



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

**LA ORTOGRAFÍA EN 5.º CURSO
DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

TRABAJO DE FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTORA: Rut Martín Gutiérrez

TUTOR: José Vidal Torres Caballero

Palencia, junio de 2017

RESUMEN

La ortografía forma parte del código escrito de una lengua, pertenece a la competencia lingüística escrita, y el alumnado de Educación Primaria debe conocer y practicar la ortografía con el fin de producir textos escritos correctos desde el punto de vista ortográfico. En el aprendizaje de la ortografía influyen aspectos psicológicos, comunicativos y pragmáticos, que deben trabajarse en el aula a través de diferentes metodologías, como el método polifactorial preventivo o el viso-audio-motor-gnósico. Además, el profesorado debe tener en cuenta las principales dificultades que pueden surgir en el alumnado, y proponer estrategias que faciliten el aprendizaje de la ortografía. La investigación realizada a través de producciones textuales de alumnos de 5.º curso de Educación Primaria me ha permitido observar que existen, desde el punto de vista ortográfico, diferencias entre un sexo y otro, ya que los alumnos suelen cometer más errores que las alumnas en lo referente a la ortografía literal y acentual, pues, en algunos casos, escriben la tilde en la vocal equivocada por desconocimiento de la sílaba tónica de la palabra.

PALABRAS CLAVE

Ortografía, métodos de enseñanza-aprendizaje de la ortografía, texto escrito, tipología textual, análisis ortográfico.

ABSTRACT

Orthography is the written code from a language, It belongs to the written linguistic competence, and it must be known and practised by the Primary Education students. Doing the knowledge apprentice of ortography some aspects have influence on it such as phsy-chological, communicatives, pragmatics and so on, that must be work at class through different methodologies, such as the preventive multifactorial, the visual-motor-gnostic, and so an. Besides theachers must take into account the different difficulties tan can turn up 5.º of Primary school, and proposing strategies tan could esase the barring of ortography. The investigation was performed through textual production by 5.º Primary Education students, that allowed me to see that it exist, seen by the spelling point of view, differences, because, boys used to make more mistakes in literal and accent ortog-

raphy, that in some cases they put accent in the wrong vowel due to their lack of knowledge of the stressed syllables of the word.

KEY WORDS

Orthography, teaching-learning methods of orthography, written text, textual typology, orthographic analysis

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	6
1. JUSTIFICACIÓN	7
1.1. Memoria del título de Grado en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid	7
1.2. Documentos normativos (<i>BOE</i> y <i>BOCYL</i>)	8
2. OBJETIVOS	12
3. MARCO TEÓRICO	12
3.1. La enseñanza-aprendizaje de la ortografía	12
3.1.1. La competencia ortográfica.....	12
3.1.2. Métodos para el aprendizaje de la ortografía.....	13
3.1.3. Principales dificultades de la ortografía	15
3.2. La ortografía en Educación Primaria.....	16
3.2.1. Estrategias para la enseñanza de la ortografía en Educación Primaria ..	16
3.2.2. La ortografía en 5.º curso de Educación Primaria	18
3.2.3. La ortografía grupal e individual. Principales errores en 5.º curso de Educación Primaria	21
3.3. Recursos para la enseñanza-aprendizaje de la ortografía en Educación Primaria	22
3.3.1. Recursos tradicionales	23
3.3.2. Recursos TIC	26
4. ANÁLISIS ORTOGRÁFICO DE TEXTOS PRODUCIDOS POR ALUMNOS Y ALUMNAS DE 5.º CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA	27
4.1. Objetivos	27
4.2. Metodología	27
4.3. Análisis ortográfico.....	30

4.3.1. Contenidos curriculares	30
4.3.2. Partes de la ortografía.....	32
a) Literal	32
b) Acentual.....	35
c) De la palabra	36
d) Puntuación.....	38
4.3.3. Tipos de texto y género.....	40
1.Textos descriptivos	40
a) Descripción de un proceso: “La elaboración del pan”	40
b) Descripción de un compañero: “¿Cómo es mi compañero?”. 42	
2.Textos narrativos.....	43
a) Relato de una excursión: “Mi aventura en el CRIE”	43
b) Relato de las vacaciones de Semana Santa: “Mis vacaciones de Semana Santa”	45
4.3.4.Clase de palabra	45
a) Sustantivo	45
b) Adjetivo	46
c) Verbo.....	46
d) Adverbio	47
e) Preposiciones, conjunciones y artículos	48
4.3.5.Sexo.....	49
CONCLUSIÓN.....	50
LISTA DE REFERENCIAS	52
ANEXOS	55

INTRODUCCIÓN

La competencia ortográfica es la capacidad y habilidad para saber escribir correctamente la lengua en su registro escrito. En la etapa de Educación Primaria, es básico su estudio y práctica en el aula, pues escribir correctamente es ser capaz de comunicarse por escrito, capacidad que ayudará al alumnado a lo largo de su vida, en su futuro personal, social y profesional, y en cualquier contexto y situación vital.

Hasta hace relativamente poco tiempo, el aprendizaje de la ortografía se basaba en la memorización de las normas ortográficas, se utilizaban pocos recursos, y el dictado era el recurso por excelencia en este aprendizaje. Actualmente, existen varios métodos que ayudan al aprendizaje de la ortografía en las diferentes etapas escolares y al desarrollo de la conciencia ortográfica.

A lo largo de mi trabajo, abordaré diferentes aspectos relacionados con la ortografía, aspectos que he tenido en cuenta en mi investigación y en las conclusiones. En primer lugar, señalo los objetivos que persigo en mi Trabajo de Fin de Grado. Posteriormente, recojo información relevante sobre la enseñanza-aprendizaje de la ortografía: principales métodos de enseñanza-aprendizaje de la ortografía, dificultades del alumnado de 5.º curso de Educación Primaria, estrategias y recursos necesarios para un adecuado desarrollo de la misma, etcétera.

A continuación, expongo el análisis de producciones textuales realizadas por alumnos y alumnas de 5.º curso de Educación Primaria de un centro público de la provincia de Palencia, y las conclusiones obtenidas.

1. JUSTIFICACIÓN

La lengua no es solo una materia y asignatura más del currículo escolar, sino que es el motor del resto de asignaturas y la base de la estructura del pensamiento. En la lengua hay diferentes aspectos que trabajar; uno de ellos es la expresión escrita donde se encuentra la ortografía, cuyo dominio se relaciona con la educación y la formación de las personas a lo largo de su vida. Mi Trabajo de Fin de Grado se centrará en el análisis de la ortografía en un aula de 5.º curso de Educación Primaria. Para la realización de la justificación me centraré en algunos documentos importantes:

1.1. Memoria del título de Grado en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid

Mi Trabajo de Fin de Grado (TFG) se adecua a los objetivos y competencias establecidos en la *Memoria de plan de estudios del título de grado de maestro -o maestra- en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid*, de 23 de marzo de 2010, documento que alude al Real Decreto 1393/2007 de 20 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias. En relación con la *Memoria* citada, mi trabajo responde a los siguientes objetivos generales:

- Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
- Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.
- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

Del mismo modo, mi trabajo se ajusta a las siguientes competencias recogidas también en la *Memoria* citada:

- Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.

- Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
- Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.
- Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.

1.2. Documentos normativos (*BOE* y *BOCYL*)

En relación con la Educación Primaria, mi trabajo atiende a los documentos normativos siguientes:

- ❖ Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa *BOE*, n.º 295, 10 de diciembre de 2013.
- ❖ Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, *BOE*, n.º 52, 1 de marzo de 2014.
- ❖ Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, *BOCYL*, n.º 142, 25 de julio de 2016.

De acuerdo con la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa (*BOE*, n.º 295, 10 de diciembre de 2013, p. 99870), la finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura y el hábito de convivencia, así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria.

Por su parte, en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (*BOE*, n.º 52, 1 de marzo de 2014), la enseñanza del área de Lengua Castellana y Literatura en la etapa de Educación Primaria, tiene como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado enten-

dida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria. Además, tiene como finalidad el desarrollo de las destrezas básicas como escribir, leer, hablar, escuchar. En estas destrezas se incluye la ortografía, nivel propio de la competencia lingüística como elemento componente de la competencia comunicativa escrita.

Por último, desde el punto de vista autonómico, el Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León (*BOCYL*, n.º 142, 25 de julio de 2016) dice lo siguiente:

El área de Lengua Castellana y Literatura tienen como finalidad ayudar a los alumnos a dominar las destrezas básicas del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir e iniciarse en la reflexión sobre la estructura de la lengua para mejorar y enriquecer la producción de enunciados orales y escritos

Por lo que respecta a 5.º curso de Educación Primaria, el Decreto aborda la ortografía en los bloques 2 y 3: Comunicación escrita: leer y escribir (pp. 34324-34328). Los objetivos del aprendizaje de la ortografía son los siguientes:

- Comprender distintos tipos de texto adaptados a la edad y utilizar la lectura como medio para ampliar vocabulario y fijar la ortografía correcta.
- Adquirir la ortografía natural e utilizar correctamente las normas ortográficas trabajadas en toda su producción escrita.
- Realizar dictados con la corrección ortográfica, separando correctamente las palabras.
- Llevar a cabo el plan de escritura que suponga una mejora de la eficacia escritora y fomente la creatividad.

En cuanto a los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura, en relación con la ortografía en 5.º curso de Educación Primaria (*BOCYL*, n.º 117, 20 de junio de 2014, pp. 34370-34376), se mencionan los siguientes, que presento en forma de tablas:

Bloque 2. Comunicación escrita: leer

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES
<ul style="list-style-type: none"> - Recursos gráficos en la comunicación escrita. - Lectura de distintos tipos de texto: descriptivos, argumentativos, expositivos, instructivos, literarios. 	<p>3. Comprender distintos tipos de textos adaptados a la edad y utilizando la lectura como medio para ampliar el vocabulario y fijar la ortografía correcta.</p>	<p>3.1. Utiliza y reconoce el uso del diccionario como medio para comprender un texto y ampliar vocabulario.</p> <p>3.2. Comprende diferentes tipos de texto, ajustados a su edad, señala el vocabulario que desconoce de los mismos, buscando su significado en el diccionario y utiliza el texto para ir ampliando su competencia ortográfica.</p>

Bloque 3. Comunicación escrita: escribir

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES
<ul style="list-style-type: none"> - Producción de textos para comunicar conocimientos, experiencias y necesidades y opiniones: narraciones, descripciones, textos expositivos, argumentativos y persuasivos, poemas, diálogos, entrevistas y encuestas. - Aplicación de las normas ortográficas y signos de puntuación (punto, coma, punto y coma, guion, dos puntos, raya, signos de puntuación paréntesis, comillas). - Acentuación. 	<p>1. Producir textos con diferentes intenciones comunicativas con coherencia, respetando su estructura y aplicando las reglas ortográficas, cuidando la caligrafía, el orden y la presentación. Teniendo en cuenta la audiencia a la que se dirige.</p> <p>3. Utilizar el diccionario como recurso para resolver dudas sobre la lengua, el uso o la ortografía de las palabras.</p>	<p>1.1. Escribe, en diferentes soportes, textos propios del ámbito de la vida cotidiana: diarios, cartas, etc. imitando textos modelo.</p> <p>1.2. Escribe textos usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados y respetando las normas gramaticales y ortográficas estudiadas.</p> <p>1.4. Aplica la ortografía correctamente, así como los signos de puntuación y las reglas de acentuación.</p> <p>1.5. Presenta con precisión, claridad, orden y buena caligrafía los escritos.</p>

Bloque 4. Conocimiento de la lengua

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES
<ul style="list-style-type: none"> - Tipos de textos y estructuras de cada una de ellos (narración, descripción, exposición); enunciados (declarativo, interrogativo, exclamativo, imperativo) - Vocabulario: El diccionario. Sinónimos. Antónimos. Palabras homófonas. Palabras polisémicas. Palabras primitivas y derivadas. Los prefijos y sufijos. Palabras compuestas. Familia de palabras. Formación de sustantivos, adjetivos y verbos. Gentilicios. Las onomatopeyas. - Ortografía: Puntuación: Signos de puntuación que cierran oración. Clases de punto. La coma. El punto y coma. Los dos puntos. La sílaba. Sílaba átona y sílaba tónica. Reglas de acentuación: la tilde diacrítica. La tilde en los diptongos e hiatos. El guion. Normas ortográficas: palabras con <i>h</i>, con <i>b</i>, con <i>v</i>, con <i>g</i>, con <i>j</i>, con <i>ll</i>, con <i>y</i>. Palabras terminadas en <i>-d</i> y en <i>-z</i>. Palabras con <i>-cc-</i> y <i>-c-</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> 2. Buscar palabras en el diccionario. 3. Adquirir conocimientos básicos de vocabulario: sinónimos y antónimos de las palabras, palabras polisémicas, homófonas, primitivas y derivadas, palabras compuestas, gentilicios, onomatopeya. 5. Aplicar las reglas ortográficas trabajadas con corrección en los textos escritos, así como las reglas de acentuación y puntuación. 	<ul style="list-style-type: none"> 2.1. Busca palabras en el diccionario. Utiliza las palabras guía.

2. OBJETIVOS

En mi trabajo, me propongo conseguir los siguientes objetivos:

1. Exponer información técnica de la competencia ortográfica como competencia lingüística del registro escrito, integrada en la competencia comunicativa.
2. Identificar los elementos que intervienen en el aprendizaje y en la adquisición de la ortografía.
3. Analizar el estado ortográfico de los alumnos de 5.º curso de Educación Primaria en sus textos escritos en relación con los contenidos del currículo de curso.
4. Identificar las principales dificultades ortográficas de los alumnos a través del análisis de sus producciones textuales.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. La enseñanza-aprendizaje de la ortografía

3.1.1. La competencia ortográfica

El desarrollo del lenguaje se produce de manera diferente en cada niño y niña, aunque se puede afirmar que este desarrollo se produce a través de una serie de periodos o etapas características y similares en todos los niños y niñas. Las diferencias individuales en el ritmo del desarrollo del lenguaje están condicionadas por factores biológicos y medioambientales. La competencia ortográfica forma parte de la competencia lingüística escrita como competencia específica de la competencia comunicativa escrita. La ortografía abarca cuatro grandes ámbitos: literal, acentual, de la palabra y puntuación. En el aprendizaje de la ortografía en la escuela, influyen aspectos como los mencionados por Luceño Campos (1994, pp. 103-104):

- Psicológicos: atención, memoria visual y auditiva, discriminación perceptivo-auditiva, discriminación perceptivo-visual, razonamiento...
- Gramaticales-lingüísticos: precisión, orden, corrección...

- Comunicativos-personales: seguridad personal, superación de trabas mecánicas, facilitación de composición, redacción, expresión libre y creativa...

Un aspecto importante de la ortografía es aprender a escribir correctamente, destreza que incluye una serie de objetivos propuestos por la mayoría de los autores que han estudiado la competencia ortográfica; por ejemplo, Rivas Navarro (1962, p. 104) menciona los objetivos siguientes:

- Dominar palabras de dificultad ortográfica pertenecientes al vocabulario de uso de acuerdo con la edad del alumno, sus necesidades y su ambiente.
- Aprender reglas de ortografía.
- Ayudar a los alumnos a que tengan una actitud favorable hacia la ortografía.
- Habituarse al uso del diccionario con fines ortográficos.
- Desarrollar habilidades para el dominio ortográfico.

Garbarró, Berbegal y Puigarnau García (1996, pp. 31-32) creen que debe potenciarse un tipo de trabajo que partiese de la enseñanza de estrategias adecuadas a los contenidos ortográficos estudiados en un curso determinado, y durante los años siguientes, trabajo que incluiría aspectos como los siguientes:

- Vocabulario básico adecuado a la edad: al finalizar Primaria, se conoce un número razonable de palabras cacográficas.
- Textos escritos por los alumnos: se adquiere un dominio del vocabulario utilizado habitualmente por el alumno.
- Lecturas de los alumnos y alumnas: sirven como modelos de escritura y ampliación del vocabulario.

3.1.2. Métodos para el aprendizaje de la ortografía

Para aprender ortografía, es necesario aprender a escribir; para ello, hay que relacionar el uso del lenguaje escrito y los contextos en los que se emplea, y guiar al alumnado en la gestión del proceso de composición escrita. Hay muchos factores que intervienen en el aprendizaje de la ortografía; según Meumann (en Luceño Campos, 1994, p. 118), los más importantes son los siguientes:

1. Conocimiento del significado de las palabras
2. Imagen visual de la palabra
3. Imagen auditiva o acústica de la palabra

4. Proceso motor del acto de pronunciar la palabra
5. Proceso motor del acto de escribir la palabra
6. Proceso gnóstico o conceptual proveniente del pensar ortográfico

De los numerosos métodos para la enseñanza-aprendizaje de la ortografía, menciono tres por su divulgación y conocimiento general: polifactorial preventivo, viso-audio-motor-gnóstico y la programación neuro-lingüística.

El método denominado *polifactorial preventivo* consta de varias fases (Mendoza Filloa, 2003, pp. 283-285):

- Selección de las palabras con dificultad ortográfica, correspondan o no correspondan a reglas ortográficas.
- Lectura de un texto por parte del profesor, quien pronuncia correctamente las palabras y presta atención a la puntuación.
- Escritura del texto en la pizarra por el profesor, en la que se destacan las palabras que se quieren practicar. El objetivo es que el alumnado fije una imagen.
- Lectura en voz alta por parte de los alumnos, también llamada imagen articuladora. Esta práctica contribuye a fomentar el hábito de distinción ortográfica.
- Copia, por parte de los alumnos, del texto de la pizarra, también conocido como imagen grafemática. Estas imágenes se construyen escribiendo las palabras con el dedo, escribiéndolas en distintos tamaños, separándolas en sílabas o letras...
- Selección del texto de palabras referentes a la regla ortográfica. Se introduce la regla de ortografía.
- Escritura en la pizarra, por parte del alumnado, de los vocablos practicados.
- Ejecución de dictado a través del texto trabajado durante varios días.
- Corrección del texto dictado a través de tres modalidades diferentes: heterocorrección o corrección por parte del profesor, autocorrección o corrección a través de la vista de la pizarra y corrección mutua o intercambio del dictado para corregirlo.
- Corrección de los errores, que pueden producirse por tres causas: ignorancia, ausencia de razonamiento y problema psicológico.

El método *viso-audio-motor-gnóstico* se caracteriza por el procedimiento siguiente (Carratalá Teruel, 2013, p. 46):

- Visualización de la palabra con sus peculiaridades ortográficas; se consigue fijación de la imagen y así se comprende su significado.
- Pronunciación clara y pausadamente de la palabra, después de haberla oído pronunciar para obtener su imagen articuladora auditiva.
- Escritura de la palabra para conseguir su imagen cinética correcta.
- Contextualización de la palabra a través de una frase.

Finalmente, la “Programación neuro-lingüística”, propuesta por Gabarró y Puigarnau (1996, p. 53), en la que se siguen cuatro pasos fundamentales:

- Mejora de la memoria visual: ejercicios de memorización de piezas geométricas de diferentes colores.
- Memoria visual de la ortografía: ejecución de actividades con palabras y letras coloreadas y recortadas por los alumnos.
- Sensación de seguridad en ortografía: se proporciona un texto con palabras de mayor dificultad ortográfica; los alumnos leen varias veces las palabras más difíciles. Posteriormente, se dictan las palabras que se crean convenientes y se les pide a los alumnos que se autocorrijan las faltas mirando el texto original.
- Refuerzo de las sensaciones que producen las palabras bien y mal escritas: producción de un texto que será corregido por un compañero.

3.1.3. Principales dificultades de la ortografía

Numerosos autores indican que el aprendizaje de las reglas ortográficas se debe posponer hasta los 12 años de edad, ya que, según Piaget, el alumno a esta edad ha alcanzado el pensamiento lógico-deductivo. El aprendizaje de la escritura exige un análisis lingüístico y un trabajo sistemático de aplicación de reglas. Según Comes (2005; en Martínez y otros, 2015, pp. 199-200), el error ortográfico es fuente de información para los alumnos y para el maestro, quien, una vez encuentre los errores ortográficos del alumno, deberá elegir la estrategia de enseñanza más adecuada, asegurándose de que el aprendizaje sea sistemático y positivo.

Si se quiere evitar transmitir un sentimiento de fracaso, el error debe tratarse racionalmente, analizarse y comprenderse (Dolz Mestre, Gagnon, Mosquera Roa, Sánchez Abchi, 2013, p.26). No todos los errores ortográficos responden al mismo tipo de problema, ya que pueden ser problemas referidos, básicamente, al desconocimiento de la

morfología, del léxico... De esta forma, se puede decir que los errores más comunes en ortografía son los mencionados por Camps y otros (1990, pp. 98-100):

- Errores referidos al trazo de los signos gráficos: signos imposibles de reconocer, malformados o incompletos.
- Errores con predominio fónico: errores producidos a causa de una mala pronunciación.
- Errores con predominio grafofónico: el problema radica en la lengua escrita: ignorancia del orden de colocación de las letras, de relación entre sonido y letra.
- Errores con predominio morfográfico: en morfemas gramaticales: la confusión de las formas de plural, femenino, formas verbales...
- Errores de palabras homófonas, que suenan igual, pero se escriben de manera diferente: *a ver/haber, tubo/tuvo*...
- Errores de puntuación: signos de puntuación.

Para corregir los errores ortográficos, Brueckner y Bond (en Luceño Campos, 1994, p. 123) recomiendan el procedimiento siguiente: leer la palabra y pensar en su significado, pronunciar la palabra por sí mismo, examinar la palabra letra por letra y asegurarse de que cada letra ha sido bien escrita. Algunas actividades que pueden motivar el aprendizaje de la ortografía son las adivinanzas, los anagramas, los crucigramas, las rimas...

3.2. La ortografía en Educación Primaria

3.2.1. Estrategias para la enseñanza de la ortografía en Educación Primaria

En el aprendizaje, el niño no parte de cero, sino que ya posee unos conocimientos previos adquiridos en su interacción con el entorno. La enseñanza de la ortografía se encuentra dentro de la enseñanza de la lengua escrita (Martínez y otros, 2015, p.187), pues, en líneas generales, la enseñanza y aprendizaje de la ortografía se basa en el análisis del sistema gráfico de la lengua y en sus relaciones con el nivel fónico. El niño comprenderá la ortografía si tiene la necesidad de escribir (Camps y otros, 1990, pp 45-46) para comunicar, para comunicarse, para relacionarse (Palou y Fons, 2016, p.208).

La motivación es un factor esencial para que se produzca aprendizaje significativo. Debemos tener en cuenta la triple finalidad de la motivación que señala Kelly (1982, en Rodríguez, 1996, p. 16):

- Despertar el interés.
- Estimular el deseo de aprender, que conduce al esfuerzo.
- Dirigir estos intereses y esfuerzos hacia el logro de fines apropiados y a la realización de propósitos definidos.

Para que se produzca un adecuado aprendizaje de la ortografía en los alumnos, todos los aspectos ortográficos deben adecuarse a cada nivel de la Educación Primaria (Martínez y otros, 2015, p.192). Así, en primer lugar, debemos centrarnos en la enseñanza de las palabras que ofrecen mayor dificultad para ser comprendidas, pero que el alumnado utiliza frecuentemente en su entorno. Partiendo de este enfoque psicológico, el alumno trabaja más a gusto en aquello que más pueda interesarle (Rodríguez, 1996, p. 16).

Mesanza (1990) distingue entre *vocabulario básico lingüístico* y *vocabulario básico ortográfico*. El primero se entiende como el punto de partida para llegar a la delimitación del segundo; en cambio, el segundo es el “conjunto de palabras usuales y adecuadas a las exigencias normales comprensivas y expresivas que un alumno ha de saber escribir correctamente” (1990, pp. 21-24). Dentro de este vocabulario básico ortográfico, Mesanza (1990, p. 25) incluye el vocabulario activo y el vocabulario pasivo, de los cuales, Rodríguez (1996, p. 18) señala que el vocabulario activo es el conjunto de palabras que el alumno emplea cuando habla o escribe, y el vocabulario pasivo es la comprensión de las palabras que el alumno conoce cuando los escucha o los lee. Ambos tipos de vocabularios están relacionados, al igual que ocurre con los registros oral y escrito. Mesanza (1990, pág. 47) señala, por último, el *vocabulario cacográfico*, lista de palabras en las que el alumnado presenta mayor número de errores en el registro escrito.

Hernando y Hernando (2008; en Martínez y otros, 2015, p.193-194) establecieron tres niveles para la enseñanza de la ortografía en Educación Primaria: la ortografía básica de la palabra, la ortografía básica de la frase, donde se enmarca la puntuación, y la ortografía suprasegmental, referente a la acentuación, las mayúsculas... Cada uno de las partes supone una metodología distinta para cada nivel de Educación Primaria; por lo que, tanto Rodríguez (1996) como Prado (2004), establecieron una clasificación de los contenidos de ortografía para cada nivel con la finalidad de identificar y seleccionar los momentos en los que se debe hablar de reglas ortográficas y los momentos en los que simplemente se debe corregir a los alumnos (Martínez y otros, 2015, p.194).

Una de las funciones básicas del maestro o maestra es proporcionar al alumnado situaciones de aprendizaje para, de acuerdo con Camps y otros (1990, p 45):

- Facilitar situaciones reales de escritura que favorezcan el contacto frecuente con la lengua escrita.
- Proporcionar instrumentos de apoyo para que el alumnado pueda resolver problemas ortográficos con que se encuentre al escribir.
- Crear situaciones de aprendizaje sistemático de los aspectos regulares del sistema gráfico.
- Facilitar instrumentos para la práctica sistemática de determinados problemas, para conseguir la automatización.

En relación con los procedimientos adecuados para el aprendizaje de la ortografía, Barberá (1988, p. 81), opina que el maestro debe tener en cuenta los objetivos siguientes:

- Conocer las aptitudes en el aprendizaje de la ortografía por parte del alumnado.
- Dominar las metodologías de la enseñanza-aprendizaje de la ortografía.
- Utilizar recursos en la enseñanza-aprendizaje de la ortografía.
- Utilizar un sistema de evaluación de los alumnos.

En todo caso, se entiende que el aprendizaje de la ortografía y su puesta en práctica solo es eficaz si se parte del conocimiento de lo que se practica, como señala Bruner (1969, p. 146; en Camps y otros, 2004, p. 49): “No es la práctica, sino la práctica cuyos resultados conocemos, lo que nos perfecciona. La práctica puede perfeccionar lo que uno ya sabe hacer. Y gracias a ese perfeccionamiento se libera la capacidad para un proceso más elaborado”.

3.2.2. La ortografía en 5.º curso de Educación Primaria

El concepto de *competencia* que se recoge en el currículo supone, de acuerdo con Coll (2007, p. 35; en Álvarez Angulo, 2010, p. 34):

Una mirada original y muy sugerente para abordar un aspecto a la vez nuclear y extremadamente complejo de la educación escolar: la identificación, selección, caracterización y organización de los aprendizajes escolares; es decir las decisiones relativas a lo que debe esforzarse en aprender el alumnado y, por tanto, a lo que debe intentar enseñar el profesorado en los centros educativos.

El aprendizaje de la competencia lingüística tiene como propósito el “saber” y el “saber hacer”; por ello, en comunicación lingüística, hay que entender la lengua como instrumento para enseñar y para seguir los aprendizajes de todas las materias del currículo. Ello implica desarrollar las habilidades lingüísticas de hablar, escuchar, escribir y leer; por lo que la comunicación escrita se entiende como un instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interacción y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta (Álvarez Angulo, 2010, pp. 35-41).

La ortografía debe ser concebida como la representación gráfica del lenguaje oral que condiciona la comunicación escrita de los hablantes (De las Heras y otros, 1998, p. 15). Por ello, dentro del Decreto 26/2016, de 21 de julio, se establecen para el 5.º curso de Educación Primaria, en relación con la escritura y en concreto con la ortografía, diferentes contenidos que contribuyen a su aprendizaje a través de la producción de textos, la realización de diferentes actividades, dictados, etcétera. Todo ello orientado a la comprensión de la ortografía.

En la tabla siguiente, recojo los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables referidos a la enseñanza-aprendizaje de la ortografía para 5.º curso de Educación Primaria, del currículo de Castilla y León (BOCYL, n.º 142, 25 de julio de 2016):

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<ul style="list-style-type: none"> - Producción de textos para comunicar conocimientos, experiencias y necesidades y opiniones: narraciones, descripciones, textos expositivos, argumentativos y persuasivos, poemas, diálogos, entrevistas y encuestas. - Cohesión del texto: conectores, sustituciones léxicas, mantenimiento del tiempo verbal, puntuación. - Creación de textos utilizando el lenguaje verbal y no verbal con intención informativa: carteles 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Producir textos con diferentes intenciones comunicativas con coherencia, respetando su estructura y aplicando las reglas ortográficas, cuidando la caligrafía, el orden y la presentación. Teniendo en cuenta la audiencia a la que se dirige. 2. Aplicar todas las fases del proceso de escritura en la producción de textos escritos de distinta índole: planificación, revisión y reescritura, con la ayuda de guías, en las producciones pro- 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1. Escribe, en diferentes soportes, textos propios del ámbito de la vida cotidiana: diarios, cartas, etc. imitando textos modelo. 1.2. Escribe textos usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados y respetando las normas gramaticales y ortográficas estudiadas. 1.3. Cumplimenta correctamente formularios e impresos de la vida cotidiana: inscripciones, solicitudes. 1.4. Aplica la ortografía correcta-

<p>publicitarios, anuncios, tebeos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Normas y estrategias para la producción de textos: planificación (función, destinatario, audiencia, estructura...) y revisión y mejora del texto. - Aplicación de las normas ortográficas y signos de puntuación (punto, coma, punto y coma, guion, dos puntos, raya, signos de puntuación paréntesis, comillas). - Acentuación. - Caligrafía. Orden y presentación. - Dictados. - Plan de escritura. - Utilización guiada, y progresivamente más autónoma de TIC. 	<p>pías y ajenas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Utilizar el diccionario como recurso para resolver dudas sobre la lengua, el uso o la ortografía de las palabras. 4. Elaborar proyectos individuales o colectivos sobre diferentes temas del área, fomentando el sentido crítico que impida discriminaciones o prejuicios. 5. Llevar a cabo el plan de escritura que dé respuesta a una planificación sistemática de mejora de la eficiencia escritora y fomente la creatividad. 6. Utilizar las TIC de modo eficiente y responsable para presentar sus producciones. 	<p>mente, así como los signos de puntuación y las reglas de acentuación.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.5. Presenta con precisión, claridad, orden y buena caligrafía los escritos. 1.6. Reproduce textos dictados correctamente. 2.1. Planifica y redacta textos siguiendo unos pasos: planificación, redacción, revisión y mejora. 3.1. Utiliza el diccionario regularmente en el proceso de escritura. 4.1. Elabora textos que permiten progresar en la autonomía para aprender, emplea estrategias de búsqueda y selección de la información: tomar notas, esquemas descripciones y explicaciones. 4.2. Resume el contenido de textos recogiendo las ideas fundamentales, evitando parafrasear el texto y utilizando una expresión personal. 5.1. Pone interés y se esfuerza por escribir correctamente de forma personal y autónoma, reflejando en sus escritos lo aprendido en el aula e incorporando a los mismos sus sentimientos, opiniones e impresiones, con cierta intención literaria. 6.1. Utiliza adecuadamente, con supervisión, los programas informáticos de búsqueda de información. 6.2 Utiliza los procesadores de textos para mejorar sus producciones escritas, ampliar su vocabulario y mejorar su competencia ortográfica.
--	---	--

3.2.3. La ortografía grupal e individual. Principales errores en 5.º curso de Educación Primaria

De acuerdo con Gabarró y Puigarnau (1996, pp. 53-76), para tener una buena ortografía, es necesario dominar el sistema mental para “ver” las palabras antes de escribirlas; de esta manera, los alumnos aprenderán la estrategia ortográfica, y una vez aprendida, ya no se olvida. A juicio de los autores mencionados, se debe:

- Concienciar al alumnado de que las palabras son imágenes.
- Hacer notar la importancia de una buena memoria visual.
- Evidenciar que la escritura del alumnado contiene errores.
- Proponer al alumnado un plan de trabajo para incrementar su memoria visual.
- Pactar los criterios de evaluación.

En cuanto a las estrategias ejecutables de forma individual, es decir, estrategias destinadas no al grupo entero de la clase, sino a alumnos y alumnas particulares que presentan problemas ortográficos particulares, Gabarró y Puigarnau (1996, pp. 64-65) mencionan pasos que deben seguirse; de ellos, selecciono los siguientes:

- Averiguar la posición ocular que adopta al recordar imágenes (arriba a la derecha o arriba a la izquierda).
- Mostrar imágenes de pocas palabras para que recordarlas.
- Pedir al alumnado que escriba palabras en el aire con el dedo índice.
- Pedir al alumnado que proyecte la palabra en su pensamiento.
- Deletrear la palabra empezando por el final.
- Deletrear la palabra empezando por el principio.
- Hacer preguntas sobre las letras que componen la palabra deletreada.

Por otro lado, la madurez psicofísica del alumnado de Primaria es un factor que siempre hay que tener en cuenta para alcanzar algún éxito en nuestros procedimientos, y no solo en lo que a ortografía se refiere. Para Rodríguez (1996, p. 30), esa madurez en niños de diez a doce años posibilita la iniciación en la sistematización científica, de tal manera que el vocabulario y, específicamente, la ortografía se favorecerán con la lectura y el estudio de todas las materias curriculares.

En cuanto a los errores más frecuentes en el alumnado de 5.º curso de Educación Primaria, Rodríguez (1996, p. 123) menciona los siguientes:

<i>h</i>	14,8 %	<i>b</i>	14,7 %	<i>v</i>	12,2 %	<i>c</i>	4,9 %	<i>g</i>	4,2 %
<i>m</i> ante <i>p</i> y <i>b</i>		3,4 %	<i>ll</i>	1,6 %	<i>y</i>	1,2 %	<i>z</i>	1 %	
<i>k</i>	0,5 %								
Mayúsculas sustituidas por minúsculas					7,7 %				

Para 5.º curso de Educación Primaria, Gabarró y Puigarnau (1996, p. 99) pensaban que el alumnado, en cada trimestre, debería aumentar su vocabulario en cien palabras, y por lo que respecta a la ortografía, proponían centrarse en la práctica de los aspectos siguientes:

- Sílabas tónicas y átonas
- Diptongos y triptongos
- Acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas
- Insistencia en verbos con dificultades ortográficas especiales: *h*, *y*...
- La tilde en los interrogativos y exclamativos *qué*, *cuál*, *quién*, *dónde*, *cuánto*, *cuándo* y *adónde*
- La tilde en los adverbios acabados en *-mente*
- Dominio del verbo *haber*
- La tilde diacrítica en los monosílabos *tú*, *sí*, *mí*, *él*

En la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), se habla de la ortografía a través de un enfoque comunicativo, por el que el alumnado debe saber en todo momento qué decir, para qué decirlo, a quién se lo dice y qué escribe.

3.3. Recursos para la enseñanza-aprendizaje de la ortografía en Educación Primaria

El aprendizaje se lleva a cabo, en general, con el apoyo de diversos recursos. En la enseñanza-aprendizaje de la ortografía, los materiales para la práctica son los soportes en los que se presentan los contenidos y sobre los que se realizan las diferentes actividades de escritura; de entre esos materiales, por ejemplo, en Mendoza Fillola (2003, p. 285), se mencionan los siguientes:

- Cuadernos de ortografía
- Libros de enseñanza programada de ortografía
- Ejercicios o lecciones de ortografía en casetes
- Programas ortográficos a través de las TIC
- Producción de crucigramas, listas de vocabulario...
- Producción de juegos ortográficos
- Producción de palabras

3.3.1. Recursos tradicionales

Son muchos los recursos que ayudan a los alumnos de Educación Primaria a tomar conciencia de la ortografía, desde elementos de la vida cotidiana como los grafitis, los carteles publicitarios, los medios de comunicación..., hasta el dictado, que se puede considerar como el ejercicio más clásico en la enseñanza y aprendizaje de la ortografía. (Martínez y otros, 2015, p.197).

a) El dictado

Es importante, antes de realizar un dictado, analizar sus características y su función de aprendizaje, así como presentar al alumno distintas modalidades que aporten ventajas para el aprendizaje de la ortografía. Son muchas las maneras en las que se puede presentar un dictado a los alumnos (Camps, 2004, pp.78-79); por ejemplo, en Martínez y otros (2015, p.198) se citan propuestas de Camps (1990) y de Cassany (1997):

- El dictado tradicional: leído por el profesor en voz alta.
- El dictado por parejas: se dictan de dos en dos, cada uno una parte de un mismo texto.
- El dictado de secretario: se lee el texto en voz alta y los alumnos tomen diferentes notas para, después, reconstruirlo con la información relevante del texto.
- El dictado memorístico: los alumnos leen el texto y recuerdan las palabras más difíciles.
- El dictado colectivo: los alumnos escriben frases y se las dictan a sus compañeros.
- Medio dictado: muy similar al tradicional, pero con la diferencia de que el profesor dejará huecos para que el alumno los rellene con su imaginación.

Aunque también encontramos otros tipos de dictado más tradicionales, como pueden ser los que se mencionan en Camps (2004, pp. 79-81):

- Dictado preparado o preventivo: se presenta un texto a los alumnos, se trabajan las palabras con mayor dificultad y se recuerdan algunas normas ortográficas aprendidas para que, posteriormente, los alumnos trasladen el dictado a un papel.
- Dictado de consulta: se dicta el texto sin preparación previa. Una vez realizado, los alumnos podrán consultar sus dudas mediante el uso de diferentes materiales como diccionarios, ficheros...
- Autodictado: los alumnos tendrán que memorizar un breve texto para reproducirlo por escrito cuando el maestro considere necesario. Es una técnica utilizada con el fin de mejorar la memoria visual.

Además, Camps, señala que debe llevarse en el aula una “libreta de consulta ortográfica”, realizada por los alumnos, donde ellos mismos apuntan por orden alfabético las palabras que se pregunten en el aula (Camps, 1990, p. 55). Por su parte, Prado (2004; en Martínez, 2015, p. 199) señala, que, aunque existen muchos libros de ortografía, no es conveniente abusar de su uso ni memorizar las reglas ortográficas, pues lo importante es que el niño comprenda el uso de las palabras en diferentes contextos.

Otro de los recursos que sirve de ayuda en el aprendizaje de la ortografía es el uso de instrumentos de apoyo de la escritura, como los propuestos por Camps (2004, pp. 52-56):

- El diccionario: ayuda para adquirir la ordenación alfabética necesaria a la hora de buscar palabras, lo que llevará consigo que el alumno aprenda cómo se escriben las palabras correctamente.
- Murales realizados por los alumnos: se anotan las palabras que los alumnos deben aprender.
- Otros apoyos: caja de palabras, carteles de vocabulario, enciclopedias, conjugación de los verbos...

Asimismo, en la Resolución de 30 de agosto de 2013, de la Dirección General de Política Educativa, se establece, en su anexo II “*Criterios generales para la elaboración y ejecución de los dictados en Educación Primaria*”, las siguientes pautas que son extensibles a todos los niveles de la etapa educativa:

- El texto del dictado tendrá relación con los contenidos de la unidad que se esté trabajando.
- Los dictados trabajarán las principales dificultades morfosintácticas y reglas ortográficas que deban ser tratadas en cada uno de los ciclos de la etapa.
- El texto del dictado se adecuará al nivel de desarrollo del alumnado y de sus aprendizajes previos.
- Deberán considerarse los siguientes errores ortográficos:
 - Faltas en la grafía
 - Unión/separación incorrecta de palabras
 - Omisiones
 - Sustituciones
 - Adiciones
 - Acentuación
- Independientemente de la forma de corregir el dictado, se deberá evidenciar, cuando proceda, que la escritura contiene errores recopilando en un apartado los errores más comunes y relevantes.

Según Cassany (1997, p. 420; en Martínez y otros, 2015, p. 202), existen diversos tipos de ejercicios que ayudan a adquirir un adecuado aprendizaje de la ortografía, al mismo tiempo que se trabaja la comprensión lectora y la expresión escrita:

- Rellenar espacios en blanco
- Segmentar palabras o sílabas
- Buscar derivados de palabras, creando familias léxicas
- Juegos de palabras y de letras

El dictado, según Cassany (2004, p. 20), puede ser una técnica de evaluación de la comprensión oral y el dominio de la ortografía del alumno, pero también es útil como herramienta de aprendizaje que pone énfasis en otros aspectos, no solo en la corrección y en la valoración final, como el trabajo del alumno, el proceso de comprensión y transcripción del texto, etcétera.

b) El juego

Sin duda, uno de los recursos más eficaces para el aprendizaje de la ortografía en Educación Primaria es el juego, ya que, como indica Camps (1990, p. 47), el juego “permite descontextualizar, aislar los casos y también permite desdramatizar el aprendizaje de la

ortografía. En la situación lúdica, “el error puede ser fuente de aprendizaje” (Martínez y otros, 2015, p.197).

3.3.2. Recursos TIC

Son muchas las páginas web y los programas informáticos que podemos encontrar en Internet en relación con la enseñanza-aprendizaje de la ortografía. Todas ellas ofrecen variedad de recursos y técnicas como libros, juegos..., que sirven de ayuda al alumnado de 5.º curso de Educación Primaria. De entre la multitud, he seleccionado las cinco páginas digitales siguientes:

1. <http://www.testeando.es/>

Ofrece diferentes juegos seleccionados por etapas. Dentro de cada una de ellas, hay una serie de juegos para diferentes áreas de trabajo. En relación con el área de lengua, se pueden encontrar juegos relacionados con contenidos, de los que destaca la gran variedad existente para ortografía, que ayudarán al alumno a interiorizar los contenidos ya aprendidos en el aula y a empezar a trabajar en aquello que desconoce.

2. <http://www.comodicequedijo.com/>

Es un juego muy simple, dinámico y divertido, que pone a prueba la ortografía de los alumnos, quienes tienen que rellenar oraciones a través de la elección de dos palabras. Ayuda a los alumnos a distinguir palabras homófonas pero que tienen diferente significado.

3. <http://www.mundoprimaria.com/juegos-lenguaje/juegos-ejercicios-ortografia-5o-primaria/>

Esta página ofrece una serie de juegos divididos en diferentes apartados referentes a la ortografía. En 5.º curso de Educación Primaria, encontramos juegos referidos a acentuación, tildes, diptongos, palabras que se escriben con *c* o *cc*, palabras homófonas con *b* y *v*, etcétera.

4. <https://www.pixton.com/es/>

El alumnado puede realizar de forma dinámica y divertida diferentes cómics, en los que tendrán que combinar la imaginación con una estructura correcta en los textos; se tiene en cuenta, en todo momento, el uso de las reglas ortográficas.

5.<http://educalab.es/recursos/historico/ficha?recurso=1327>

El Ministerio de Educación ofrece una serie de recursos para trabajar en el aula con los niños entre los que se encuentra “Educalab”, programa interactivo que permite a los alumnos trabajar contenidos de ortografía a través de diferentes actividades y juegos como completar palabras sueltas, textos..., para diferentes niveles y edades.

4. ANÁLISIS ORTOGRÁFICO DE TEXTOS PRODUCIDOS POR ALUMNOS Y ALUMNAS DE 5.º CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

4.1. Objetivos

En mi trabajo, analizo la ortografía de alumnos y alumnas de 5.º curso de Educación Primaria; para ello, sigo el marco teórico y el objetivo principal de mi trabajo, y selecciono los siguientes objetivos específicos que pretendo conseguir en el análisis:

1. Comprobar la relación existentes entre los contenidos curriculares de 5.º curso de Educación Primaria y los desarrollados por el alumnado objeto de análisis.
2. Identificar el nivel ortográfico de los alumnos y alumnas de acuerdo con su nivel curricular.
3. Analizar el estado ortográfico del alumnado de acuerdo con los criterios siguientes:
 - Partes de la ortografía: literal, acentual, de la palabra y puntuación
 - Tipo de texto y género
 - Clase de palabra
 - Sexo
4. Conocer las principales dificultades ortográficas de los alumnos.

4.2. Metodología

He realizado la intervención en un colegio público de la provincia de Palencia, con una población de un nivel socioeconómico medio. El centro cuenta con 158 alumnos distribuidos en las diferentes etapas educativas, de las cuales, yo he trabajado con el alumna-

do de 5.º de Educación Primaria. Este alumnado está formado por 16 alumnos, 7 niñas y 9 niños. Del alumnado, cabe destacar diferentes casos, aunque ninguno se sitúa por debajo ni por encima de la media: el alumno 1, que tiene dificultades para llevar a cabo las producciones escritas, y el alumno 2, que está acostumbrado a no hacer nada por sí solo y al que, al igual que en el caso 1, le frustra realizar los textos propuestos.

Las pruebas realizadas por dichos alumnos y alumnas se llevaron a cabo en los periodos de tiempo dedicados al área de lengua, de la cual yo era la encargada de su docencia. Para ejecutarlas, propuse la escritura de cuatro textos, dos descriptivos y dos narrativos, de géneros diferentes:

- ◆ Textos descriptivos
 - La elaboración del pan
 - ¿Cómo es mi compañero?

- ◆ Textos narrativos
 - Mi aventura en el CRIE
 - Mis vacaciones de Semana Santa

Todas las propuestas tienen características comunes en su estructura: preguntas guía y dibujo decorativo referente al tema elegido. Además, en todos los textos, los alumnos tenían que hacer lo siguiente: poner un título original, seguir un esquema y realizar un dibujo al final con pie de foto.

El primero de los textos realizados por los alumnos fue la descripción de la elaboración del pan (anexo I), texto descriptivo de acción y proceso (también denominado *instrutivo*), porque consideraba importante que los alumnos supieran describir un proceso de elaboración de cualquier producto, así como buscar información relevante, durante una semana, a través de diferentes recursos como Internet, libros..., incluso, con ayuda de sus familiares, pues algunos de los familiares de los alumnos son panaderos o han trabajado en algún momento en una panadería.

El segundo texto fue narrativo: “Mi aventura en el CRIE” (anexo II); se elaboró la semana siguiente a una salida que realizaron los alumnos durante toda una semana y de la que llevaban hablando el trimestre entero: el CRIE, con objeto de que los alumnos relataran los hechos sucedidos en un tiempo inmediato y cercano. Los alumnos y alumnas podían narrar hechos sucedidos cualquier día de la semana o, incluso, todos los días,

con un vocabulario adecuado, introduciendo nombres de materiales, actividades, seres vivos... que hubieran aprendido en ese tiempo.

El tercer texto: “¿Cómo es mi compañero?” (Anexo III), es descriptivo de persona; los alumnos y alumnas eran libres de elegir al compañero o compañera que quisieran para describirlo, con la única condición de que fuera un compañero o compañera del aula. Para su elaboración, el alumnado tenía que seguir el esquema siguiente: título, introducción, cuerpo, conclusión, retrato y pie de foto; y el empleo de conectores que hicieran del texto un elemento de fácil lectura.

Por último, “Mis vacaciones de Semana Santa” (anexo IV), tipo de texto narrativo en el que los alumnos y alumnas debían relatar los hechos que les habían sucedido en un breve periodo de tiempo; ello permite al alumnado recordar con facilidad lo que va a narrar. Los alumnos y alumnas narran con mayor facilidad aquello que despierta su interés, por ello decidí proponerles textos relacionados con momentos de disfrute personal, con el fin de despertar su creatividad y su implicación en la producción textual.

Los textos se produjeron los días siguientes:

- ◆ La elaboración del pan: viernes, 10 de marzo de 2017
- ◆ Mi aventura en el CRIE: jueves, 23 de marzo de 2017
- ◆ ¿Cómo es mi compañero?: martes, 4 de abril de 2017
- ◆ Mis vacaciones de Semana Santa: miércoles, 26 de abril de 2017

Para la producción de los textos, he seguido el proceso siguiente:

Textos descriptivos. En el caso de la elaboración del pan, tuvieron que buscar información en los días anteriores a la elaboración del texto. En los dos textos descriptivos, se siguió el mismo proceso: en primer lugar, se explicaba el esquema que debía seguirse en la descripción, esquema que escribía en el encerado. Se señalaba a los alumnos y alumnas que debían poner un título original y bonito, después el cuerpo del texto y por último, un dibujo con pie de foto. A continuación, se informaba de que las “preguntas guía” no había que responderlas literalmente, sino que debían ser respondidas dentro del texto de forma opcional.

Textos narrativos. Al igual que en el caso de los descriptivos, se ponía en común el esquema que debía seguirse, y lo escribía en el encerado: título original, cuerpo, conclu-

sión y dibujo con pie de foto, por lo que ambos tipos textos seguían esquemas similares, e insistía en la importancia de la utilización de conectores. El objetivo principal de la explicación era captar la atención del alumnado, despertar su curiosidad y motivarlos para la elaboración del texto; por ello, los temas de los textos que tenían que producir se relacionaban con las inquietudes e intereses de los alumnos y alumnas.

4.3. Análisis ortográfico

En este apartado, analizo el estado ortográfico de los textos producidos por los alumnos y alumnas de 5.º curso de Educación Primaria, de acuerdo con los criterios siguientes:

1. Partes de la ortografía (apartado 4.3.2.)
2. Tipos de texto y género (apartado 4.3.3.)
3. Clase de palabra (apartado 4.3.4.)
4. Sexo (apartado 4.3.5.)

Previo al análisis, informo de los contenidos ortográficos curriculares presentes en la LOMCE y en el libro de texto seguido por el alumnado objeto de estudio; en concreto, el libro de texto de la editorial Santillana¹.

4.3.1. Contenidos curriculares

La LOMCE, en su DECRETO 26/2016, de 21 de julio, en relación a la ortografía, propone para el 5.º curso de Educación Primaria, en el área de Lengua Castellana, los siguientes contenidos ortográficos:

- ❖ Bloque 3: Aplicación de las normas ortográficas y signos de puntuación (punto, coma, punto y coma, guion, dos puntos, raya, signos de puntuación, paréntesis, comillas)
- ❖ Bloque 3: Acentuación
- ❖ Bloque 4: Ortografía:
 - Puntuación: Signos de puntuación que cierran oración. Clases de punto. La coma. El punto y coma. Los dos puntos. La sílaba. Sílaba átona y sílaba tónica.
 - Reglas de acentuación: la tilde diacrítica. La tilde en los diptongos e hiatos.
 - El guion

¹ Brandi Fernández, A. (dir.) (2015), *Lengua Castellana, Primaria 5*, Madrid: Santillana.

Normas ortográficas: palabras con *h*, con *b*, con *v*, con *g*, con *j*, con *ll*, con *y*. Palabras terminadas en *-d* y en *-z*. Palabras con *-cc-* y *-c-*

En el libro de texto de 5.º curso de la editorial Santillana, se presentan los contenidos ortográficos siguientes:

- ❖ Las mayúsculas
- ❖ Los sonidos *k*, *z* y *g* suave
- ❖ El sonido *j* y *r* fuerte
- ❖ Reglas generales de acentuación
- ❖ Acentuación de diptongos y triptongos
- ❖ Acentuación de hiatos
- ❖ Palabras terminadas en *y*
- ❖ Palabras con *b* o *g* ante consonante
- ❖ Palabras con *cc*.
- ❖ Partición de palabras: el guion
- ❖ Palabras con *z* o *d* final
- ❖ Palabras con *h* intercalada
- ❖ Signos que cierran enunciados
- ❖ La coma y el punto y coma
- ❖ Otros signos de puntuación

El Decreto mencionado establece los contenidos que deben adquirir los alumnos de esta edad. Por su parte, el libro de texto de Lengua Castellana de la editorial Santillana, en relación con la ortografía, propone expresamente un contenido más: las mayúsculas.

Los contenidos ortográficos iniciales para 5.º curso de Educación Primaria se presentan a modo de repaso de los contenidos ortográficos de cursos anteriores; por ello, en cuanto a ortografía, en 5.º curso se comienza con la *mayúscula*, contenido iniciado en 4.º curso y que debe ser dominado por los alumnos, como establece el Decreto en los contenidos y en los estándares de aprendizaje evaluables correspondientes a la ortografía del bloque 3, de 4.º curso de Educación Primaria:

- ❖ Bloque 3: Ortografía: *La mayúscula* [...]
- ❖ 5.1. Utiliza *las mayúsculas* correctamente en sus escritos

4.3.2. Partes de la ortografía

a) Literal

El DECRETO 26/2016, de 21 de julio, establece en el bloque 4, que el alumnado de 5.º curso de Educación Primaria debe conocer las siguientes normas ortográficas:

- ◆ Palabras con *h*, con *b*, con *v*, con *g*, con *j*, con *ll*, con *y*
- ◆ Palabras terminadas en *-d* y en *-z*
- ◆ Palabras con *-cc-* y *-c-*

◆ Palabras con *h*, con *b*, con *v*, con *g*, con *j*, con *ll*, con *y*

Los alumnos y alumnas comenten más errores ortográficos en las palabras que contienen las grafías *h*, *b* y *v*, y menos errores en palabras que contienen *g* y *j*, debido a que, en las producciones escritas, los alumnos y alumnas escriben más palabras que contienen *h*, *b* y *v* que con *g* y *j*.

❖ Palabras con *h*

En relación con las palabras escritas con *h*, encontramos 187 palabras que los alumnos y alumnas han utilizado en sus producciones; de esas palabras, 40 están mal escritas, en su mayoría pertenecientes a formas verbales compuestas: *Emos ido*; *ha mi*; *fuiimos ha inscribir*; *hasido*; *he echo* (verbo hacer); *echa* (verbo hacer); *icimos/ycimos*:

[...] algunos dias emos ido al circuito y al skate park...

[...] ha mi me gusta mucho la baguette se hornea 2 horas...

[...] fuiimos ha taranilla ha inscribir a mi perra la ica...

[...] y hasido toda mi semana santa.

[...] yo en el crie en autobús y he echo muchas cosas con mis amigos...

[...] el pan es una masa en distintas formas echa de arina, agua, sal...

Vimos el tele crie diario, izimos educacion dial...

[...] luego ycimos una mini vervena...

El 18,7 % del alumnado escribe mal palabras como *orno*, *horientación*, *hedad*, *hademas*, *taona*, *arina*.

Lo hace el panadero: hace la masa lo mete al orno 200° 1h y luego...

[...] hizimos muchas actividades como: horientación, barro, cremas...

El pan es un alimento que se hizo desde la preistoria (hedad de Hierro)

[...] hademas esta elaborado con los siguientes ingredientes...

La taona de Marta

El pan es una masa en distintas formas echa de arina, agua, sal...

❖ **Palabras con *b* y *v***

En el alumnado de 5.º curso de Primaria, se destaca la variedad de errores ortográficos, esta vez, se trata de vocablos que contienen *b* y *v*; así, de las 445 palabras escritas con *b* y con *v* en las producciones de los alumnos, el 8,3 % está mal escrita; destacan, por encima de todas, la palabra *verbena*, escrita de tres maneras diferentes: *bervena*, *vervena*, *berbena*:

[...] después de cenar fue lo mejor, la gran verbena.

[...] después fuimos hacer un recado y por la noche la gran vervena.

En la berbena vailamos e icimos las actuaciones de las cuadrillas 1, 2 y 3...

Algunos de las palabras con errores ortográficos referentes a la *b* y la *v* son las siguientes: *biste*, *boy*, *actibidad*, *bacaciones*, *bomitó*, *vañarme*, *descrivir*, *autovus*, *favada*, *faviola*, *elavorado*, *tubimos*, *lebadura*, *vailamos*.

[...] biste en chandal.

Boy adescibir a mi compañero...

[...] hicimos una actibidad que hera coger palos...

¡Me han encantado etas bacaciones!

Fuimos a Torrevieja y me monte en la V y en una atracción en la que un niño bomito.

[...] he ido a San Pedro del pinatar para vañarme en la playa.

Voy a descrivir el pan porque es un alimento básico...

[...] en el CRIE fuimos en autovus

[...] en todas las comidas pero sobre todo en el huevo frito, los guisantes, la favada litoral...

[...] y hay muchos tipos de pan: la barra, la faviola, la baguet...

[...] hademas esta elavorado con los siguientes ingredientes: levadura trigo...

[...] lo tubimos que montar otra vez y luego volvi a Grijota.

[...] después se junta con el agua, la sal, la lebadura, se amasa...

[...] en la bervena vailamos e icimos las actividades...

Por último, considero importante señalar que solo el 18,75 % del alumnado no ha cometido ninguna falta de ortografía en palabras que contienen las grafías *b* y *v*.

❖ Palabras con *j* y con *g*

En relación con los vocablos que tienen las grafías *j* y *g*, el alumnado se equivoca menos. Los alumnos y alumnas han escrito 304 palabras, de las cuales, el único error ha sido el referente a la palabra *baguette*, que, en su gran mayoría, la ha escrito: *bagguete* o *baguet*.

❖ Palabras con *ll* y con *y*

Es significativo el número muy bajo de palabras que contienen *ll* e *y* utilizadas por los alumnos y alumnas de 5.º curso de Primaria. En los 64 textos, encontramos 78 palabras escritas con *ll* e *y*, en topónimos como *Amayuelas*, *Villaumbrales*, *Valladolid* y *Villarcallo*. Son pocos los errores ortográficos, por ejemplo, *pallaso*, *lla*, *ensallar*:

[...] *me hace reir en clase como si fuera un pallaso.*

[...] *luego lo pone en la valda y lla esta.*

[...] *nos fuimos a hacer el telecriediario y a ensallar...*

◆ Palabras terminadas en *-d* y en *-z*

En relación con el número de palabras escritas, se observa un bajo porcentaje de palabras terminadas en *-d* y *-z*. De los 64 textos producidos, solo hay 7 palabras que contienen estas dos grafías al final de la palabra, todas bien escritas, sin ningún error; algunas de ellas pertenecen a nombres propios: *Madrid*, *vez*, *Valladolid*, *Díaz*, *edad*, *realidad*, *mitad*.

◆ Palabras con *-cc-* y *-c-*

Por último, en lo referente al empleo de las grafías *c* y *cc*, , en su mayoría, los alumnos y alumnas utilizan correctamente la primera, mientras que, en la producción de *-cc-* se encuentran algunos errores de escritura. Los alumnos han escrito 311 vocablos, de los cuales, 309 contienen *-c-*, y solo hay tres errores: *izimos*, *reducacion*, *hizimos*.

Vimos el tele crie diario, izimos educacion dial...

[...] *después fuimos hacer reduccion vial...*

[...] *un día por la noche hizimos una fiesta de pijamas.*

Algunos ejemplos de palabras que contiene *-c-* escritas correctamente son las siguientes: *educación*, *vecina*, *procesiones*, *Becerril*, *dieciséis*, *orientación*, *tradicionales*, *graciosa*, *viciamos*, *vaca-ciones*, *solucionando*, *especiales*. Por otra parte, solamente dos alumnos

han escrito un vocablo con la grafía *-cc-*; uno de ellos de manera incorrecta (*Resurrección*) y el otro, correctamente (*atracción*):

He ido a las procesiones de Grijota y ha Valladolid el Lunes y el Domingo de Resurrección...

[...] fuimos a Torrevieja y me monte en la V y en una atracción en la que un niño bomito.

Normalmente, los alumnos y alumnas tienden a generalizar la norma, por lo que escriben mal los vocablos con la grafía *-cc-*, excepto aquellas palabras cuya escritura correcta se saben de memoria.

b) Acentual

Para la ortografía acentual, el Decreto 26/2016 establece, en los bloques 3 y 4, los contenidos siguientes:

❖ Bloque 3: Acentuación

❖ Bloque 4: La sílaba. Sílaba átona y sílaba tónica

Reglas de acentuación: la tilde diacrítica. La tilde en los diptongos e hiatos.

Normalmente, en las pruebas escritas y en los dictados que hemos realizado la tutora y yo, los alumnos y alumnas no suelen tener errores de acentuación; sin embargo, en las producciones escritas he encontrado que el alumnado, en la mayoría de las ocasiones, olvida escribir la tilde en las palabras que la requieren, o la ponen en la sílaba átona, como por ejemplo: *bañandonos, tambien, estabamos, muchisimo, gratis, además, desperto, brujula...*

[...] y hemos estado bañandonos en la arena de la playa hice...

[...] tambien estaban mis primos y luego nos fuimos a sevilla y a casa ortavez.

Nos despertamos con mucha alegría porque estabamos en el crie

[...] ojala no se tuviera que ir a Brasil y la quiero muchisimo.

Mi corneto gratis.

[...] y además los ingredientes son: agua, harina, sal y lebadura.

[...] estabamos en el crie y nos desperto un gallo

[...] y allí hicimos orientación, una brujula y un chozo.

En cuanto a la tilde diacrítica, he podido observar que los alumnos, en general, saben utilizarla; la única palabra que he encontrado sin tilde diacrítica es el pronombre posesivo *mí*: *¡A mí me encanta el pan!*

En cuanto a las palabras que contienen hiatos (combinación de dos vocales, iguales o diferentes, que forman parte de sílabas distintas), los alumnos y alumnas raramente tildan correctamente la vocal que debe llevar tilde, por ser vocal cerrada tónica (*alegría, panadería, alfarería, dormíamos*), o por dar como resultado una palabra esdrújula (*instantáneo*): *alegría, panaderia, alfareria, instantaneo, dormiamos, dia*; este último es el ejemplo que aparece con mayor frecuencia, pues se repite en 21 ocasiones. De todas las veces que se ha escrito la palabra *día*, 19 de ellas están bien tildadas, y solamente 2 se encuentran con el mismo error ortográfico, ausencia de tilde en la *í*:

*Nos despertaron con mucha alegría porque estábamos en el crie
Tambien ay integral con cereales semillas. Se venden en la panaderia.
Hice muchas actividades: alfareria, telares, alimentos, cremas...
Fuimos a bailes instantaneo y comimos despues tiempo libre...
[...] eramos las pastoras y dormíamos...
Un dia en el circuito parti el cangrejo...
Y el último dia me gustó mucho...*

Por otra parte, destaca la escasez de diptongos utilizados y, además, en su mayoría, están mal escritos, bien sea por no escribir la tilde, bien sea por ponerla en la vocal equivocada: *despues, después, dieciseis, buén e iguál*

*Despues de unos días en casa decidi...
[...] después nos fuimos a peñas negras y allí...
[...] quedo la tercera de dieciseis y ha sido toda mi semana santa.
Es muy buén amigo.
Es de ancho iguál de ancho que una mochila...*

La falta o el error ortográfico más común, con respecto a la acentuación, es que la mayoría de las palabras escritas no saben cuál es la sílaba tónica y, por lo tanto, colocan la tilde en vocal errónea o no la ponen para no arriesgarse a equivocarse.

c) De la palabra

En este apartado, el principal error que he podido observar es que los alumnos y alumnas no separan las palabras con el guion al final de renglón, prefieren dejar un hueco en

blanco y pasar a la línea siguiente antes que poner el guion, y en algunos casos, incluso, se reduce el tamaño de la letra para que una palabra entera puede “caber” en los límites espaciales del papel.

La división de la palabra al final de renglón es un aspecto de la ortografía de la palabra que se ha trabajado en el aula con los alumnos y alumnas, y como establece el Decreto mencionado, en los bloques 3 y 4 de contenido, este uso ortográfico debería ser utilizado correctamente por el alumnado. En la mayoría de los casos en que se ha separado la palabra al final del renglón, se ha hecho correctamente, pues el alumnado, además de saber separar las palabras en sílabas, sabe que no debe dejarse una vocal sola al final del renglón y que no pueden separarse los diptongos ni los hiatos. Así, de los 64 textos, solamente el 15,6 % contienen palabras separadas al final de renglón por un guion: *preisto-ria*, *educa-ción*, *chirin-gito*, *dormia-mos*, *polidepor-tivo*, *ves-tida*, *Cerve-ra*, *mane-ras* y *anda-mos*:

El pan es un alimento que se hizo desde la preisto-ria (Hedad de Hierro)

[...] izimos educa-ción dial...

[...] Despues comimos en el chirin-gito fuimos a ver procesiones...

[...] nosotras eramos las pastoras y dormia-mos...

[...] jugamos a ciudades fuera en el polidepor-tivo...

[...] Esta ves-tida con una camiseta de tirantes...

He estado en el centro rural de innovacion educativa en Cerve-ra de Pisuerga

[...] En la tirolina me tiraba de muchas mane-ras.

[...] allí hice la senda del pescador, anda-mos 6 km...

El único error que he encontrado, y muy llamativo, en relación con este uso ortográfico, ha sido en la palabra *cortana*, escrita *co-rtana*:

[...] Tengo una muger en el ordenador que se llama co-rtana...

En relación con la ortografía de la palabra, me gustaría destacar el elevado número de errores de unión incorrecta de palabras, producidos por un grupo reducido de alumnos: *otravez*, *megusta*, *descar garme*, *ordenetodo*, *ami*, *megusta*, *con migo*:

[...] y luego nos fuimos a sevilla y a casa otravez

Megusta el pan porque hizo que me gustara la tortilla

[...] Despues de unos días en casa decidi descar garme el gta 4...

[...] El ultimo día antes del cole me ordenetodo y...

[...] le gusta el fútbol como ami y megusta mucho jugar con el...

[...] es muy amable con migo...

d) Puntuación

En relación con la puntuación para el 5.º curso de Educación Primaria, el DECRETO 26/2016, de 21 de julio, establece los contenidos siguientes:

❖ Bloque 3: aplicación de las normas ortográficas y signos de puntuación (punto, coma, punto y coma, guion, dos puntos, raya, signos de puntuación, paréntesis, comillas)

❖ Bloque 4: ortografía

Puntuación: signos de puntuación que cierran oración. Clases de punto. La coma. El punto y coma. Los dos puntos

Con respecto al **punto**, el alumnado objeto de estudio ha utilizado con mayor frecuencia el punto y seguido; su porcentaje de error es del 15,44 %, y una alumna sobresale en el uso de este signo de puntuación: en los cuatro textos que ha producido, ha empleado 26 puntos y seguidos, debido al escaso empleo de conectores textuales:

Voy a describir el pan porque mi abuelo era panadero. El pan es un alimento. Sus ingredientes son: agua, sal, harina y levadura. Lo elaboran los panaderos...

En cuanto al **punto y aparte**, su uso es elevado, pero menor que el uso del punto y seguido. Todos los alumnos y alumnas han utilizado el punto y aparte en sus escritos, así en los 64 textos, he encontrado 85 enunciados que acaban en punto y aparte y 21 enunciados en los que el punto y aparte no aparece escrito:

Me gusta el pan porque hizo que me gustara la tortilla

El pan es amarillo y blanco suele tener forma alargada...

Mi semana en el C.R.I.E a sido espectacular por todo, por juegos, por comida, por tutorías

Lo que más me gusto fue el Jueves...

[...] Y hicimos cosas super chulas nosotros

Hicimos cremas, jarrones, pulseras...

De todas las producciones escritas de los alumnos (64), el **punto final** aparece en un porcentaje del 48,43 %; en el 51,57 % restante, o bien no aparece, o bien se termina el texto con un signo de exclamación:

[...] Se le suele dar forma alargada, cuadrada, circular... Me encanta el pan

[...] *Es guapa, amable, simpática, divertida, deportista y optimista. Yo creo que es muy buena amiga*

[...] *El pan echa se cha en todas las comidas pero sobre todo en el huevo frito, los guisantes, la fabada litoral... Y esta relleno de miga*

[...] *Me lo he pasado genial*

[...] *El pan mola mogollón, porque tiene muchos hidratos*

[...] *Se conserva mejor a 180° grados 60 minutos, la que tu quieras*

Un dato que me gustaría señalar es que solamente el 43,75 % de los alumnos han colocado el punto final en todos sus textos:

[...] *Es rubia y mediana, tiene los ojos marrones. Es la mejor amiga.*

[...] *La aneecdota es que me lo he pasado genial.*

[...] *Estas vacaciones han sido las mejores del mundo.*

[...] *El viernes estuvimos haciendo la maleta y nos costo mucho.*

[...] *Tiene tres hermanos que nose como se llaman.*

[...] *Y el vierne la Final de la Champiñons C.R.I.E y cogimos el autobús y llegamos aquí.*

Con respecto a los **dos puntos**, la mayoría de los alumnos lo ha utilizado en un contexto de enumeración, es decir, en uno de los usos propios de este signo de puntuación:

[...] *allí realizamos varias actividades: pusimos adobe, cocinamos...*

[...] *Lo elabora el panadero: Primero se coge el trigo y lo cosechan...*

[...] *Hice muchas actividades: alfarería, telares, alimentos, cremas...*

[...] *El pan se elabora con estos ingredientes: Agua, harina, sal y lebadura...*

Solo una alumna no ha hecho uso de este signo, y solo tres alumnos lo han omitido o lo han utilizado de forma incorrecta:

[...] *Lo pone en la valda y lla esta: hay muchos tipos de pan como el rosco...*

[...] *La cuadrilla 3 bailamos 3 canciones un chotis la macarena y despacito...*

[...] *Y hicimos cosas super chulas nosotros hicimos cremas, jarrones, pulseras...*

Sin ninguna duda, la **coma** es el signo de puntuación más utilizado por los alumnos y alumnas, pues han hecho uso de ella 162 veces a lo largo de los 64 textos, en general, en enumeraciones. Solamente he encontrado un 16,60 % de error en relación con este uso, casi siempre por ausencia del signo en el texto:

[...] *Es rellenita y alta su pelo es rubio y castaño...*

[...] *Es amable, graciosa, divertida guenerosa y trabajadora.*

Aunque también he encontrado este signo de puntuación colocado de manera incorrecta:

[...] Y lo que más me gusta, es la rústica

[...] El pan mola mogollón, porque tiene muchos hidratos

[...] El lunes me fui al crie, y me daba mucha pena marcharme.

Otro signo que sobresale por su uso es el de los **puntos suspensivos**, aunque en menor medida que los mencionados, pues un 62,00 % del alumnado lo utiliza para señalar enumeración inacabada, uno de los usos característicos de este signo:

[...] Hay muchos tipos: Fabiola, baguet, barra, hogaza...

[...]He hecho muchas cosas con mis amigos: cerámica, cremas, telas...

[...] Un día por la noche hizimos una fiesta de pijamas, fuimos al polideportivo...

En cuanto al resto de signos de puntuación, es significativo su escaso empleo; se han utilizado ocasionalmente el paréntesis y la raya, y no ha habido uso de las comillas ni del punto y coma. El **paréntesis** ha sido utilizado solo por un alumno:

[...] se hizo desde la prehistoria (Hedad del Hierro)...

La **raya** aparece en los textos de uno de los alumnos, pues, en la platilla que les ofrecí, aparecían preguntas guía, y dicho alumno contestó siguiendo los pasos de una narración pero utilizando la raya al principio de cada párrafo:

1º- El pan, es un alimento que contiene hidratos de carbono y fibra.

- Yo eligo a ..., porque es mi amigo.

- ..., es un chico con el pelo rizado...

- Yo estas vacaciones me lo he pasado muy bien.

4.3.3. Tipos de texto y género

Un elemento que tener en cuenta con respecto a la ortografía son los tipos de texto y géneros discursivos producidos por el alumnado, pues la forma de escribir depende también del tipo textual y, sobre todo, del género del discurso. En este apartado voy a analizar, pues, dicho criterio teniendo en cuenta su influencia en la ortografía escolar.

1. Textos descriptivos

a) Descripción de un proceso: “La elaboración del pan”

Los textos descriptivos necesitan un cierto grado de competencia de la puntuación, pues los alumnos y alumnas realizan más enumeraciones en estos tipos de texto, lo que im-

plica el uso del punto y seguido, punto y aparte, dos puntos, puntos suspensivos y comas. En el análisis de los textos, todos los alumnos y alumnas utilizan la coma, signo de puntuación que se utiliza, además, con mayor frecuencia (42,23 %):

[...] Después junto con el agua, la sal, la lebadura, se amansa, se mete en el horno 320°.C entre 20-25 minut.

[...] Hay muchos tipos: Fabiola, baguet, barra, hogaza...

Ingredientes: agua, sal, harina y levadura.

El pan se cha en todas las comidas pero sobre todo en el huevo frito, los guisantes, la favada litoral...

El alumnado ha utilizado en todos los textos los signos del punto y seguido y del punto y aparte:

Yo estoy describiendo al pan por que lo comemos y por que me gusta mucho el pan. El pan se hace con harina sal levadura agua...

[...] Lo llevan a la panadería y lo venden. Hay muchos tipos de pan: ...

[...] El pan existe desde el año del metal.

El pan estierno y duro puede ser de distintas formas...

En cambio, el punto y final aparece únicamente en el 33,30 % de los textos; de los cuales, el 20,00 % acaba con puntos suspensivos o con signos de exclamación, y el 46,7 % restante, el punto final no aparece:

[...] para acompañar las comidas se hornea a 350°

[...] Me encanta el pan

Los dos puntos y los puntos suspensivos siempre están presentes en el mismo tipo de texto y discurso, pues se utilizan en las enumeraciones: los dos puntos para indicar que, a continuación, sigue una enumeración de elementos, y los puntos suspensivos para señalar que la lista podría continuar con más elementos enumerados:

[...] Hay muchos tipos: fabiola, baguet, barra, hogaza...

[...] se pueden meter cosas dentro: chorizo, salchichón, tortilla...

En lo referente a la ortografía literal, existe una mayor frecuencia de error en las palabras escritas con las grafía *b* y *v*:

[...] luego lo pone en la valda y lla esta...

[...] Lo componen la sal, el agua, la sal, la lebadura y la harina.

[...] Mi faborita es la rustica.

[...] La barra, la faviola, la baguet...

Y en la ortografía acentual, los alumnos y alumnas han empleado solamente 38 palabras con tilde, con un porcentaje de error muy bajo, aunque con un dato destacado: el abundante uso de la palabra *panadería*:

[...] y luego se lo lleva el panadero a la panaderia para que lo venda la chica en la panaderia.

[...] Después en la panaderia, con todos los otros alimentos, se mezclan...

Se venden en la panaderia

b) Descripción de un compañero: “¿Cómo es mi compañero?”

Con respecto a la puntuación, un aspecto importante en este tipo de texto es la enumeración de cualidades de los compañeros, por lo que, al igual que en el texto anterior, existe un alto porcentaje de empleo de la coma en las producciones textuales de los alumnos y alumnas, aunque en este caso, el alumnado comienza a utilizar conectores: *y*, *además*, y comparaciones:

[...] tiene los ojos marrones y los dientes mas blancos que la nieve ademas es mi vecina.

Es de ancho igual de ancho que una mochila...

Es un chico alegre y fuerte como un toro.

Su pelo es tan rizado como el de una oveja.

Aunque el uso de enumeraciones, normalmente, conlleva el uso de dos puntos y puntos suspensivos, en este texto, los alumnos y alumnas no han empleado estos signos de puntuación, pues se trata de enumeraciones referentes a cualidades o características de sus compañeros, y han anotado aquellas que se les ocurre sin dejar lugar al suspense mediante los puntos suspensivos.

De igual manera que en el texto anterior, todos los alumnos y alumnas han utilizado el punto y seguido y el punto y aparte; aunque el primero tiene una frecuencia mucho mayor, pues el punto y aparte es utilizado por un 43,7 % del alumnado en este tipo de texto:

quiero describir a __ porque es mi mejor amiga.

__ es rellenita y alta su pelo es rubio...

[...] Es rubia y mediana, tiene los ojos marrones.

Es la mejor amiga.

Voy a hablar de __ porque es muy buen compañero.

__, tiene los ojos marrones claros....

Este texto se realizó mucho después que el anterior, y puede observarse una mejoría en el empleo del punto final. Su uso ha aumentado, pues un 81,25 % del alumnado lo han utilizado. Los demás alumnos y alumnas no han terminado el texto ni con este signo de puntuación ni con ningún otro:

[...] Yo creo que es muy buena amiga

[...] y así es mi amigo__

Es muy buén amigo

Un hecho destacable es el escaso número de errores ortográficos de ortografía literal en este texto; algunos de los pocos errores que se han producido son los siguientes:

Voy ha describir a __ porque es mi amigo.

[...] y aveces jugamos juntos

Boy a describir a mi compañero por que el es un poco guai.

En lo referente a la ortografía acentual, los alumnos y alumnas han escrito un total de 32 palabras con tilde, y son pocos los errores; algunos de los más comunes han sido *chandal*, *muchisimo*, *rapido*, *carácter*:

[...] Le gusta vestir en chandal

[...] Corre muchisimo como un guepardo...

[...] es divertido y rapido escribiendo.

Su caracter es un poco bruto...

1. Textos narrativos

a) Relato de una excursión: “Mi aventura en el CRIE”

Hay notables diferencias en la puntuación entre los textos descriptivos y narrativos, pues en los últimos, el alumnado, en general, usa menos signos de puntuación, particularmente, la coma. Los signos de puntuación más utilizados, aunque no en abundancia, son el punto y seguido, el punto y aparte y, en algunos casos, los puntos suspensivos y los dos puntos:

[...] y tuvimos la gran verbena. También hicimos muchos talleres. Mi favorito fue la alfarería...

[...] porque estabamos de fiesta loca.

Hemos hecho varias actividades...

Realizamos: ciclismo, artesanía... mi actividad favorita fué el ciclismo...

Comienza a aumentar el uso del punto final, signo que aparece en 11 de los 16 textos producidos por los alumnos y alumnas.

Un aspecto que me ha llamado la atención ha sido que dos alumnos no han utilizado casi ningún signo de puntuación en este tipo de texto:

[...] primero nos fuimos a bailar la danza del candil e hicimos palotao pero despues fuimos hacer reduccion vial pero después fuimos hacer un recado y por la noche la gran vervena

[...] lo que más me gusto fue el Jueves la Verbena todos bailamos muy bien la cuadrilla 3 bailamos 3 canciones un chotis la macarena y Despacito cuando se acabo la verbena fuimos a ver un video de todo lo que habíamos echo durante...

En la realización de los textos narrativos, aumenta notablemente el número de errores de ortografía literal, sobre todo destacan los errores en la escritura de palabras que contienen *h*, en los tiempos verbales y en las palabras que contienen *b* y *v*:

[...] izimos educación dial...

Mi semana en el C.R.I.E a sido espectacular...

[...] y he echo muchas cosas con mis amigos...

Hicimos muchas actividades como: horientación, barro...

[...] y por la noche la gran vervena.

[...] el mejor día ha sido el jueves, en la gran berbena...

El viernes estuvimos haciendo la maleta...

Asimismo, la ortografía acentual destaca en este texto por la abundancia de errores; así, un 35,70 % de palabras con sílaba tónica están mal escritas, bien por ausencia de tilde, bien por su errónea presencia:

[...] comimos y despues tiempo libre y champiñons

Nos despertamos con mucha alegríá porque estabamos en el crie...

El miercoles: fabricamos un chozo y un muñeco que hace piruetas...

[...] Mi favorito fué la alfareria

¡Nos gusto Mucho!

En los textos producidos después del relato de una excursión, los alumnos y alumnas presentan menor número de errores de ortografía acentual. En el texto narrativo de la excursión, el alumnado podía expresarse con una cierta mayor libertad lingüística y ello se nota en la ortografía.

b) Relato de las vacaciones de Semana Santa: “Mis vacaciones de Semana Santa”

Este texto narrativo fue el último que realizaron los alumnos y alumnas, y donde se puede observar cierta progresión en relación a algunos aspectos de la ortografía. En lo referente a la puntuación, sigue habiendo un 18,75 % del alumnado que no utiliza apenas signos de puntuación; el 81,25 % del alumnado restante ha evolucionado en el empleo del punto y seguido, el punto y aparte, el punto final, los dos puntos y los puntos suspensivos:

*empeze muy bien pero el jueves empezo lo malo bueno por la tarde me gusto porque me tome un helado xxl y pude ver a ms primas que viven en madrid y estuvimos...
[...] Algunos dias emos ido al circuito y al skatepark un dia en el circuito parti el cangrejo y la cadena asta que me lo arreglaron fuimos al parque de la Tiroolina...*

La ortografía literal de este texto se caracteriza por tener más errores ortográficos, al igual que el resto de los textos, en las palabras que contienen las grafías *h, b* y *v*:

*He ido entren hasta sebilla [...] y emos estado banandonos en la arena...
Fuimos ha taranilla ha inscribir a mi perra en un concurso de correr ovejas quedo la tercera de dieciseis y hasido toda mi semana santa.
Un día a ___ estaba bebiendo agua y le hasomo una serpiente por al lado.
[...] nos tiramos por una vajada casi chocamos con una farola
Los primeros dos dias hice los deveres y los siguientes...*

En lo referente a la ortografía acentual, encuentro un 38,96 % de error. Aunque, he observado que tres de los dieciséis alumnos, en este texto, no han cometido ninguna falta de ortografía acentual y, además, son los alumnos cuyas narraciones son más largas: de las 77 palabras con sílaba tónica utilizadas, 20 pertenecen a estos tres alumnos. Algunos de los errores más comunes con respecto a este criterio son los siguientes:

*[...] en Palencia salí porqué tengo una cofradia que se llama Santo Sepulcro...
[...] y no salimos hasta que vino otro todoterreno y nos saco.
Era una pelota uno pegado en el sofa y otro en el parqué...*

4.3.4. Clase de palabra

a) Sustantivo

El sustantivo es la clase de palabra de mayor uso en los cuatros textos. De las 2.247 palabras que componen los textos producidos, los sustantivos constituyen el 43,48 % de todas las palabras. Dentro de este porcentaje, solamente el 10,95 % corresponde a sus-

tantivos con errores ortográficos, por lo que menos de la mitad de los sustantivos utilizados por los alumnos contiene faltas de ortografía. Los errores más comunes, en esta clase de palabra, son los de ortografía acentual:

[...] en el autobus fuimos con Becerril, Cascon y Grijota

[...] en Palencia salí porque tengo una cofradia...

Fué una competicion muy epica.

Después en la panaderia, con todos los otros alimentos se mezclan...

También he podido observar errores de ortografía literal, en concreto, en palabras que contienen las grafías *b* y *v*:

[...] Luego ycimos una mini vervena.

[...] y además los ingredientes son: Agua, harina, sal y lebadura.

[...] mi mejor día ha sido el jueves, en la gran berbena...

[...] nos tiramos por una vajada...

b) Adjetivo

Los adjetivos forman el 8,67 % de las palabras utilizadas por los alumnos en sus producciones escritas; han sido utilizados con mayor frecuencia en los textos descriptivos, sobre todo en el texto 3, en el que tenían que describir a un compañero, y donde los adjetivos tienen una frecuencia de 57,94 % con respecto a todos los adjetivos utilizados. Son mínimos los errores ortográficos en el uso de los adjetivos; únicamente un 3,07 % de los adjetivos contienen faltas de ortografía, la mayoría de ellas son errores de acentuación:

[...] fuimos a bailes instantaneo...

[...] sus ojos son de color marron...

También he encontrado un error de ortografía literal, como el siguiente:

Es amable, graciosa, divertida guenerosa y trabajadora.

c) Verbo

El sustantivo y el verbo son las clases de palabras más utilizadas en las producciones textuales de los alumnos y alumnas; en el caso del verbo, la frecuencia de uso es del 39,60 % de los vocablos empleados por los alumnos. Un 6,17 % de las formas verbales empleadas contienen errores ortográficos de ortografía acentual y de ortografía literal;

de manera que los alumnos conocen bien los tiempos verbales, pero no la sílaba tónica o la grafía en alguno de ellos:

[...] hademas esta elvorado con los siguientes ingredientes...

[...] izimos educacion dial...

Yeva una chaqueta del chandal Rosa y unos pantalones negros.

[...] nosotras eramos las pastoras...

[...] pero después fuimos hacer un recado...

Empeze muy bien pero el jueves empezo lo malo...

Algunos de los alumnos colocan la *h* junto a la preposición *a*, como por ejemplo:

[...] Voy ha describir a __ porque es mi mejor amigo.

[...] el Domingo de Resurrección ha llevar a mi hermana y ha recogerla.

Otros, juntan el pronombre u otra clase de palabra al verbo:

[...] Dos de los que más megustan son la fabiola y la baguette.

[...] salimos con las bicicletas arvejal amandar una carta...

Los pronombres van siempre junto a las formas verbales; en general, se hace un uso correcto de esta clase de palabra. Los empleados son *me*, *se*, *le*, *la* y, en menor medida, *lo* y *tú* (este último escrito sin tilde):

Yo estoy describiendo el pan por que lo comemos y por que me gusta mucho.

[...] El pan se hace con harina...

[...] al pan se le puede dar varias formas...

[...] ojalá no se tuviera que ir a Brasil

[...] es un chico que le gusta el baloncesto...

[...] es maravillosa no la quiero perder de amiga...

[...] Luego lo mete al horno...

[...] se conserva mejor a 180° grados 60 minutos, lo que tu quieras.

d) Adverbio

El uso del adverbio en los textos analizados es bastante escaso. Debemos tener en cuenta que, cuando los alumnos y alumnas realizaron los textos, no habían aprendido nada de los adverbios, aunque sí habían oído hablar de ellos, de tal manera que, de todo el conjunto de palabras utilizadas, los adverbios forman el 6,05 % de los vocablos empleados por dicho alumnado; el 11,02 % de los adverbios utilizados contienen error ortográfico de ortografía acentual:

[...] y tambien fuimos ha taranilla...
[...] se nos habia pasado super rapido...
[...] cogimos el autobús y llegamos aqui.

e) Preposiciones, conjunciones y artículos

Las preposiciones y conjunciones no son muy abundantes en los escritos de los alumnos y alumnas, pues aún no las han trabajado en el aula. En cuanto a las **preposiciones**, la más utilizada es *a*, con un alto grado de error, como he señalado antes, cuando acompaña a las formas verbales; este error es más significativo cuando la preposición va detrás del verbo. También se han utilizado las preposiciones *de*, *desde*, *con*, *en* y *para*:

[...] fuimos en bicicleta ha un pueblo...
[...] mi actividad favorita fué el ciclismo porque nos enseñaron a montar en bici...
[...] fuimos a bailes instantaneo...
[...] fuimos a ver una choza por dentro
[...] se hizo desde laa preistoria (Hedad de Hierro)
empezaos viajando con becerril y cascón...
[...] luego lo pone en la valda y lla esta...
[...] da hidratos de carbono para quemarlo y obtener energia.
Para hacer una fabiola se necesitan...

He encontrado el caso excepcional de una alumna que utilizó la preposición *sobre*:

Voy a hablar sobre el pan porque...

En cuanto a las **conjunciones**, como era esperable, la forma más abundante es *y*, representa el 100 % de uso, y se repite varias veces en los textos de algunos alumnos y alumnas, pues muchas veces se utiliza en lugar de la coma. Le sigue en frecuencia la conjunción *que*:

[...] donde nos dijeron que fueros a desayunar y tomamos un desayuno semisólido que gue un yogurt y galletas...
[...] es bellissimo y es medio alto, y le gusta vestir con chanda y todos los días viene...
[...] y después verbena y quiero volver otra vez...
[...] __ es rellenita y alta su pelo es rubio y castaño...
El pan es un alimento que se hizo...

En cuanto a los **artículos**, los más utilizados son *el*, *la* y *los*, formas que no presentan errores ortográficos en los textos analizados:

[...] hay muchos tipos de pan por ejemplo el pan de centeno, el integral...

[...] es la mejor amiga.

[...] nos pasamos la semana santa...

[...] tiene los ojos marrones y los dientes mas blancos que la nieve...

[...] los 2 mas comunes son la barra y la Fabiola

4.3.5. Sexo

Del total de alumnos y alumnas de 5.º curso de Educación Primaria que realizaron los textos escritos, las niñas forman el 43,75 %, y los niños, el 56,25 %. En cuanto a la **ortografía literal**, he observado un mayor número de errores en las palabras que contienen la grafía *b* y *v*, en las formas verbales compuestas y en las palabras que llevan la grafía *h*. Los niños cometen más errores que las niñas; así, en cuanto a las palabras que contienen las grafías *b* y *v*, los niños han cometido el 75,67 % de los errores, y las niñas, únicamente el 24,32 %. En relación a las palabras que contienen la grafía *h*, los niños han escrito el 75,65 % de las palabras erróneas y las niñas, solamente el 27,5 %.

Las palabras que contienen las grafías *g* y *j* han sido utilizadas correctamente por los niños y por las niñas; y todo el alumnado se ha equivocado en la escritura de la palabra *baguette*, perteneciente al texto descriptivo de acción y proceso “La elaboración del pan”. Asimismo, en las palabras escritas con las grafías *y* y *ll*, son pocos los errores ortográficos cometidos por los alumnos y alumnas, pues, la mayoría de las palabras que las llevan son topónimos como *Amayuelas*, *Villarcayo*, *Villaumbrales*, *Valladolid*...

En cuanto a las palabras que contienen las grafías *-d*, *-z*, *-c* y *-cc-*, destaca el bajo índice de uso por parte del alumnado, sobre todo en el caso de las dos primeras; en las otras dos grafías, únicamente he encontrado tres errores, dos de ellos pertenecientes a niños y solo uno, a una niña.

En lo referente a la **acentuación**, los porcentajes de uso correcto y de error en el empleo de la tilde son exactamente iguales en los niños y en las niñas; de modo que los errores ortográficos referentes a la acentuación son el 50,00 % en las niñas y el 50,00 % en los niños.

En cuanto a la **ortografía de la palabra**, he podido observar que los niños y las niñas utilizan adecuadamente el guion al final de línea, aunque este uso es muy limitado. Por otra parte, existe un pequeño número de errores referentes a la unión y separación de las palabras cometidos por un pequeño número de alumnos.

Finalmente, en la **puntuación**, hay un empleo similar entre alumnos y alumnas. El uso del punto y seguido es similar entre las niñas y los niños: el 66,60 % de los errores pertenecen a los niños, y únicamente el 33,00 % de los errores es de las niñas. El uso del punto y aparte es más frecuente en los niños, y además, el porcentaje de error es más bajo en los niños (42,45 %) que en las niñas (57,14 %).

Es muy escaso el uso del punto final: 2 de los 16 alumnos no lo han utilizado en ninguno de sus textos, y solamente 3 alumnos lo han utilizado en todas sus textos. El número de errores es menor en los niños (36,36 %) que en las niñas (63,63 %).

El empleo de los dos puntos y de los puntos suspensivos van de la mano, pues en general se utilizan para las enumeraciones. Así, el número de errores cometidos por los alumnos y alumnas es muy similar en ambos casos, ya que su empleo ha sido prácticamente igual en los dos sexos.

La coma es el signo de puntuación más empleado por los escolares y el que menor porcentaje de error contiene en relación a su uso. Así, al igual que ocurre con el resto de los signos de puntuación, la coma ha tenido un uso similar en niños (48,14 %) y en niñas (51,85 %) y, por lo tanto, su porcentaje de error es igual en ambos sexos. Por último, el paréntesis y la raya apenas han sido utilizados por el alumnado.

CONCLUSIÓN

La enseñanza-aprendizaje de la competencia ortográfica es uno de los procesos más laboriosos para docentes y discentes. Ello supone una renovación por parte del sistema educativo para que se establezcan métodos más eficaces para el desarrollo del proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas, ya que el desarrollo de la conciencia ortográfica es uno de los principales objetivos que debe tener un profesor de Lengua. El docente debe adaptarse a cada uno de sus alumnos, conociendo sus capacidades y sus dificultades a la hora de trabajar la ortografía en el aula y establecer distintos métodos que ayuden al correcto desarrollo de la misma.

En 5.º curso de Educación Primaria, además de recordar las estrategias o reglas ortográficas trabajadas en los cursos anteriores, el docente debe proponer estrategias nuevas. Su explicación debe ser corta, sencilla y contundente, para que los alumnos capten lo más

importante. Por ello, se debe utilizar una metodología que motive a los alumnos, no únicamente centrándose en el libro de texto, sino mediante el uso de nuevos recursos para que los alumnos aprendan vocabulario y ortografía al mismo tiempo.

Tras el análisis de los diferentes textos producidos por los alumnos, he podido observar que los alumnos y alumnas trabajan y aprenden mejor cuando se sienten motivados, por ejemplo, en textos como “*Mi aventura en el CRIE*”, el alumnado ha escrito más que en otros textos, como por ejemplo, “*¿Cómo es mi compañero?*”. Asimismo, he podido observar las principales dificultades de los alumnos en cuanto a la ortografía; así, en relación con la ortografía literal, los alumnos comenten un mayor número de faltas de ortografía en los vocablos que contienen las grafías *b*, *v* y *h*. Del mismo modo, es notable el escaso uso de palabras que contengan las grafías *-c-* y *-cc-*.

En lo referente a la acentuación, son abundantes los errores que cometen los alumnos, pues en algunos casos, su error es la ausencia de la tilde, y en otros, ponerla en la sílaba errónea. En relación a la puntuación, los alumnos utilizan de manera reiterada el punto y la coma, olvidándose en muchos casos, del punto y final; y en menor medida, utilizan otros signos de puntuación como los dos puntos y el paréntesis.

Los distintos tipos de texto nos ofrecen información muy valiosa que nos ayuda a conocer mejor a los alumnos de 5.º curso de Educación Primaria. Los textos descriptivos ofrecen una mayor variedad de puntuación, siendo característico el uso de la coma, mientras que los textos narrativos, ofrecen mayor variedad de vocablos y expresiones, sobre todo formas verbales, donde encontramos numerosos errores de ortografía literal.

Otro aspecto que ha sido objeto de estudio en mi trabajo han sido las clases de palabra, aspecto en el que he observado que los alumnos hacen un mayor uso de sustantivos y verbos y un uso menor de adverbios y adjetivos. En cuanto a preposiciones, conjunciones y pronombres, los alumnos y alumnas siempre utilizan las mismas, especialmente la conjunción *y*.

Finalmente, en cuanto a la variable sexo, en el aula de 5.º de Educación Primaria, he observado que las alumnas sobresalen en algunos aspectos de la ortografía: menor número de errores en el uso de la ortografía literal y puntuación; sin embargo, en otros aspectos como la acentuación, existe equilibrio de aciertos y errores entre niños y niñas.

LISTA DE REFERENCIAS

- Álvarez Angulo, T. (2010). *Competencias básicas en escritura*. Barcelona: Octaedro.
- Barberá, V. y otros. (1988). *Cómo enseñar la ortografía a partir del vocabulario básico*. Barcelona: CEAC.
- Barrio, J. L. (coord.) (2008). *El proceso de enseñar lengua: investigaciones en didáctica de la lengua*, Madrid: La Muralla.
- Camps, A. y otros. (1990). *La enseñanza de la ortografía*, Barcelona: Graó.
- Camps, A. (coord.), (2001). *El aula como espacio de investigación y reflexión: investigaciones en didáctica de la lengua y la literatura*, Barcelona: Graó.
- Camps, A. y otros (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó
- Camps, A.(coord.), (2006). *Diálogo e investigación en las aulas. Investigaciones en didáctica de la lengua*, Barcelona: Graó.
- Cantero, F. J. y otros (eds.), (1997). *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*, Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Carratalá Teruel, F. (2013). *Tratado de la didáctica de la ortografía de la lengua española*. Barcelona: Octaedro.
- Cassany, D. y otros (1994). *Enseñar lengua*, Barcelona: Graó.
- Cassany, D. (2004). El dictado como tarea comunicativa. *Tabula Rasa*, 2, 230-250.
- Dolz Mestre, Gagnon, Mosquera Roa, Sánchez Abchi (2013). *Producción escrita y dificultades de aprendizaje*, Barcelona: Graó.
- Estopà, R. (coord.), (2006). *Hablamos de lengua con niños y niñas*, Barcelona: Graó.
- Gabarró Berbegal, D. y Puigarnau Gracia, C. (1997). *Nuevas estrategias para la enseñanza de la ortografía en el marco de la programación neurolingüística*. Málaga: Aljibe.
- García Padrino, J. y Medina, A. (dirs.), (1998). *Didáctica de la lengua y la literatura*, Madrid: Anaya.

- López Morales, H. (1984). *Enseñanza de la lengua materna*, Madrid: Playor.
- Luceño Campos, J. L. (1994). *Didáctica de la lengua española (lengua oral. Vocabulario, lectoescritura, ortografía, composición y gramática)*, Alcoy: Marfil.
- Martínez Carro, E. y otros (2015). *Didáctica de la Lengua Española en Educación Primaria*. Logroño: Universidad Internacional de La Rioja.
- Mendoza Fillola, A. (coord.) (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura para Primaria*, Madrid: Pearson Educación.
- Mesanza López, J. (1990). *Vocabulario básico ortográfico: para uso del profesor de lengua del 1.º, 2.º y 3.º ciclo*. Madrid: Escuela Española.
- Palou Sangrà, J. y Fons Esteve, M. (coords.). *Didáctica de la lengua y la literatura en Educación Primaria*. Madrid: Síntesis
- Prado Aragonés, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Rivas Navarro, M. (1962). *Didáctica del vocabulario*. Madrid: Biblioteca Auxiliar de Educación.
- Rodríguez Sanmartín, Á. (1996) *La enseñanza de la ortografía en Educación Primaria*. Madrid: Escuela Española.

Páginas web

<http://www.testeando.es/>

<http://www.comodicequedijo.com/>

<http://www.mundoprimaria.com/juegos-lenguaje/juegos-ejercicios-ortografia-5o-primaria/>

<https://www.pixton.com/es/>

<http://educalab.es/recursos/historico/ficha?recurso=1327>

Referencias normativas

Memoria de plan de estudios del título de grado de maestro -o maestra- en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid, 23 de marzo de 2010.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, *BOE*, n.º 295, 10 de diciembre de 2013.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, *BOE*, n.º 52, 1 de marzo de 2014.

Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, *BOCYL*, n.º 142, 25 de julio de 2016.

ANEXOS

Anexo I

LA ELABORACIÓN DEL PAN

Nombre:

Curso:

Fecha:

Preguntas-guía

1. ¿Qué es el pan?
2. ¿Qué ingredientes lo componen?
3. ¿Quién lo elabora y cómo? (Explica el proceso de elaboración)
4. ¿Qué tipos de pan hay? ¿Cuál es el que más te gusta?
5. Alguna peculiaridad que debemos conocer:
 - ¿Por qué se quedan duras las barras y las hogazas no?
 - ¿Cuánto tiempo necesita ser horneado?
 - ¿Qué cantidad de ingredientes se necesita para elaborar una fabiola?
 - ¿Qué formas se le puede dar al pan?



Anexo II

MI AVENTURA EN EL CRIE

Nombre:

Curso:

Fecha:

Preguntas-guía

1. ¿Dónde ha estado?
2. ¿Cómo has ido al CRIE?
3. ¿Qué has hecho en el CRIE?
4. ¿Qué día ha sido el mejor para ti?
5. ¿Por qué?
6. ¿Qué actividades habéis realizado?
7. ¿Cuál ha sido tu favorita?
8. ¿Tienes alguna anécdota para contarme?



Anexo III

¿CÓMO ES MI COMPAÑERO?

Nombre:

Curso:

Fecha:

Preguntas-guía

9. FÍSICAMENTE.

¿Es chico o chica?

¿Cómo es su pelo?

¿Su cara?

¿Es alto/a?

¿Cómo viste?

10. INTERIORMENTE.

¿Qué cualidades tiene?

¿Qué le gusta?

¿Cómo es su carácter?



Anexo IV

MIS VACACIONES DE SEMANA SANTA

Nombre:

Curso:

Fecha:

Preguntas-guía

1. ¿Qué has hecho?
2. ¿Has ido a algún sitio?
3. ¿Cómo te lo has pasado?
4. ¿Qué día te lo has pasado mejor? ¿Por qué?
5. ¿Tienes alguna anécdota que te gustaría contarme?

