| | 14 | ¿Usas el WhatsApp como un medio para trabajar tareas académicas con tu grupo? a. Sí b. A veces c. No | 2 | 1 | 0 |
| | 15 | ¿El WhatsApp ha facilitado la comunicación dentro de su familia? a. Sí b. A veces c. No | 2 | 1 | 0 |
| | 16 | ¿Usas el WhatsApp porque es mejor que otras aplicaciones? a. Sí b. A veces c. No | 2 | 1 | 0 |
| Información compartida | 17 | ¿Te gusta compartir información con tus grupos a través de WhatsApp? a. Sí b. A veces c. No | 2 | 1 | 0 |
| | 18 | ¿Compartes información con los grupos y comunidades que has organizado en tu WhatsApp? a. Sí b. A veces c. No | 2 | 1 | 0 |
| | 19 | ¿Qué cantidad de contactos tiene registrados en tu WhatsApp? a. Menos de 50 b. De 51 a 100 c. Más de 100 | 0 | 1 | 2 |
| | 20 | ¿Cuántos mensajes envías en un día por WhatsApp? a. Menos de 20 b. De 20 a 40 c. Más de 40 | 0 | 1 | 2 |

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

La confiabilidad se trabajó con el coeficiente Kuder-Richardson, con la siguiente fórmula:

$$r = \frac{K}{n-1} \left[1 - \frac{M(K-M)}{S^2} \right]$$

Donde

K= Puntaje máximo

M= Media aritmética

S= Desviación estándar

DESARROLLO

$$r = \frac{34}{34-1} \left[1 - \frac{21.26(34-21.259)}{36.046} \right]$$

$$r = \frac{34}{33} \left[1 - \frac{21.26(12.741)}{1225.549858} \right]$$

$$r = 1.030303 \left[1 - \frac{270.8587106}{1225.549858} \right]$$

$$r = 1.030303 \left[1 - 0.221009948 \right]$$

$$r = 1.030303 \left[0.77899 \right]$$

$$r = 0.802596$$

En consecuencia, el instrumento es confiable.



ANEXO 3. Cuestionario 2. Uso de la red social WhatsApp.

CUESTIONARIO 2: Prueba de Rendimiento Ortográfico 3 (PRO-3). Este test fue creado en España en el 2010, a fin de “identificar el nivel del alumnado en los aspectos instrumentales básicos relacionados con el dominio ortográfico” (Dioses et al., 2010, p. 9). Su aplicación objetiva se hace entre los estudiantes de nivel medio hasta superior, en el nivel secundario.

PRUEBA DE RENDIMIENTO ORTOGRÁFICO

IES Danielle Mitterrand de la provincia de San Román

APELLIDOS Y NOMBRES:

GRADO:..... SECCIÓN.....

FECHA:.....

I. DICTADO DE PALABRAS

No olvides escribir cada palabra en la casilla correspondiente. Si no te da tiempo díselo al profesor/a. Es necesario no dejar ninguna casilla en blanco.

| Ejemplo | ballena | NO LLENAR ESTA COLUMNA |
|---------|---------------|------------------------|
| 1 | llavero | |
| 2 | recolección | |
| 3 | Lambayeque | |
| 4 | rubí | |
| 5 | hallaban | |
| 6 | vigésimo | |
| 7 | colmillo | |
| 8 | redacción | |
| 9 | llévatelo | |
| 10 | habíamos | |
| 11 | biotecnología | |
| 12 | víctimas | |
| 13 | irritó | |
| 14 | huésped | |
| 15 | vergüenza | |
| 16 | biología | |
| 17 | higiénico | |
| 18 | hebillaje | |
| 19 | hubiste | |



| | | |
|----|--------------------|--|
| 20 | <i>liquidez</i> | |
| 21 | <i>Bartolomé</i> | |
| 22 | <i>hormiguero</i> | |
| 23 | <i>indígena</i> | |
| 24 | <i>humedad</i> | |
| 25 | <i>innovación</i> | |
| 26 | <i>víbora</i> | |
| 27 | <i>hemisferio</i> | |
| 28 | <i>capataz</i> | |
| 29 | <i>Félix</i> | |
| 30 | <i>prohibición</i> | |
| 31 | <i>pejerrey</i> | |
| 32 | <i>expresión</i> | |
| 33 | <i>almohada</i> | |
| 34 | <i>espléndido</i> | |
| 35 | <i>huérfano</i> | |
| 36 | <i>habilidad</i> | |
| 37 | <i>hereje</i> | |
| 38 | <i>adverbio</i> | |
| 39 | <i>bienvenida</i> | |
| 40 | <i>cacahuete</i> | |
| 41 | <i>inyección</i> | |
| 42 | <i>espiga</i> | |
| 43 | <i>cortacésped</i> | |
| 44 | <i>jinete</i> | |
| 45 | <i>tranvía</i> | |
| 46 | <i>extranjería</i> | |
| 47 | <i>yacimiento</i> | |
| 48 | <i>poseyeron</i> | |
| 49 | <i>explicó</i> | |
| 50 | <i>revuelto</i> | |
| 51 | <i>disolver</i> | |
| 52 | <i>hiperactiva</i> | |
| 53 | <i>berenjena</i> | |
| 54 | <i>honradez</i> | |
| 55 | <i>juventud</i> | |
| 56 | <i>arroyo</i> | |
| 57 | <i>homogéneo</i> | |
| 58 | <i>pólvora</i> | |
| 59 | <i>billares</i> | |
| 60 | <i>anfibio</i> | |
| 61 | <i>gemelos</i> | |
| 62 | <i>habitación</i> | |
| 63 | <i>dirigir</i> | |



| | | |
|---------|-------|--|
| 64 | tejer | |
| Totales | | |

II. DICTADO DE PSEUDOPALABRAS

Se te van a dictar palabras que no existen, pero debes escribirlas según te parece que se deben escribir. Para ello deberás relacionarlas con las reglas de ortografía que conoces.

| | | NO LLENAR ESTA COLUMNA |
|---------|--------------|------------------------|
| 1 | bitolmillo | |
| 2 | hiperlajión | |
| 3 | burbaje | |
| 4 | biología | |
| 5 | lluviosejo | |
| 6 | oxigenilla | |
| 7 | hemispaje | |
| 8 | extrapajerío | |
| 9 | bibliojetas | |
| 10 | burtaja | |
| 11 | bitecalle | |
| 12 | hertejado | |
| Totales | | |

III. PRUEBA DE ACENTUACIÓN

Coloca las tildes en las palabras que lo requieran. Fijate solo en las palabras en negrita.

| | |
|----|---|
| 1 | Pienso que si ganaré este premio para ti . |
| 2 | En mi casa cuando necesitan algo me llaman a mi . |
| 3 | El premio del concurso será para el . |
| 4 | Ya se que tu primo va a ganar el premio, pero se lo merece menos que tu . |
| 5 | ¿ Te tomarás un te verde o rojo? |
| 6 | Dile que le de agua al perro. Dale de esa botella. |
| 7 | Lo abrazó hacia si . Se quiere a si mismo. |
| 8 | Voy si quieres. No se si iremos. |
| 9 | Eres mas alta que mi hermano. Podría responderte, mas no quiero. |
| 10 | Aun siendo el ganador del concurso, aun no se ha dado cuenta. |
| 11 | Solo te pedía que le dijeras que para mi si es importante. |
| 12 | No saltes asi . Te vas a dar un golpe si no estás quieta. No me mires asi . |
| 13 | ¿ Que día es hoy? Creo que es domingo. |
| 14 | ¿ Que es lo que ha sonado esta noche? |
| 15 | ¿ Quien te quiere? Quien te lo pregunta soy yo. |
| 16 | ¿ Cuando terminarán los exámenes? Será cuando quieran ellos. |
| 17 | ¿ Como, donde y cuantos alumnos han ido de excursión? |
| 18 | ¿ Por que te pones tan contento? No entiendo el porque . |



| | |
|-----------|---|
| 19 | Me dormí temprano porque estoy muy cansada. No entiendo por que . |
| 20 | Está tal cual me lo describieron. ¿ Cual va a ser el ganador? |
| Totales | |

IV. PRUEBA DE SIGNOS DE PUNTUACIÓN

Coloca los signos de puntuación donde corresponda. Recuerda que son: punto y final, punto y seguido, coma, dos puntos, etc. Coloca en cada frase los signos que debe llevar para estar correctamente escrita. Si no te da tiempo, díselo al profesor/a.

| | |
|----------|---|
| 1 | Luisa Lucía Manuel Pedro y Marta son primos Viven en Perú todos en la misma casa |
| 2 | Julio Cesar dijo Llegué vi vencí Lo demás ya se sabe |
| 3 | Las frutas que más me gustan son plátano fresa manzana pera y melocotón |
| 4 | Mi abuelo tiene los siguientes animales perros gatos conejos gallinas y un loro |
| 5 | La liga española tiene muchos jugadores hispano argentinos hispano colombianos también franceses alemanes ingleses rusos y de muchos otros países |
| 6 | Marta llegó a casa descansó puso música y comió Luego hizo sus deberes cenó y se durmió |
| 7 | Madrid es la capital de España Roma la de Italia Lima la de Perú la capital de Portugal es Lisboa y Atenas es la de Grecia |
| 8 | Querido Bernabé Esta postal es de Perú Es un país inmenso y bello Tienes que venir Dime si será en abril mayo o junio |
| Totales | |

V. SIGNOS DE INTERROGACIÓN Y EXCLAMACIÓN

Coloca en cada frase los signos de interrogación o exclamación que debe llevar para estar correctamente escrita. Si no te da tiempo, díselo al profesor/a.

| | |
|--------------|--|
| 1 | Con quién fuiste a la fiesta No me digas que con tus amigos |
| 2 | Qué zapatos tan bonitos Dónde te los compraste Me los regalas |
| 3 | Al entrar dijo gritando: Ya estoy aquí Ellos respondieron: Dónde has estado todo este tiempo |
| 4 | Cuándo dejará de llover O ya no está lloviendo Creen que saldrá el sol |
| 5 | Hola Han hecho sus deberes Prepárenlos. Quién es el primero |
| 6 | Vaya precio Se puede cobrar tanto No cree que es un abuso |
| 7 | Miren qué sol hay Cuándo desaparecerá Cuidado, que quema mucho |
| Total | |



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Confiabilidad para el indicador *dictado de palabras*

| Preguntas | Promedio | Desviación estándar | Correlación Ítem-Total |
|--------------------------------|----------|---------------------|------------------------|
| I.2 | 1,91 | 0,34 | 0,47* |
| I.3 | 4,01 | 1,02 | 0,39* |
| I.4 | 1,80 | 0,47 | 0,30* |
| I.5 | 2,03 | 0,85 | 0,59* |
| I.6 | 2,29 | 0,88 | 0,63* |
| I.7 | 0,99 | 0,12 | 0,27* |
| I.8 | 1,93 | 0,30 | 0,42* |
| I.9 | 2,45 | 0,55 | 0,58* |
| I.10 | 2,59 | 0,60 | 0,69* |
| I.11 | 3,64 | 0,51 | 0,48* |
| I.12 | 2,71 | 0,46 | 0,55* |
| I.13 | 1,68 | 0,55 | 0,52* |
| I.14 | 2,53 | 0,50 | 0,43* |
| I.16 | 2,69 | 0,46 | 0,53* |
| I.17 | 2,61 | 0,57 | 0,44* |
| I.18 | 2,80 | 0,52 | 0,39* |
| I.19 | 1,67 | 0,60 | 0,41* |
| I.20 | 0,67 | 0,48 | 0,21* |
| I.21 | 2,51 | 0,62 | 0,47* |
| I.22 | 1,92 | 0,27 | 0,32* |
| I.23 | 1,75 | 0,50 | 0,50* |
| I.24 | 1,99 | 0,12 | 0,21* |
| I.25 | 2,87 | 0,38 | 0,40* |
| I.26 | 1,99 | 0,86 | 0,40* |
| I.29 | 2,35 | 0,60 | 0,57* |
| I.30 | 2,81 | 0,54 | 0,47* |
| I.31 | 1,63 | 0,51 | 0,28* |
| I.32 | 1,88 | 0,33 | 0,53* |
| I.33 | 0,88 | 0,33 | 0,42* |
| I.34 | 1,23 | 0,69 | 0,58* |
| I.35 | 1,64 | 0,48 | 0,59* |
| I.38 | 2,91 | 0,29 | 0,27* |
| I.39 | 1,91 | 0,34 | 0,27* |
| I.40 | 0,93 | 0,25 | 0,25* |
| I.41 | 2,61 | 0,63 | 0,36* |
| I.42 | 1,96 | 0,20 | 0,28* |
| I.43 | 1,59 | 0,52 | 0,58* |
| I.45 | 1,65 | 0,58 | 0,55* |
| I.46 | 2,41 | 0,76 | 0,40* |
| I.47 | 0,57 | 0,50 | 0,24* |
| I.48 | 0,55 | 0,50 | 0,24* |
| I.49 | 1,73 | 0,45 | 0,60* |
| I.52 | 2,84 | 0,40 | 0,27* |
| I.53 | 1,56 | 0,66 | 0,30* |
| I.54 | 1,68 | 0,47 | 0,48* |
| I.57 | 2,52 | 0,64 | 0,50* |
| I.58 | 1,55 | 0,53 | 0,40* |
| I.61 | 1,75 | 0,55 | 0,36* |
| I.62 | 2,89 | 0,31 | 0,44 |
| Alfa de Cronbach = 0,92 | | | |

*p < 0,01

n = 75



Confiabilidad para el indicador dictado de *pseudopalabras*

| Preguntas | Promedio | Desviación estándar | Correlación Ítem-Total |
|--------------------------------|----------|---------------------|------------------------|
| II.1 | 1,57 | 0,52 | 0,33* |
| II.11 | 1,43 | 0,60 | 0,33* |
| Alfa de Cronbach = 0,49 | | | |

*p < 0,01

n = 75

Confiabilidad para el indicador *acentuación*

| Preguntas | Promedio | Desviación estándar | Correlación Ítem-Total |
|--------------------------------|----------|---------------------|------------------------|
| III.1 | 0,96 | 0,829 | 0,242 |
| III.2 | 1,79 | 0,552 | 0,420 |
| III.3 | 1,89 | 0,452 | 0,190 |
| III.4 | 3,31 | 0,900 | 0,446 |
| III.6 | 1,64 | 0,650 | 0,445 |
| III.8 | 2,28 | 0,894 | 0,447 |
| III.9 | 1,59 | 0,639 | 0,213 |
| III.11 | 1,12 | 0,519 | 0,363 |
| III.12 | 2,44 | 0,826 | 0,212 |
| III.13 | 1,89 | 0,452 | 0,385 |
| III.14 | 1,91 | 0,408 | 0,334 |
| III.15 | 1,77 | 0,606 | 0,323 |
| III.16 | 1,85 | 0,456 | 0,562 |
| III.17 | 2,41 | 0,887 | 0,472 |
| III.19 | 1,72 | 0,534 | 0,410 |
| III.20 | 1,87 | 0,475 | 0,445 |
| Alfa de Cronbach = 0,76 | | | |

*p < 0,01

n = 75



*Confiabilidad para el indicador **signos de puntuación***

| Preguntas | Promedio | Desviación estándar | Correlación Ítem-Total |
|--------------------------------|----------|---------------------|------------------------|
| IV.1 | 4,32 | 1,620 | 0,528 |
| IV.2 | 3,45 | 1,318 | 0,485 |
| IV.3 | 4,35 | 0,908 | 0,319 |
| IV.4 | 4,68 | 0,808 | 0,397 |
| IV.5 | 5,65 | 1,623 | 0,598 |
| IV.6 | 3,61 | 1,126 | 0,596 |
| IV.8 | 4,00 | 1,375 | 0,319 |
| Alfa de Cronbach = 0,74 | | | |

*p < 0,01

n = 75

*Confiabilidad para el indicador **signos de interrogación y exclamación***

| Preguntas | Promedio | Desviación estándar | Correlación Ítem-total |
|--------------------------------|----------|---------------------|------------------------|
| V.1 | 1,29 | 0,514 | 0,378 |
| V.2 | 2,31 | 0,870 | 0,573 |
| V.3 | 1,72 | 0,534 | 0,513 |
| V.4 | 2,07 | 0,811 | 0,395 |
| V.5 | 1,85 | 0,783 | 0,590 |
| V.6 | 2,28 | 0,894 | 0,630 |
| V.7 | 1,79 | 0,793 | 0,493 |
| Alfa de Cronbach = 0,78 | | | |

*p < 0,01

n = 75

En consecuencia, el instrumento es confiable.

ANEXO 3. Datos procesados en el programa SPSS

Visible: 34 de 34

| | NroMensajesEnviados | ORT OGR AFIA | NivelORTOR | USOd eWhatsApp | NivelUSode WP | OrtogLITERA L | OrtogAC ENTUAL | NivelACENTUAL | OrtogPU NTUAL | NivelPUINTA L | OrtogHO MOF | NivelHOMOF | |
|----|---------------------|--------------|-----------------|----------------|-----------------|---------------|-------------------|---------------|-------------------|---------------|-----------------|------------|-------------------|
| 1 | Menos de 20 | 15 | Bueno (14-17) | 19 | Regular (11-20) | 15 | Bueno (14-17) | 15 | Bueno (14-17) | 12 | Regular (11-13) | 18 | Excelente (18...) |
| 2 | Menos de 20 | 7 | Bajo (0-10) | 19 | Regular (11-20) | 11 | Regular (11-13) | 1 | Bajo (0-10) | 0 | Bajo (0-10) | 16 | Bueno (14-17) |
| 3 | Más de 40 | 7 | Bajo (0-10) | 29 | Alto (21-30) | 1 | Bajo (0-10) | 9 | Bajo (0-10) | 7 | Bajo (0-10) | 11 | Regular (11-13) |
| 4 | Entre 20 y ... | 15 | Bueno (14-17) | 15 | Regular (11-20) | 18 | Excelente (18...) | 16 | Bueno (14-17) | 5 | Bajo (0-10) | 20 | Excelente (18...) |
| 5 | Menos de 20 | 13 | Regular (11-13) | 8 | Bajo (0-10) | 15 | Bueno (14-17) | 13 | Regular (11-13) | 8 | Bajo (0-10) | 17 | Bueno (14-17) |
| 6 | Entre 20 y ... | 14 | Bueno (14-17) | 20 | Regular (11-20) | 15 | Bueno (14-17) | 8 | Bajo (0-10) | 16 | Bueno (14-17) | 16 | Bueno (14-17) |
| 7 | Menos de 20 | 10 | Bajo (0-10) | 9 | Bajo (0-10) | 10 | Bajo (0-10) | 11 | Regular (11-13) | 7 | Bajo (0-10) | 11 | Regular (11-13) |
| 8 | Entre 20 y ... | 14 | Bueno (14-17) | 26 | Alto (21-30) | 16 | Bueno (14-17) | 15 | Bueno (14-17) | 4 | Bajo (0-10) | 20 | Excelente (18...) |
| 9 | Menos de 20 | 15 | Bueno (14-17) | 18 | Regular (11-20) | 13 | Regular (11-13) | 12 | Regular (11-13) | 16 | Bueno (14-17) | 18 | Excelente (18...) |
| 10 | Entre 20 y ... | 12 | Regular (11-13) | 23 | Alto (21-30) | 0 | Bajo (0-10) | 16 | Bueno (14-17) | 15 | Bueno (14-17) | 18 | Excelente (18...) |
| 11 | Más de 40 | 10 | Bajo (0-10) | 19 | Regular (11-20) | 1 | Bajo (0-10) | 12 | Regular (11-13) | 9 | Bajo (0-10) | 16 | Bueno (14-17) |
| 12 | Más de 40 | 15 | Bueno (14-17) | 21 | Alto (21-30) | 17 | Bueno (14-17) | 9 | Bajo (0-10) | 13 | Regular (11-13) | 20 | Excelente (18...) |
| 13 | Entre 20 y ... | 17 | Bueno (14-17) | 17 | Regular (11-20) | 20 | Excelente (18...) | 18 | Excelente (18...) | 11 | Regular (11-13) | 20 | Excelente (18...) |
| 14 | Menos de 20 | 11 | Regular (11-13) | 17 | Regular (11-20) | 1 | Bajo (0-10) | 15 | Bueno (14-17) | 9 | Bajo (0-10) | 17 | Bueno (14-17) |
| 15 | Menos de 20 | 10 | Bajo (0-10) | 13 | Regular (11-20) | 1 | Bajo (0-10) | 10 | Bajo (0-10) | 8 | Bajo (0-10) | 19 | Excelente (18...) |
| 16 | Más de 40 | 9 | Bajo (0-10) | 30 | Alto (21-30) | 3 | Bajo (0-10) | 15 | Bueno (14-17) | 4 | Bajo (0-10) | 13 | Regular (11-13) |
| 17 | Más de 40 | 8 | Bajo (0-10) | 21 | Alto (21-30) | 1 | Bajo (0-10) | 7 | Bajo (0-10) | 7 | Bajo (0-10) | 15 | Bueno (14-17) |
| 18 | Más de 40 | 16 | Bueno (14-17) | 22 | Alto (21-30) | 18 | Excelente (18...) | 15 | Bueno (14-17) | 13 | Regular (11-13) | 19 | Excelente (18...) |
| 19 | Menos de 20 | 7 | Bajo (0-10) | 26 | Alto (21-30) | 0 | Bajo (0-10) | 9 | Bajo (0-10) | 1 | Bajo (0-10) | 16 | Bueno (14-17) |
| 20 | | | | | | | | | | | | | |



ANEXO 4. Declaración jurada de autenticidad de tesis



Universidad Nacional
del Altiplano Puno



Vicerrectorado
de Investigación



Repositorio
Institucional

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD DE TESIS

Por el presente documento, Yo ANA LUISA QUJHUA GOMEZ
identificado con DNI 44839711 en mi condición de egresado de:

Escuela Profesional, Programa de Segunda Especialidad, Programa de Maestría o Doctorado
EDUCACIÓN SECUNDARIA

informo que he elaborado el/la Tesis o Trabajo de Investigación denominada:
" USO DEL CHAT DE WHATSAPP Y LA ORTOGRAFÍA DE LOS
ESTUDIANTES DEL STO A DEL COLEGIO DANIELLE
MITTERRAND DE JULIACA, 2022. "

Es un tema original.

Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.

Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

En caso de incumplimiento de esta declaración, me someto a las disposiciones legales vigentes y a las sanciones correspondientes de igual forma me someto a las sanciones establecidas en las Directivas y otras normas internas, así como las que me alcancen del Código Civil y Normas Legales conexas por el incumplimiento del presente compromiso

Puno 5 de SETIEMBRE del 2024

FIRMA (obligatoria)



Huella



ANEXO 5. Autorización para del depósito de tesis o trabajo de investigación en el repositorio institucional



Universidad Nacional
del Altiplano Puno



Vicerrectorado
de Investigación



Repositorio
Institucional

AUTORIZACIÓN PARA EL DEPÓSITO DE TESIS O TRABAJO DE INVESTIGACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL

Por el presente documento, Yo ANA LUISA QUISHUA GOMEZ
identificado con DNI 44 8397 11 en mi condición de egresado de:

Escuela Profesional, Programa de Segunda Especialidad, Programa de Maestría o Doctorado
EDUCACIÓN SECUNDARIA

informo que he elaborado el/la Tesis o Trabajo de Investigación denominada:

"USO DEL CHAT DE WHATSAPP Y LA ORTOGRAFÍA DE
LOS ESTUDIANTES DEL SIO A DEL COLEGIO DANIELLE
MITERRAND DE JULACA, 2022."

para la obtención de Grado, Título Profesional o Segunda Especialidad.

Por medio del presente documento, afirmo y garantizo ser el legítimo, único y exclusivo titular de todos los derechos de propiedad intelectual sobre los documentos arriba mencionados, las obras, los contenidos, los productos y/o las creaciones en general (en adelante, los "Contenidos") que serán incluidos en el repositorio institucional de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno.

También, doy seguridad de que los contenidos entregados se encuentran libres de toda contraseña, restricción o medida tecnológica de protección, con la finalidad de permitir que se puedan leer, descargar, reproducir, distribuir, imprimir, buscar y enlazar los textos completos, sin limitación alguna.

Autorizo a la Universidad Nacional del Altiplano de Puno a publicar los Contenidos en el Repositorio Institucional y, en consecuencia, en el Repositorio Nacional Digital de Ciencia, Tecnología e Innovación de Acceso Abierto, sobre la base de lo establecido en la Ley N° 30035, sus normas reglamentarias, modificatorias, sustitutorias y conexas, y de acuerdo con las políticas de acceso abierto que la Universidad aplique en relación con sus Repositorios Institucionales. Autorizo expresamente toda consulta y uso de los Contenidos, por parte de cualquier persona, por el tiempo de duración de los derechos patrimoniales de autor y derechos conexos, a título gratuito y a nivel mundial.

En consecuencia, la Universidad tendrá la posibilidad de divulgar y difundir los Contenidos, de manera total o parcial, sin limitación alguna y sin derecho a pago de contraprestación, remuneración ni regalía alguna a favor mío; en los medios, canales y plataformas que la Universidad y/o el Estado de la República del Perú determinen, a nivel mundial, sin restricción geográfica alguna y de manera indefinida, pudiendo crear y/o extraer los metadatos sobre los Contenidos, e incluir los Contenidos en los índices y buscadores que estimen necesarios para promover su difusión.

Autorizo que los Contenidos sean puestos a disposición del público a través de la siguiente licencia:

Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional. Para ver una copia de esta licencia, visita: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

En señal de conformidad, suscribo el presente documento.

Puno 5 de setiembre del 2024

FIRMA (obligatoria)



Huella