



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA  
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**LA ORTOGRAFÍA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.  
INFLUENCIA DE LA ESTRATEGIA VISUAL  
EN EL ALUMNADO DE 6.º CURSO  
DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

TRABAJO DE FIN DE GRADO  
GRADO EN MAESTRA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTORA: LETICIA MULERO ESCRIBANO

TUTOR: JOSÉ VIDAL TORRES CABALLERO

Palencia, julio de 2014

## **RESUMEN**

La ortografía es una materia básica y necesaria en la formación elemental de todos los alumnos. Su aprendizaje es fundamental para garantizar una correcta expresión escrita y, por lo tanto, para poder establecer un buen intercambio comunicativo escrito. Se trata de un contenido esencial en el sistema educativo y que, sin embargo, suele resultar arduo, repetitivo y poco útil, lo que se refleja en la falta de motivación e interés con la que los alumnos afrontan esta tarea. Por ello, la elección del presente trabajo y su objetivo: facilitar y suscitar el interés de los alumnos por el aprendizaje ortográfico a través de la utilización de la estrategia visual. Tras su aplicación, se estudiarán los resultados obtenidos para comprobar su eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## **ABSTRACT**

Spelling is a basic and required discipline in the elementary academic training of all students. Their learning is essential for ensuring they develop proper writing skills, therefore, in order to be able to establish a proper communication exchange. It deals with an essential content in the educational system and, nevertheless, it turns out to be unexciting, repetitive and useless, all of these reflecting in a lack of interest and motivation for the students to face this task. Therefore the decision of the present work and its goal is to provide and to arise interest from all students in the learning of spelling by means of using visual strategies. After its implementation, the obtained results will be evaluated to confirm /verify its effectiveness in the teaching-learning process.

## **PALABRAS CLAVE**

Ortografía, expresión escrita, contenido transversal, estrategia visual, principios metodológicos, motivación y evaluación.

## **KEYWORDS**

Spelling, written communication, visual strategies, methodological procedures, motivation and evaluation.

# ÍNDICE

## Capítulo I. La ortografía

1.1. Introducción.....	1
1.2. Justificación.....	2
1.3. Objetivos.....	3
1.3.1. Objetivo general .....	3
1.3.2. Objetivos específicos.....	3
1.4. Marco normativo .....	4
1.5. Ejecución de la normativa en el libro de texto .....	7

## Capítulo II. Marco teórico

2.1. Carácter transversal de la ortografía.....	9
2.2. Factores que influyen en el aprendizaje ortográfico.....	10
2.2.1. Factores neuropsicológicos .....	10
2.2.2. Factores lingüísticos .....	11
2.2.3. Factores socio-afectivos .....	12
2.2.4. Factores pedagógicos.....	12
2.3. Posibles causas de los errores ortográficos.....	13
2.4. Principales errores ortográficos .....	14
2.5. Diferentes etapas en el proceso de enseñanza de la ortografía.....	15
2.5.1. Etapa tradicional o empírica .....	15
2.5.2. Etapa sensorial o intuitiva .....	16
2.5.3. Desarrollo de la Lingüística.....	16
2.6. Metodología en la enseñanza de la ortografía .....	17
2.7. Evaluación .....	18

## Capítulo III. Desarrollo de la intervención

3.1. Presentación.....	21
3.2. Temporalización .....	21

3.3. Destinatarios .....	21
3.3.1. Características del centro .....	21
3.3.2. Características de los alumnos .....	22
3.4. Fase de concienciación .....	23
3.5. Evaluación inicial .....	25
3.5.1. Objetivos.....	26
3.5.2. Contenidos .....	26
3.6. Metodología.....	27
3.6.1. Estrategias.....	28
3.6.2. Técnicas .....	28
3.6.3. Recursos .....	29
3.6.4. Dinámica y actividades.....	30

#### **Capítulo IV. Evaluación final y Conclusiones**

4.1. Evolución de la estrategia visual .....	33
4.2. Comparación de los resultados de la enseñanza tradicional con los Resultado tras la aplicación de la estrategia visual.....	36
4.3. Distribución social de la clase .....	38

<b>Lista de referencias</b> .....	41
-----------------------------------	----

#### **Apéndices**

# CAPÍTULO I. LA ORTOGRAFÍA

## 1.1. INTRODUCCIÓN

El aprendizaje ortográfico es básico para lograr una comunicación escrita eficaz. Al establecer un código común para la representación gráfica de los distintos fonemas y sonidos, se garantiza una adecuada creación e interpretación de textos escritos y, por consiguiente, se favorece y enriquece el intercambio comunicativo. Debido a su importancia, esta materia ocupa un lugar primordial en el sistema educativo, ya que es indisoluble del desarrollo de habilidades lingüísticas como la lectura y la escritura, básicas para la adquisición de competencias de todo alumno. Su conocimiento es una condición necesaria para el completo desarrollo del alumno, como individuo inserto en una sociedad en la que la comunicación es la base de todas las relaciones sociales. (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2010). Por ello hay que concienciar a los alumnos de la importancia de ir creando desde edades tempranas una base ortográfica, para que, según vayan avanzando y sus escritos haciéndose más complejos, sepan escribir con corrección ortográfica, extrapolando lo aprendido a diversos contextos. (Lasheras Lasarte, 2012)

Otro aspecto esencial en este tema es la motivación con la que los alumnos afrontan esta materia, que suelen considerar poco atractiva, repetitiva y poco útil. De aquí deriva uno de nuestros principales objetivos como maestros: concienciar a los alumnos de la importancia de la corrección en la expresión escrita.

Existe una preocupación generalizada ante el caos ortográfico patente en las escuelas, que lleva a una gran variedad de planteamientos didácticos (enfoques, estrategias, técnicas...) para su mejora (Medina Arroyo, 2013). Con la realización de este trabajo queremos comprobar y valorar la importancia de la estrategia visual en la prevención del error ortográfico, con alumnos de sexto curso de Educación Primaria, muchos de ellos pertenecientes a minorías étnicas o en situación de desventaja socio-educativa (características que serán concretadas con posterioridad).

## 1.2. JUSTIFICACIÓN

Actualmente, como maestra de 6.º de Educación Primaria en un colegio público de la localidad de Valladolid, he observado en mi alumnado ciertas carencias ortográficas, en gran parte derivadas de una falta de motivación y predisposición a la hora de afrontar esta materia en el aula. Esto nos ha conducido a una profunda reflexión sobre el reto que supone el proceso de enseñanza y aprendizaje de la ortografía en la escuela, así como a buscar diversas propuestas y elegir aquellas que mejor se adapten a nuestro contexto particular. Muchas de ellas coinciden en señalar la estrecha vinculación existente entre la memoria visual y el aprendizaje ortográfico. De ahí la elección de este tema para la realización del presente trabajo; realización que se justifica en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, (*BOCYL*, 30 de octubre de 2007) por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias, decreto en el que están reflejadas las competencias, tanto generales como específicas, necesarias para la obtención del Título del Grado de Maestro/a en Educación Primaria y que este trabajo ha contemplado.

Asimismo y dado que nos referimos al ámbito educativo, hemos tomado en consideración los siguientes documentos legislativos, que son tratados en el apartado “Marco normativo”:

- Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006).
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre (*BOCYL*, 8 de diciembre de 2006) por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria y, a su vez, su concreción en nuestra Comunidad Autónoma en los documentos siguientes:
- Decreto 40/2007, de 3 de mayo, (*BOCYL*, 9 de mayo de 2007) por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- Resolución de 30 de agosto de 2013, (*BOCYL*, 10 de septiembre de 2013) por la que se establecen orientaciones pedagógicas que permitan llevar a cabo acciones de refuerzo y consolidación de la competencia lingüística orientadas al incremento de las destrezas de expresión oral y de expresión escrita en lengua castellana, en los centros que impartan enseñanzas de educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, en el curso académico 2013/2014.

Con todo lo expuesto, el presente trabajo tiene por finalidad comprobar la eficacia de la estrategia visual –cuyos resultados han sido demostrados por varios autores–, con alumnos en situación de desventaja educativa, específicamente con un alto porcentaje de alumnos de etnia gitana. Así pues, esta finalidad global se desglosa en los objetivos que expongo a continuación.

### **1.3. OBJETIVOS**

#### **1.3.1. Objetivo general**

El objetivo general del presente trabajo consiste en valorar la repercusión de la estrategia visual en la prevención del error ortográfico con alumnos, muchos de ellos, en situación de desventaja socio-educativa. El objetivo general ha sido desglosado en otros más específicos, todos ellos necesarios para su consecución.

#### **1.3.2. Objetivos específicos**

- Hacer un recorrido por distintos aspectos del marco teórico ortográfico, básicos en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta materia.
- Desarrollar en los alumnos una conciencia ortográfica y una autoexigencia en sus escritos.
- Establecer objetivos claros para que los alumnos conozcan sus metas y puedan comprobar sus logros aumentando, por consiguiente, su motivación.
- Comprobar los conocimientos previos de los alumnos, respecto a los grafemas seleccionados para el desarrollo de la intervención, mediante la realización de una evaluación inicial.
- Fortalecer la memoria visual.
- Aplicar la memoria visual a la ortografía. Desarrollar la capacidad de asociar palabras con imágenes, como estrategia para la aplicación de la memoria visual a la ortografía.
- Contrastar la evolución de los alumnos, tras la aplicación de la estrategia visual, con la realización de una evaluación final.

## 1.4. MARCO NORMATIVO

La normativa actual sobre Lengua Castellana y Literatura vigente en España está recogida en el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre (*BOCYL*, 8 de diciembre de 2006), por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, y en cuyo anexo I se alude a las competencias básicas que conforman el currículo, incluyendo, entre ellas, la “Competencia en comunicación lingüística”, que otorga un papel relevante en el “dominio de destrezas lingüísticas orales y escritas”. Desde un nivel de concreción media, dicha normativa se especifica en el Decreto 40/2007, de 3 de mayo, (*BOCYL*, 9 de mayo de 2007) que establece el currículo de la Educación Primaria en la comunidad de Castilla y León. En su artículo 2 recoge como finalidad de la etapa: “Proporcionar a los alumnos una educación que les permita, entre otros aspectos, adquirir habilidades y conocimientos relativos a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura”; y precisa en el artículo 5 que se trabajarán en todas las áreas curriculares.

Efectuando un recorrido por el currículo de la Educación Primaria, con el objetivo de analizar los aspectos relativos al proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía, podemos señalar lo siguiente:<sup>1</sup>

En cuanto a los objetivos, el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre indica los siguientes:

Objetivo 2: “Hacer uso de los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para escribir y hablar de forma adecuada, coherente y correcta, y para comprender textos orales y escritos”. Ello se concreta en los contenidos del 3.º ciclo de la siguiente forma:

En el bloque 2. Leer y escribir, apartado de composición de textos escritos, se refleja el “Interés por el cuidado y la presentación de los textos escritos y respeto por la norma ortográfica”.

---

<sup>1</sup> Se analizarán los objetivos, contenidos y criterios de evaluación relacionados directamente con el aprendizaje de la ortografía, focalizando la atención en el 3.º ciclo de Primaria, objeto de estudio del presente trabajo.

En el bloque 4, en “Conocimiento de la lengua”, se indica lo siguiente:

- Conocimiento de las normas ortográficas, apreciando su valor social y la necesidad de ceñirse a ella en los escritos.
- Utilización de procedimientos de derivación, comparación, contraste..., para juzgar sobre la corrección de las palabras y generalizar las normas ortográficas.
- Reflexión y definición intuitiva de la terminología siguiente en las actividades de producción e interpretación: denominación de los textos trabajados; sílaba tónica y átona; enunciado: frase y oración; tipos de enunciados: declarativo, interrogativo, exclamativo, imperativo; enlaces: preposición y conjunción; grupo de palabras: núcleo y complementos; adjetivo; tiempo verbal; persona gramatical; modo imperativo e infinitivo; sujeto y el predicado ; complementos del nombre y complementos del verbo.

En cuanto a los criterios de evaluación, destacamos los siguientes:

- “Narrar, explicar, describir, resumir y exponer opiniones e informaciones en textos escritos relacionados con situaciones cotidianas y escolares, de forma ordenada y adecuada, relacionando los enunciados entre sí, usando de forma habitual los procedimientos de planificación y revisión de los textos así como las normas gramaticales y ortográficas y cuidando los aspectos formales tanto en soporte papel como digital”
- En la Ley Orgánica de Educación, artículo 19.2, aparece reflejado el carácter transversal de la expresión escrita y, por consiguiente, de la ortografía: “Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores se trabajarán en todas las áreas” (*LOE*, 2006).
- En el año 2014 hay que destacar la Resolución de 30 de agosto de 2013 (*BOCYL* de 10 de septiembre de 2013) de la Dirección General de Política Educativa Escolar, por la que se establecen orientaciones pedagógicas que permitan llevar a cabo acciones de refuerzo y consolidación de la competencia lingüística orientadas al incremento de las destrezas de expresión oral y de expresión escrita en lengua castellana, en los centros que impartan enseñanzas de educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, en el curso académico 2013/14 (Resolución de 30 de agosto de 2013).

En este estado, se puede apreciar la especial relevancia que la legislación educativa concede a la ortografía, concebida no solo como componente de la competencia lingüística, sino también desde la perspectiva de la toma de medidas y propuestas para la actuación pedagógica específica. En concreto, se indica:

- Art. 1. Objeto y ámbito de aplicación: señala que la presente resolución tiene por objeto “llevar a cabo acciones de refuerzo y consolidación de la competencia lingüística orientadas al incremento de las destrezas de expresión oral y de expresión escrita en lengua castellana, fundamentalmente las relacionadas con la gramática y la ortografía...”.
- Art. 2 c. Orientaciones pedagógicas: explicita de un modo concreto “practicar la prevención del error ortográfico en el momento del aprendizaje de los vocablos...”.
- Art. 3.2 a .Actuaciones de los centros: indica que las actuaciones comprenderán una “evaluación inicial del alumnado, cuya finalidad prioritaria será la recogida de información sobre las destrezas de expresión oral y de expresión escrita en lengua castellana, fundamentalmente las relacionadas con la gramática y la ortografía”.
- Art. 4. Seguimiento: indica que “los inspectores de educación [...] prestarán especial atención a [...] los progresos alcanzados por el alumnado relacionados con la mejora de las destrezas de expresión oral y de expresión escrita en lengua castellana, esencialmente los vinculados con la gramática y la ortografía”.

Por otra parte, en su artículo 2 (orientaciones pedagógicas) se hace referencia a la utilización de técnicas de dictado como recurso didáctico, manejo de diccionarios, redacción y producción de textos escritos, énfasis por la lectura, etc., estrategias que se llevarán a cabo en este Trabajo de Fin de Grado.

## 1.5. EJECUCIÓN DE LA NORMATIVA EN EL LIBRO DE TEXTO

En el aula de 6.º curso de Educación Primaria hemos trabajado con el libro de la editorial de Anaya *Abre la puerta*. Voy hacer un breve repaso del libro, observando la presentación y trabajo de los distintos contenidos ortográficos. Algunas de los aspectos observados han sido los siguientes:

1. Ofrecen la regla y sus correspondientes ejemplos en un cuadrado amarillo. En la exposición de la regla subrayan de color azul el grafema con dificultad; los ejemplos, sin embargo, están subrayados en negrita. Hay que destacar que los aspectos que encierran dificultad aparecen en color diferente, lo que ayuda a focalizar la atención sobre ellos.
2. Posteriormente, ofrecen una serie de actividades, de diversa índole, para reforzar la regla expuesta. Algunos de los ejercicios propuestos son los siguientes:
  - Completar y escribir oraciones con palabras que contengan los grafemas con dificultad.
  - Buscar en la lectura inicial de la unidad palabras adscritas a la regla estudiada.
  - Dictados: todas las páginas dedicadas al estudio de la ortografía terminan con un dictado. En este dictado, todas aquellas palabras relacionadas con la regla trabajada aparecen subrayadas de color rosa. Previamente a su realización, los alumnos tienen que mantener su atención en estas palabras, con el fin de fijar en la mente su imagen correcta.
  - Rellenar huecos. Aparecen palabras “mutiladas” y los alumnos tienen que elegir el grafema correcto para completar dichos huecos.
  - Relacionar verbos, cuyas terminaciones encierran alguna dificultad, con sus correspondientes definiciones.
  - Sustituir palabras destacadas en una serie de oraciones por otras (sinónimos) que contengan la regla trabajada.
  - Consultar el diccionario y buscar el sinónimo de palabras estudiadas o su significado.

- Completar frases con formas verbales que se escriban con el grafema trabajado.
  - Relacionar palabras con su correspondiente definición o leer definiciones y tratar de encontrar la palabra definida.
  - Ordenar letras para formar palabras. Esta actividad exige un alto grado de atención y concentración.
  - Buscar en el apéndice del libro palabras con los distintos grafemas practicados y utilizarlas como respuesta a distintas definiciones propuestas.
  - Las actividades de las palabras homófonas consisten, básicamente, en rellenar huecos. En su respectiva explicación aparecen subrayadas en azul y los ejemplos en negrita.
  - A lo largo de las distintas unidades hay “cuadros recordatorios” con distintas sugerencias, consejos y explicaciones, para favorecer un uso correcto de la expresión escrita. También, en las últimas hojas, en el apartado “Repaso de la Unidad” se refuerzan las distintas reglas estudiadas, ya que son los propios alumnos los que tienen que completar y formular las reglas y añadir distintos ejemplos. Tras ese repaso, se ofrecen actividades de refuerzo de los contenidos estudiados.
3. En el cuaderno de tratamiento de la diversidad, de la misma editorial, aparecen actividades de ampliación y refuerzo de todos los contenidos trabajados en la unidad, entre ellos, la ortografía. Estas actividades son muy útiles tanto para aquellos alumnos que asimilan el contenido con facilidad (actividades de ampliación), como para aquellos que presentan dificultades de aprendizaje, ya que es una forma de reforzar su aprendizaje (actividades de refuerzo).
  4. En la propuesta didáctica del docente aparecen distintas sugerencias metodológicas para trabajar los contenidos ortográficos de cada unidad. Plantean una serie de actividades de ampliación y refuerzo con sus respectivas soluciones.

# CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

## 2.1. CARÁCTER TRANSVERSAL DE LA ORTOGRAFÍA

La ortografía constituye un contenido transversal en el currículo, ya que en todas las áreas se utiliza la escritura como forma de comunicación. Este carácter transversal está recogido en el artículo 19.2 de la LOE, “Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores se trabajarán en todas las áreas” (art 19.2, LOE). Por ello, como indica Dido (2001), es responsabilidad de todos los docentes, y no función exclusiva de aquel que imparte el área de lengua, concienciar a los alumnos de la importancia de escribir con corrección ortográfica y proporcionarles los medios para ello. Generalmente, se suele prestar atención a esta materia en el área de Lengua, mientras que queda relegada a un segundo plano en el resto de áreas, cuyos docentes suelen alegar tener poco tiempo para impartir contenidos mínimos. Esto evidencia que a muchos de los docentes no les preocupa que sus alumnos puedan transmitir correctamente los contenidos aprendidos. Y es que solo el mal uso de una coma puede cambiar todo el sentido de una frase.

Este comportamiento fomenta el desinterés de los alumnos por esta materia; la ortografía. Por ello, sus únicas metas suelen ser alcanzar una buena nota en las evaluaciones de lengua; sin ser conscientes de la importancia de una correcta ortografía en el futuro. Por lo tanto, es esencial que los docentes aunemos esfuerzos, coordinando nuestras observaciones y propuestas, en las distintas áreas, con un propósito común: Hacer un buen uso de la lengua escrita, como bien decía Paredes “Todo profesor que enseña español es profesor de español” (Paredes, 1997, p. 121).

Paredes (1997), consciente de la necesidad de una visión multidisciplinar en la enseñanza de la ortografía, propone diversas maneras para realizar su enseñanza desde las distintas asignaturas. Siempre de una forma amena y divertida, con el objetivo final de potenciar los distintos procesos cognitivos que intervienen en el aprendizaje. Por ejemplo, en el área de educación artística, este autor propone que los alumnos describan imá-

genes previamente vistas sin tenerlas delante, o que creen pictogramas con palabras que tengan alguna dificultad.

De esta manera, los alumnos desarrollarán la memoria visual que, como veremos posteriormente, tiene una gran importancia para el aprendizaje de la ortografía. En matemáticas sugiere recolocar una serie de objetos en un orden previamente establecido. Y en música recomienda reproducir ritmos específicos para que los alumnos encuentren palabras que los sigan y luego escriban y deletreen canciones.

En definitiva, el rol del docente es esencial para conceder a la ortografía la importancia que merece. El profesor debe reforzar los pequeños logros alcanzados por los alumnos, utilizando los errores cometidos como punto de partida del aprendizaje y no como una forma de corrección constante y descalificativa, que desmotive y perjudique a los alumnos en el proceso de aprendizaje dirigido a la mejora de la ortografía.

## **2.2. FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA**

Numerosos estudios (Baeza y Beuchat, 1983; Holgado, 1985; Rivas y Fernández, 1994; Luceño, 1994; Barberá et al, 2001, etcétera) han clasificado los factores que intervienen en el aprendizaje de la ortografía en los siguientes grupos:

### **2.2.1. Factores neuropsicológicos**

En el aprendizaje de la ortografía influyen los siguientes factores neuropsicológicos:

- La capacidad intelectual, en el desarrollo de habilidades como la capacidad de generalización o abstracción.
- Percepción auditiva y visual, que nos permite reproducir la secuencia de sonidos que forman una palabra y evocar la secuencia y forma de sus letras.
- Dominio y memoria grafomotriz, que junto con una lateralización definida y una buena orientación espacio-temporal, nos permite escribir los grafemas en una secuencia y orden determinados.
- Madurez mental y capacidad de abstracción, necesarias para analizar y asimilar las correspondencias entre fonema y grafema y transferir al nuevo vocabulario los conocimientos previamente aprendidos (capacidad de generalización).

En este último aspecto tiene una gran influencia la situación socio-cultural del alumno: un alumno con una mayor estimulación familiar tiene un mayor entrenamiento con la lengua y, por tanto, un desarrollo de la escritura más rápido y eficaz.

Debido a que la escritura se basa en estímulos visuales, que representan los diversos sonidos del idioma, se reconoce que la percepción visual desempeña una función muy importante en la fijación de los patrones correctos. Por ello voy a mencionar una serie de características, a las que hacen referencia Baeza y Beuchat (1983) y que influyen en la perceptibilidad del estímulo gráfico:

- **Color:** favorece la fijación de imágenes visuales, de ahí la necesidad de destacar con este elemento los patrones ortográficos que se vayan a trabajar con los alumnos. Es conveniente no utilizar mucho el rojo, ya que dicho color suele estar asociado con el error.
- **Tamaño:** destacar las palabras estudiadas con letras más grandes favorece su percepción dentro de un contexto. También el contraste de letras grandes y pequeñas puede servir para fijar dichas palabras.
- **Repetición:** el hecho de ver varias veces una palabra escrita correctamente favorece su fijación.
- **Movimiento:** normalmente, los objetos en movimiento se perciben mejor. Algunas actividades, como escribir la palabra, recorrerla con el lápiz, con el dedo o dibujarla en el aire contribuyen a este fin.

### **2.2.2. Factores lingüísticos**

La pronunciación de los fonemas desempeña una función esencial en el aprendizaje de la ortografía, ya que de ella depende la elección correcta de los grafemas; actividades como el deletreo ayudan al alumno a diferenciar cada uno de los sonidos que componen una palabra y, por tanto, las grafías que lo constituyen. También es determinante conocer el significado de la palabra, influye en su correcta escritura, especialmente en casos específicos como el de los parónimos.

Por ello se desprende una clara necesidad de trabajar la ortografía en contextos y refiriéndose al significado de las palabras; conocer la naturaleza morfológica de una palabra, ya que puede facilitar su escritura o distinguir la excepción frente a una

determinada regla; el dominio de la lectura, que permite fijar la imagen visual de las palabras y ver las mismas insertas en un determinado contexto y el dominio del vocabulario, con palabras cercanas al entorno lingüístico del alumno.

### **2.2.3. Factores socio-afectivos**

La motivación desempeña un papel esencial en todo aprendizaje. La ortografía no suele resultar muy atractiva a los alumnos; de ahí la importancia de concienciar y desarrollar en los alumnos un verdadero deseo por comunicarse por escrito de forma correcta. Para ello hay que evitar frustrar los intentos de escritura de los alumnos, utilizando la crítica constructiva y reforzando cada uno de sus logros, ya que factores como el equilibrio emocional y el sentido de la autoestima son muy relevantes en el aprendizaje de la ortografía.

También hay que tener en cuenta que los alumnos están expuestos a una serie de elementos que promueven la fijación incorrecta de patrones ortográficos, como podemos observar en la televisión, carteles o anuncios publicitarios; por ejemplo, existe una tendencia a no colocar las tildes en las letras mayúsculas. Como docentes tenemos que concienciarles de esta situación, para evitar el registro incorrecto de ciertas palabras y favorecer su progreso ortográfico.

### **2.2.4. Factores pedagógicos**

Para un adecuado desarrollo ortográfico, es necesario el empleo de una metodología que se adapte a la edad del niño y, por tanto, a su capacidad de abstracción; precisar los objetivos y delimitar los contenidos, para que los alumnos conozcan sus metas y puedan ir comprobando sus logros; actividades contextualizadas, atendiendo al significado de las palabras para su correcta escritura y, sobre todo, motivación. De acuerdo con Martínez de Sousa (1986), la ortografía nunca ha sido del agrado de profesores ni de alumnos; de los primeros, porque algunos docentes no quieren darle valor formativo y la hacen caer en cierto desprestigio; de los segundos, porque es una materia difícil y poco atractiva. Por todo ello, la función del docente es esencial para suscitar en los alumnos el deseo de comunicarse por escrito de forma correcta.

### **2.3. POSIBLES CAUSAS DE LOS ERRORES ORTOGRÁFICOS**

Son muchas las posibles causas que han conducido a la situación ortográfica actual. Haré un análisis para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta materia. Algunas de las causas mencionadas por Carratalá (2013) son las siguientes:

- **Aversión por la lectura:** A la mayoría de los alumnos no les gusta leer y se resisten a hacerlo; por ello nuestra tarea como docentes es tratar de desarrollar en ellos una actitud favorable hacia la lectura, seleccionando textos que se adapten al nivel intelectual y a los intereses de los alumnos. Esta actividad es esencial en el desarrollo de la ortografía, ya que permite la fijación visual de la grafía de las palabras y la comprensión de su significado dentro de un contexto.
- **El descrédito social de la convención ortográfica.** En muchos casos la convención ortográfica es relegada a un segundo plano, debido a la poca importancia concedida por parte de los alumnos. Por ello, debemos inculcar en los alumnos, desde todas las áreas, una conciencia ortográfica que se traduzca en una actitud favorable hacia la correcta escritura. Los alumnos deben asumir que la enseñanza de la ortografía incumbe al conjunto del profesorado y que las faltas de ortografía han de ser valoradas en el ámbito de las áreas curriculares en que se produzcan.
- **Aprendizaje memorístico de reglas ortográficas:** En muchas ocasiones se sigue insistiendo más en un aprendizaje memorístico de reglas ortográficas de limitado campo de aplicación, que en el conocimiento directo de las palabras. Para el desarrollo de una buena intervención es necesario hacer una selección de aquellas reglas que faciliten la adquisición de nuevos vocablos, aquellas que abarquen un amplio número de palabras, que sean de uso frecuente, adaptadas a las posibilidades expresivas de los alumnos en función de su edad, que posean pocas excepciones, etcétera.
- **La metodología empleada:** Para una adecuada adquisición ortográfica es necesaria una cuidada selección de actividades, cercanas a la realidad del alumno. En muchas ocasiones ponemos al alumno ante la tesitura de completar huecos, con palabras desconocidas para ellos, rectificar textos erróneamente escritos, etcétera.

Esta situación dificulta su progreso ortográfico, ya que al corregir un error pueden registrar una huella equivocada de la palabra y, en tanto que no se borre, se favorecerá reiteradamente la evocación defectuosa de su ortografía. Por ello, y como señalan muchos psicólogos y pedagogos, es más eficaz prevenir el error ortográfico que enmendarlo una vez cometido.

- Otro de los rasgos que influye en la adquisición del dominio ortográfico, tal y como indica Molinero (2010), es la influencia de las nuevas tecnologías, ya que su utilización masiva, y de una forma cada vez más temprana, ha provocado un incremento de los errores ortográficos, debidos a la omisión de letras, sustitución de unas letras por otras, etc. Estos errores se extienden a los distintos ámbitos de la vida cotidiana, siendo plasmados en escritos formales, como trabajos y exámenes.

## **2.4. PRINCIPALES ERRORES ORTOGRÁFICOS**

Para poder establecer una ortografía que resulte eficaz, es necesario conocer las principales dificultades que encuentran los alumnos en torno a esta materia. Clásicamente, se ha utilizado una distinción entre dos aspectos diferenciados en los errores ortográficos (Galí, 1971): ortografía natural y ortografía arbitraria. Esta clasificación fue tomada y completada por Codina y Fargas (1988), quienes especifican los errores propios de cada una de ellas (citado por Cassany, Luna y Sanz, 2007, p. 413).

Los errores cometidos dentro de la ortografía natural suelen aparecer en los primeros estadios del aprendizaje, ya que son aquellos que responden a la correcta correspondencia entre sonido y grafía, independientemente de las reglas que los rigen. Por ejemplo, en la palabra “rey-rei” no encontraríamos, dentro de ortografía natural, ningún error. También encontramos errores en la orientación y orden de las letras, en la pronunciación, separación de palabras, omisiones, repeticiones, etcétera. Mientras que los errores de la ortografía arbitraria suelen darse en estadios más adelantados y abarcan aspectos convencionales de la ortografía que no afectan a la lectura.

La mayoría de los errores cometidos por mis alumnos se encuentran dentro de la ortografía arbitraria; por ello, haremos un análisis de los errores:

- Errores en normas de base fonética (“llema” “libro”...).
- No relación primitivo-derivado (capaz-“capacidad”,paraguas-“paraguero”...).
- Confusión de homófonos (“va ha entrar”, “ahí mucha fruta”...).
- Errores en los morfemas gramaticales (“habían coches”, esta agua”...) u otros casos excepcionales (“inpaciente”, “bonbero”...).

Muchos de los errores, anteriormente mencionados, son debidos al desconocimiento de la escritura de las palabras, ante lo cual los alumnos tienden a improvisar e inventar otras nuevas; otros errores, simplemente, por falta de atención o mala costumbre. Según Molinero (2010), el uso masivo de las nuevas tecnologías ha provocado un aumento de faltas ortográficas (acotación de vocablos, eliminación de tildes y artículos, cambio de fonemas, etc.) dificultando, en su conjunto, el progreso ortográfico.

## **2.5. DIFERENTES ETAPAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA**

La enseñanza de la ortografía ha atravesado diferentes etapas que no son independientes, ya que en muchas ocasiones se complementan, es decir, coexisten en el tiempo. Velázquez (2009) establece la siguiente división, que será complementada con la aportación de otros autores:

### **2.5.1. Etapa tradicional o empírica**

Esta etapa destaca por los métodos basados en la repetición y memorización: son la copia, el dictado, la memorización de reglas, la etimología y el deletreo actividades esenciales dentro de la misma. El problema de esta metodología reside en que no se tienen en cuenta las necesidades individuales de aprendizaje ni los procesos mentales que intervienen en el conocimiento ortográfico. El desarrollo de la intervención consiste en el aprendizaje memorístico de una serie de reglas y la posterior aplicación en diferentes actividades propuestas por el libro de texto. Se suelen realizar dictados descontextualizados, con palabras (en muchas ocasiones) desconocidas para los alumnos y se exige su escritura correcta.

Posteriormente, se tiende a copiar de forma reiterativa aquellos vocablos mal escritos con el fin de aprender a escribir los mismos de forma correcta. Carratalá (2002) expone

que dicho método de aprendizaje es una forma de controlar los errores de los alumnos y que su aplicación no consigue resultados satisfactorios.

### **2.5.2. Etapa sensorial o intuitiva**

Surgió de las investigaciones realizadas en la segunda mitad del siglo XIX en torno a los trastornos del lenguaje. Dichas investigaciones derivaron en la teoría de la existencia de cuatro tipos de procesos mentales: verbo-motor, motor-gráfico, auditivo y visual. Esta situación derivó en un cambio metodológico. Forgiere (1925) creó el método viso-audio-gnóstico, que es utilizado hoy en la mayoría de las aulas, con el fin de dirigir el aprendizaje de la escritura de las palabras, sobre todo aquellas que no están sujetas a una regla. Este proceso requiere ver las palabras, con el fin de fijar en la mente la imagen visual de las mismas y contribuir a su comprensión, tras verla inserta dentro de un contexto; pronunciarlas de forma clara y pausada, para adquirir una imagen auditiva y articulatoria perfecta y escribirlas, para conseguir una buena imagen cinética. Es muy importante trabajar las palabras dentro de un contexto, con el fin de interiorizar su significado y saberlas aplicar en otros contextos de la vida cotidiana. La conjunción de todos los elementos anteriores estimula en el alumno el deseo de escribir bien y comunicarse de forma correcta con los demás.

### **2.5.3. Desarrollo de la Lingüística**

Se produce un desarrollo de la misma en la segunda década del siglo XX. Con la lingüística, “estudio teórico del lenguaje que se ocupa de métodos de investigación y de cuestiones comunes a las diversas lenguas” (RAE, 2001, p. 937) se empieza a considerar la necesidad de establecer unos objetivos y unos contenidos mínimos, una metodología que facilite su consecución y unos criterios de evaluación que permitan corroborar los avances conseguidos. Estos elementos tienen que girar en torno a los conocimientos previos de los alumnos, con el fin de adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las características e intereses de los alumnos, potenciando los puntos fuertes y buscando distintas alternativas para mejorar los débiles. Todas estas características, mencionadas por Díaz y Manjón (2010), responden a un enfoque constructivista que se caracteriza por

- La consideración de los contenidos como procesos comunicativos.
- El uso del error como fuente de aprendizaje y punto de acceso al conocimiento.

- El desarrollo de la autonomía de los alumnos a la hora de desenvolverse en las distintas situaciones de aprendizaje (el profesor será mero guía del mismo).
- El trabajo en equipo, con el fin de establecer intercambios comunicativos con el resto de compañeros.

## **2.6. METODOLOGÍA EN LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA**

Tradicionalmente, en la enseñanza de la ortografía, se empleaban métodos basados en la repetición y memorización de reglas, a veces, con tantas excepciones que resultaban contradictorias, que se aplicaban en las distintas actividades propuestas por el libro de texto, muchas de ellas, alejadas de la realidad lingüística de los alumnos. El dictado, una de las más comunes, se solía emplear como herramienta de evaluación de los errores cometidos, tal y como contemplan numerosos autores de la literatura científica.

Con el paso del tiempo, y con el fin de remediar estos hechos comunes, han sido muchos los planteamientos y propuestas realizadas en torno a la enseñanza para la mejora de la ortografía en el alumnado; por ello, he seleccionado los aspectos que considero clave para el desarrollo de una buena intervención.

En primer lugar, hay que concienciar al alumno de la importancia de hacer un buen uso de la lengua escrita y, una vez conseguido esto, motivarles para conseguirlo. Para ello debemos seleccionar el léxico apropiado en función del nivel educativo y modularlo en distintos grados, en función de sus conocimientos previos e intereses, dosificando los contenidos y reforzando las palabras aprendidas, con el fin de que vaya consiguiendo pequeños éxitos que lo estimulen y despierten en él el interés por mejorar su expresión escrita. Previamente al desarrollo de la intervención, hay que diseñar una programación minuciosa del proceso de enseñanza, con el fin de no “caer” en la monotonía o de enfatizar en aquellas palabras que presenten una mayor dificultad.

Tanto en la planificación como en su posterior desarrollo hay que tener en cuenta las características individuales de nuestros alumnos (edad, contexto, conocimientos previos...) con el fin de particularizar el aprendizaje, siendo flexibles en el método, y conseguir mejores resultados.

También, como señala Dido (2001), es imprescindible establecer una coordinación entre profesores de las distintas áreas, por ejemplo, señalar y tratar de erradicar los errores, registrarlos y comunicárselos al profesor de lengua, con el fin de comprobar aquellos fallos más comunes y tratar de solucionarlos (Son muchas las estrategias, técnicas, actividades... que contribuyen a la mejora de la ortografía. Por ser objeto de estudio del presente trabajo, me centraré en la estrategia visual, debido a la estrecha correlación, ya demostrada por Mesanza (1987), entre esta y el dominio ortográfico.

La percepción visual desempeña un papel muy importante en la adquisición de la ortografía, como se puede comprobar en el siguiente ejemplo: “Si un alumno recuerda auditivamente la palabra “ventana”, difícilmente sabrá si se escribe con “b” o con “v”, puesto que esta información es visual y no auditiva” (Gabarró y Puigarnau, 2008, p. 34). Si los alumnos no ven las palabras en la mente, difícilmente sabrán cómo se escriben o las escribirán con poca seguridad, lo que dificultaría la adquisición de nuevos vocablos.

Algunas de las técnicas mostradas por Gabarró para ayudar a interiorizar la imagen de las palabras, y que utilizaré en el desarrollo de mi intervención, son las siguientes (Gabarró, 1996, pp. 80-83):

- Mirar la palabra sin decir las letras; cerrar los ojos y continuar “viéndola”.
- Mirar la parte difícil de la palabra escrita en mayor tamaño o en otro color.
- Leer mentalmente la palabra de derecha a izquierda y de izquierda a derecha.
- Relacionar la imagen de la grafía que da problemas con un dibujo alusivo para que el recuerdo sea más fácil.
- Confeccionar un fichero (por un lado de la ficha la palabra dudosa; por el otro, la explicación de su uso).
- Memorizar juntas palabras parecidas, tomando como base la palabra que el alumno conozca perfectamente (*caballo, cabello, cebolla...*), etcétera.

## **2.7. EVALUACIÓN**

La evaluación consiste en reunir todas aquellas informaciones que nos permitan, como docentes, adaptarnos a las características individuales de los alumnos, con el fin de facilitar su proceso de enseñanza-aprendizaje. Como señalaban Cassany et al. (1995), un buen análisis nos debe permitir ver cuáles son aquellas dificultades más comunes,

para tratarlas a nivel general en el aula, y cuáles son específicas de un alumno, para bajarlas de forma individual.

Ana Camps (2004) plantea los siguientes tipos de evaluación:

- Evaluación cuantitativa. Es aquella que se centra en el número de errores cometidos por el alumno, es decir, las faltas de ortografía tienen un valor numérico y el objetivo es acercarse al valor cero. Para solventar dichas faltas, se suele recurrir a la repetición de ejercicios o la memorización de normas. Este tipo de evaluación tiene una larga tradición en las escuelas, aunque con el paso de los años su uso va disminuyendo. Se tiende a evaluar la expresión escrita de los alumnos en función de los errores ortográficos, sin tener en cuenta el resto de destrezas básicas para su correcto desarrollo. El maestro no se centra en la progresiva adquisición de los contenidos, sino en los resultados numéricos; el alumno solo es consciente de sus carencias, de todo aquello que le queda por aprender. Dichos resultados no garantizan la asimilación de los contenidos ortográficos por parte del alumno ni el paso de la norma al uso. También hay que tener en cuenta que no todos los errores tienen el mismo valor ni responden a las mismas carencias.
- Evaluación cualitativa. En este tipo de evaluación se considera el error como fuente de aprendizaje, como punto de información para ir adecuando el proceso de enseñanza a las necesidades del alumno. En este caso, es el alumno el que, con ayuda del maestro, va construyendo su propio aprendizaje y no es un simple receptor de conocimientos. La evaluación de la ortografía no ha de centrarse en el número de errores, sino en la revisión continua de las dificultades surgidas, tanto individuales como grupales, para solventarlas lo antes posible y favorecer la adquisición del dominio ortográfico.

De acuerdo con Camps (2004), a través de la observación de los escritos de los alumnos, la actitud en clase, las dudas, los resultados de pruebas concretas, etc., se va obteniendo la información necesaria para reorientar el proceso de enseñanza con el fin de conseguir una mayor adecuación a las particularidades de los alumnos. En definitiva, esta evaluación debe ajustarse a una serie de condiciones que la hagan eficaz. Por un lado, el alumno debe conocer cuáles son sus objetivos de aprendizaje, tiene que dispo-

ner de aquellos instrumentos que le permitan localizar y rectificar sus errores y controlar sus progresos. Por otro lado, el profesor debe adaptarse a los conocimientos previos de los alumnos, diseñar acciones que faciliten su progreso y hacer un seguimiento del mismo con el fin de reorientar o modificar su actuación en función de los resultados.

Según Paredes (1997), también resultaría beneficioso, para favorecer la evolución del alumno, el desarrollo de procedimientos como la autoevaluación, es decir, que el alumno sea consciente de su propio aprendizaje. Con su desarrollo se favorece la fijación de los alumnos en sus escritos, así como el desarrollo de la responsabilidad, al ser conscientes de su propia evolución en la adquisición de los contenidos ortográficos.

Cassany (1993) establece dos modelos en la corrección de la composición escrita. Esta clasificación sigue el mismo criterio que la anterior; la corrección tradicional correspondería a la evaluación cuantitativa y la corrección procesual, a la evaluación cualitativa. Esta división sirve para clarificar y completar lo expuesto con anterioridad. Dichos modelos son los siguientes:

#### Corrección tradicional

- Se centra en el *producto*. Únicamente se tiene en cuenta el documento final.
- Énfasis en el escrito. Se centra en los errores cometidos por los alumnos.
- Da importancia a la forma. Se centra en los aspectos externos del escrito (tipografía, ortografía, etcétera.)
- El profesor juzga la composición final del alumno.
- Se utiliza el mismo criterio de corrección para todos los alumnos y para todas las composiciones.
- Se corrige focalizando la atención en el número de errores.

#### Corrección procesal

- Se centra en el proceso. Se van corrigiendo todos los borradores previos.
- Énfasis en el escritor. Se trabaja a partir de las características de los alumnos.
- Da importancia al contenido y a la forma. Se prioriza la construcción del significado del texto; una vez conseguido, se centra en los aspectos formales.
- El profesor guía al alumno en sus composiciones y las revisa de forma continua.
- Se tienen en cuenta los distintos estilos de los alumnos a la hora de escribir y se adaptan los textos en función de dichas características. .

# **CAPÍTULO III. DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN**

## **3.1. PRESENTACIÓN**

Con la presente intervención me planteo comprobar la eficacia de la estrategia visual en el aprendizaje de la ortografía. Para ello he comparado los resultados obtenidos el año pasado donde se aplicó una enseñanza tradicional de la ortografía, con los obtenidos este curso. He utilizado la prueba de evaluación inicial, que coincide con la final del curso anterior. También, y debido a los pocos alumnos que hay en el aula, he realizado una evaluación individual, y por grupos sociales, de los resultados, comprobando el porcentaje de mejora tras la aplicación de la estrategia visual.

## **3.2. TEMPORALIZACIÓN**

- Se ha iniciado la experiencia con un periodo de investigación sobre la estrategia visual (1.º trimestre).
- Se ha procedido a la selección de una serie de actividades visuales adaptadas a las características de los alumnos (1.º trimestre).
- Se ha realizado una evaluación inicial que servirá para comprobar los conocimientos previos de los alumnos y los avances logrados tras la comparación con los resultados de la evaluación final. (2.º trimestre).
- Se han aplicado las actividades previamente seleccionadas (2.º trimestre).
- Se ha pasado una evaluación final (la misma prueba que se pasó en la evaluación inicial) para comprobar los avances de los alumnos tras la aplicación de esta técnica (3.º trimestre).

## **3.3. DESTINATARIOS**

### **3.3.1 Características del centro**

El colegio público de Educación Infantil y Primaria donde he desarrollado la presente intervención está ubicado en la ciudad de Valladolid y es de línea 1 (un curso por aula).

El colegio recibe alumnos procedentes de viviendas sociales pertenecientes a familias poco integradas social y culturalmente, con un mínimo interés por la educación de sus hijos, y que además presentan graves carencias de recursos y medios, pues las ocupaciones laborales son pocas y precarias. A ello, hay que añadir que en los últimos años ha aumentado la presencia de alumnos procedentes de familias desestructuradas con graves problemas. Dentro de este grupo, además, se encuentra una minoría étnica gitana, en donde se agudizan los problemas económicos y sociales. Todo ello, unido a un elevado absentismo escolar, presenta un significativo retraso de su alumnado con respecto a la media de la comunidad educativa.

### **3.3.2. Características del aula**

El trabajo se ha llevado a cabo con un grupo de alumnos de sexto curso de Educación Primaria. La clase está formada por 12 alumnos, 7 chicas y 5 chicos. Dentro del grupo encontramos 8 alumnos de etnia gitana: cuatro de ellos, con necesidad de compensación educativa, siguen el ritmo de la clase, pero tienden a realizar un aprendizaje mecánico, no significativo. Un alumno con nula predisposición hacia el aprendizaje y con clara dificultad para acatar las normas de la clase. Una de las alumnas muestra una gran capacidad para aprender, domina las habilidades cognitivas básicas (atención, percepción y memoria) y dos alumnos muestran interés y se esfuerzan en la realización de las tareas, pero presentan cierta dificultad a la hora de generalizar y aplicar los aprendizajes en los distintos contextos de la vida cotidiana.

Otro de los alumnos, colombiano, muestra una gran motivación e interés por aprender. De los tres alumnos restantes, uno muestra un nivel adecuado a su edad, destaca por su esfuerzo y afán de superación y otros dos, con rendimiento variable, debido a la dificultad para razonar y asimilar los nuevos contenidos.

Así pues, se trata de un grupo muy heterogéneo, con motivaciones diversas que, unido a la poca implicación familiar, causa un retraso en el rendimiento de los alumnos y, por consiguiente, en el uso correcto de la ortografía. Todo ello es debido, en gran parte, a la escasa importancia concedida a la ortografía por parte de las familias; a la falta de un hábito lector, que ayude al alumno a fijar las imágenes de las palabras y, sobre todo, a la falta de un “buen” modelo que seguir (fuera del aula), ya que si las familias escriben de forma incorrecta, dichas correcciones son heredadas, de forma inconsciente, por nuestros alumnos.

### 3.4. FASE DE CONCIENCIACIÓN

Previamente al desarrollo de la intervención, hay que concienciar a los alumnos de la importancia de hacer un buen uso de la lengua escrita para favorecer la comunicación (comprensión y expresión de ideas, sentimientos, emociones...). Para ello he expuesto a los alumnos ante varios ejemplos<sup>2</sup>, como:

**La importancia de la coma.** Ser conscientes de que una simple coma puede condicionar el significado de la frase.

Ejemplo 1: Sandra celebra su cumpleaños el próximo sábado ¿Vas a ir?

- No voy a ir ('No acudirás al cumpleaños').
- No, voy a ir ('Sí que acudirás al cumpleaños').

Ejemplo 2: Carmen quiere comprarse un bolígrafo y tiene 5 €. ¿Tiene dinero suficiente?

- 23,4 € ('No tendrá dinero suficiente').
- 2,34 € ('Sí que tendrá dinero suficiente').

Ejemplo 3: En clase de plástica habéis hecho unos dibujos que vais a presentar a un concurso. El jurado va pasando por ellos y os dice:

- No está mal ('Les gusta el dibujo').
- No, está mal ('No les gusta').

Ejemplo 4: Tenéis una reunión familiar en casa de vuestros tíos y vuestra prima, que no pudo ir, os pregunta "¿Quiénes estuvisteis?", a lo que vosotros contestáis:

- Yo estuve con Ana y María, y tus padres llegaron después ('Coincidiste con Ana y María').
- Yo estuve con Ana, y María y tus padres llegaron después ('Coincidiste con Ana').

**La importancia de la tilde.** Al igual que ocurre con la coma, la tilde también puede alterar el significado de las oraciones.

---

<sup>2</sup> Algunos de los ejemplos han sido tomados de distintos recursos educativos ofrecidos en la *web*.

Ejemplo: *Te/ té*

- Te invito a tomar una taza de té. (*Te*, pronombre personal y *té*, bebida).

Ejemplo: *Él/ él*

- Él trajo el abrigo rojo. (*Él*, pronombre personal y *el*, determinante).

Ejemplo: publico/ publicó/ público

- Ese periodista publicó dos artículos. (Pasado)
- Yo publico mis ideas en Internet. (Presente)
- Esta tarde iremos al acto público de la plaza mayor. (Adjetivo, de todos)

**La importancia de una buena pronunciación**, por ejemplo al trabajar con palabras parónimas. Colocar de forma incorrecta un sonido cambia el significado de la palabra y, por tanto, de la frase.

- Siervo/ ciervo. Cazó un \_\_\_\_\_ en su último viaje a Canadá.
- Casa/ caza. Me iré de \_\_\_\_\_.
- Gorda/ sorda. Ella está \_\_\_\_\_.
- Competir/ competir. En las olimpiadas va a \_\_\_\_\_ en natación.

**La importancia del contexto** para la comprensión del significado de las palabras, por ejemplo, al trabajar con palabras homófonas.

- Tuvo/ tubo. El albañil tuvo que reparar el tubo averiado.
- Habría/abría Yo habría entrado, pero él no abría la puerta.
- Vienes/ bienes .Nos veremos si vienes a recoger tus bienes.
- Votar/botar. Mientras Juan entró a votar, el niño fue a botar su nueva pelota.

La ortografía forma parte de la vida cotidiana, es necesaria a la hora de mandar una solicitud, poner una denuncia, enviar una carta, hacer un currículum, una reclamación, etcétera. Hacerles conscientes de que la ortografía está presente en casi todos los ámbitos de la vida cotidiana.

- ¿Qué pasaría si un médico escribe de forma incorrecta una receta y el farmacéutico no la entiende?

- Si hay una plaza para un puesto de trabajo y hay dos personas interesadas, una con un currículum sin ninguna falta y otro plagado de ellas. Por muy buenas que fueran las aptitudes de este segundo, ¿a quién crees que cogerían?
- Escribes una carta a tu mejor amigo con tantas faltas de ortografía que es incapaz de descifrarla.
- Mandas un correo electrónico al profesor con dudas para el examen de mañana y de la cantidad de faltas que tiene es ilegible. ¿Suspendes el examen?
- Hay un concurso de redacción, tienes muy buenas ideas pero no las has sabido transmitir, ya que no has utilizado los signos de puntuación adecuados, aquellos que dan coherencia y sentido a la misma.

### **3.5. EVALUACIÓN INICIAL**

Para comprobar el nivel ortográfico inicial de los alumnos, he ido observando sus actitudes hacia esta materia, a la hora de copiar, completar o redactar. También he pasado una prueba que me ha servido para comprobar el nivel de conocimientos previos de los alumnos; prueba que he utilizado como base para comprobar los avances conseguidos tras la aplicación de la estrategia visual. (Apéndice 1)

Algunos de los aspectos observados han sido los siguientes:

- Muchos de los alumnos manifiestan un gran desinterés por respetar la norma ortográfica, ya que cometen errores en actividades tan básicas como puede ser realizar una mera copia de un enunciado.
- No prestan atención ante la corrección de ejercicios. En muchas ocasiones, tras las correcciones realizadas, se comprueban los cuadernos y los errores siguen sin corregir.
- Falta de atención. Tras explicar un contenido ortográfico y exponerles a los alumnos la realización de actividades, se observan errores en esas actividades. En muchas ocasiones los errores son provocados por la dificultad de centrarse en la tarea.
- Muestran indiferencia por la grafía de las palabras, ya que el mismo término puede aparecer escrito de modos diferentes en un solo ejercicio sin que haya existido preocupación por cuál de las versiones de la palabra es la correcta.

- No muestran dudas al escribir erróneamente palabras que contienen alguna dificultad, lo que revela el escaso valor que se le otorga a la consecución de una buena expresión escrita.
- La falta de costumbre de la consulta de diccionarios u otras fuentes cuando dudan de la escritura de una palabra.

### 3.5.1. Objetivos

De esta falta de motivación e interés deriva la realización del presente trabajo y su objetivo principal: comprobar si el empleo de la estrategia visual mejora los resultados ortográficos de los alumnos y suscita el interés por la materia. Para alcanzar dicho objetivo he desglosado el trabajo en tres pasos, uno por trimestre:

- Concienciar a los alumnos de la importancia de hacer un buen uso de la lengua escrita (1.<sup>er</sup> trimestre).
- Aplicar la memoria visual a la ortografía (2.<sup>o</sup> trimestre).
- Extraer conclusiones de carácter cuantitativo y cualitativo de acuerdo con los datos obtenidos, tras la aplicación de la estrategia visual (3.<sup>er</sup> trimestre).

### 3.5.2. Contenidos

Para su realización, he seleccionado las siguientes grafías: *b*, *v*, *g*, *j* y *h*. De ellas he seleccionado las siguientes reglas:

Se escriben con *b*:

- Las palabras que empieza por *bu-*, *bus-* y *bur-*.
- Los verbos acabados en *-bir*, excepto *servir*, *hervir* y *vivir*.
- El pretérito imperfecto de indicativo del verbo *ir*.
- Todas las formas de los verbos *haber*, *beber*, *saber* y *deber*.
- Homófonas: *haber/a ver*.

Se escriben con *v*:

- Los adjetivos acabados en *-ava*, *-evo*, *-eva*, *-eve*, *-ivo*, *-iva*...
- Los números ordinales y las estaciones del año.
- Las palabras que empiezan por *adv-*.
- Todas las formas del verbo *ir* excepto las formas del pasado.

Se escriben con *g*:

- Los verbos acabados en *-ger* y *-gir*, excepto *tejer* y *crujir*.
- Las palabras que empiezan por *geo-*.

Se escriben con *j*:

- Las palabras que terminan en *-aje* y *-aje* (excepto *ambages*, *enálage*, *hipálage*, y formas verbales como *protege*).
- Los verbos acabados en *-jear*.

Se escriben con *h*:

- Las palabras que empiezan por *hie-*, *hia-*, *hue-*, *hui-*.
- Homófonas: *hay/ ahí/ ¡ay!*
- Palabras “peligrosas”<sup>3</sup>

### 3.6. METODOLOGÍA

En el ámbito de la intervención educativa, es necesario contemplar los aspectos relativos a los procesos metodológicos de enseñanza y aprendizaje. Para su desarrollo hemos destacado los siguientes:

- Partir del nivel de desarrollo del alumno. Ello exige tener en cuenta su momento psicoevolutivo y los conocimientos que ha construido con anterioridad.
- Fomentar la construcción de aprendizajes significativos relacionando los nuevos contenidos con los previamente asimilados.
- Mostrar la funcionalidad de los aprendizajes asegurando que el alumno puede utilizarlos en situaciones de su vida cotidiana (exámenes, currículos...).
- Favorecer el desarrollo de la actividad mental y motriz del alumno. Por ejemplo al recordar mentalmente la imagen de las palabras y plasmarlas sobre el papel.
- Motivar. Facilitar el trabajo con actividades que susciten el interés de los alumnos por la materia. Para ello uno de los recursos básicos ha sido la utilización de las TIC (tecnologías de la información y la comunicación).

---

<sup>3</sup> Aquellas palabras de uso frecuente en el aula que no están adscritas a ninguna regla ortográfica.

A través de Internet hemos encontrado una gran variedad y riqueza de materiales, propuestas e ideas que han facilitado el proceso de aprendizaje de los alumnos.

### **3.6.1. Estrategias**

Con el fin de concretar los principios constructivistas anteriormente mencionados, he seleccionado una serie de estrategias que atienden a las necesidades cognitivas y conductuales de nuestros alumnos. Estas han sido las siguientes:

- Estrategias de exposición: Presentación a los alumnos de un conocimiento ya elaborado (regla ortográfica) para su asimilación. Para la presentación de los contenidos nos hemos basado en la utilización de la estrategia visual con el fin de fijar esas palabras con dificultad en la mente de los alumnos. Posteriormente, en el apartado de actividades, presentaremos con detalle el desarrollo de las mismas.
- Estrategias de indagación: Aquellas en las que los alumnos han ido indagando, descubriendo nuevos contenidos y relacionándolos con los previos. Por ejemplo, en grupos, se repartían diversas tarjetas con palabras, en las que tenían que buscar las coincidencias y plantear la regla que agrupar a todas ellas.

### **3.6.2. Técnicas**

Los principios de intervención educativa han sido plasmados a través de la conjunción de las estrategias anteriormente mencionadas, que se han materializado en la aplicación de una serie de técnicas de distinto tipo:

- *Feedback* correctivo. He explicado al alumnado lo que hacía mal, pero sin decírselo de forma explícita, con el fin de que fuera él mismo quien se diera cuenta de sus errores.
- Modelado. He expuesto a los alumnos a modelos que realizan los comportamientos requeridos. Su imitación ayuda a adquirir, aumentar o no presentar determinados comportamientos.
- Refuerzo positivo. He tratado de fomentar la repetición de la conducta mediante la utilización del refuerzo social y emocional (*¡Muy bien!*, *¡Sigue así!*, *¡Buen trabajo!...*).

- Autorregistros. Para constatar si una conducta, previamente descrita, se producía o no, y en el caso de que se hubiera producido, en qué grado.

Para llevar a cabo la intervención educativa ha sido necesario impregnar y enriquecer este proceso de coherencia, sistematicidad y, sobre todo, de continuidad. Una intervención no es muy válida si no se consigue que la tarea se lleve a cabo de manera continuada en los contextos escolar y familiar. He tratado de implicar a las familias en este proceso con el fin de garantizar la continuidad de nuestras orientaciones, por ejemplo, ante la regla ortográfica “Se escriben con *v* los adjetivos acabados en *-avo*, *-eve*, *-ivo...*”, los alumnos han realizado carteles con distintos adjetivos y con ayuda de sus familias han realizado diferentes fotos que los representaran.

### **3.6.3. Recursos**

Los recursos que hemos utilizado para dar una respuesta efectiva a las necesidades de nuestros alumnos han sido los siguientes:

- Recursos personales. La intervención se ha llevado a cabo sobre todo en el área de lengua, pero también hemos coordinado actuaciones con la profesora de plástica, al realizar “tarjetas ortográficas”, murales, cómics, etc., y con el profesor de matemáticas, al colocar carteles en la clase con el nombre de los polígonos, poliedros y otros conceptos matemáticos.
- Recursos materiales. Hemos utilizado una gran variedad de materiales en el desarrollo de este proceso de enseñanza-aprendizaje, como por ejemplo, la pizarra digital y los quince ordenadores disponibles en el aula de informática. Los ordenadores han facilitado la intervención, ya que gracias a ellos hemos podido acceder a una gran variedad de recursos y atender de forma individualizada las necesidades de nuestros alumnos. También su uso resulta motivante para ellos, y ello se ha visto reflejado en un aumento de interés por la materia. En cuanto a material impreso: cuadernos ortográficos “Mis juguetes las palabras”; cartulinas y folios, para la realización de las tarjetas “Ortografía ideovisual”, murales, palabras peligrosas, etc.; papel continuo, para la realización de cómics; carteles, donde se muestran las reglas ortográficas; cuadernos, para las listas de palabras homófonas (con dibujo); ejercicios de aplicación de la regla por colores, entre otros.

### 3.6.4. Dinámica y actividades

Las sesiones se han distribuido de la manera siguiente:

1. Se presenta el contenido ortográfico. Por ejemplo, “Se escriben con *b* las palabras que empiezan por *bu-*, *bur-* y *bus-*”.
2. La regla se plasma en un mural. Los alumnos tendrán una referencia visual continua de lo que han ido trabajando, a la cual podrán recurrir en cualquier momento, lo que favorecerá el proceso de aprendizaje.
3. Posteriormente, se realizarán actividades y se utilizarán recursos visuales para su consolidación. Algunos ejemplos de ellas son los siguientes:
  - Juegos para mejorar la memoria visual (tanto impresas como en formato digital): buscar diferencias, sopas de letras, buscar parejas, ordenar secuencias, crucigramas, etcétera.
  - Murales visuales: exponer la regla en lugares visibles de la clase, acompañada de algunos ejemplos, ayuda a que el alumno esté en constante contacto con las mismas y pueda recurrir a ellas en caso de duda. (Apéndice 2)
  - Tarjetas de palabras en las que la letra “dudosa” aparece destacada con otro color, tamaño, acompañada de una pegatina, etc. Con ello se pretende que los alumnos se fijen en los detalles. El alumno visualiza la palabra durante unos minutos, posteriormente, al retirar la imagen, se realiza una serie de preguntas sobre los detalles que aparecen en ella. Esta actividad se complementa con el posterior deletreo de la palabra.
  - Palabras incompletas: Son tarjetas en las que aparece por un lado la palabra incompleta (*ha\_er*) y, por otro lado, la regla que la explica. Los alumnos tienen que completar la misma diciendo en voz alta la letra que falta y la regla que la rige. En caso de duda u olvido, podían recurrir a la otra parte de la tarjeta, leyendo la regla en voz alta y añadiendo un ejemplo nuevo. Se ha realizado en parejas, por grupos de 3-4 alumnos, etc. La variante que más éxito ha tenido ha sido la del trabajo con el grupo clase. Se introducían todas las tarjetas en una caja y se iba pasando por toda la clase mientras sonaba una música.

Cuando se paraba la música el alumno que tuviera la caja tenía que seleccionar una tarjeta y decir en voz alta la letra que completa la palabra y la regla a la que está adscrita .(Apéndice 3)

- Pizarra digital: muchas de las actividades se han realizado a través de la pizarra digital, por ejemplo, estructuración de la regla, muestra de palabras adscritas a una regla con el aspecto que trabajar destacado en otro color, realización de dictados visuales, completar huecos con rotuladores de colores para enfatizar la letra “dudosa”, etcétera. (Apéndice 4)
- Actividades con los ordenadores: en el aula de informática se ha trabajado la ortografía a través de distintas páginas web. Gracias a este recurso, he podido realizar una atención individualizaba, ya que he ido reforzando en cada alumno aquellos aspectos que presentaban mayor dificultad. También en la mayoría de las actividades aparecían los aciertos y errores, lo cual servía al alumno para autoevaluarse.
- Tarjetas: se han empleado tarjetas “ortográficas” para trabajar la mayoría de los contenidos seleccionados: ortografía ideovisual, en las que se ha escrito la palabra, intercambiando la letra dudosa por un dibujo que haga alusión a la misma; reglas donde se ha escrito la palabra en grande destacando en otro color la letra/ sílaba/terminación (con dificultad), acompañada de un dibujo alusivo de la misma; homófonas, donde se ha cambiado el color de la grafía distinta (tuBo/tuVo), etcétera. (Apéndice 5)
- Homófonas: debido a la dificultad que encierran, he reforzado su adquisición con la realización de murales. Por ejemplo, para trabajar la diferencia entre *a ver* y *haber*, he entregado unos dibujos a los alumnos, que han pegado en el mural acompañados de una frase con el contenido. Dichos contenidos están plasmados en el mural (muy vistosos), con su respectiva explicación, para que los alumnos pudieran recurrir a ellos en caso de duda. Otra de las actividades realizadas ha sido con las palabras homófonas *ahí*, *hay*, *¡ay!* Se han colocado tres cartulinas sobre la pizarra. En la verde, *hay* (verbo *haber*); en la azul, *¡ay!* (interjección) y en la roja, *ahí* (adverbio de lugar). Posteriormente, cuando los alumnos escribían ejemplos de estas palabras, las subrayaban del color correspondiente a la cartulina. Con esta acti-

vidad se ha favorecido el constante contacto con la palabra, para comprobar el color de la cartulina. (Apéndice 6)

- Palabras peligrosas: aquellas palabras de uso frecuente que iban surgiendo en el aula, y que no se entoncaban dentro de ninguna regla. Se iban colocando en el mural “Palabras peligrosas”, siempre destacando las letras con dificultad. (Apéndice 7)
- Inducciones: a cada grupo se le repartía una serie de tarjetas, en ellas tenían que buscar coincidencias y señalarlas. De esta forma, eran ellos mismos quienes formulaban la regla que abarcaba a todas esas palabras trabajadas.
- Realización de un cómic: se ha realizado un comic con seis viñetas en cuyos diálogos se han empleado las reglas trabajadas en clase, siempre destacando en otro color o tamaño la letra, sílaba o palabra con dificultad. (Apéndice 8)
- Ficheros ortográficos: cada alumno tenía su propio fichero ortográfico, en el que iba anotando aquellas palabras que habían escrito de forma incorrecta. Algunas de esas palabras “enemigas” eran seleccionadas para ponerlas sobre la mesa de los alumnos con el fin de favorecer su asimilación. (Apéndice 9)
- “Memory”. Los alumnos debían mantener la atención en una lista de palabras con el fin de recordar, pasados unos minutos, el mayor número de palabras posibles.
- Bingo ortográfico: con ayuda de la pizarra digital, se iban pasando diapositivas con distintas palabras, destacando en otro color el aspecto que presente una mayor dificultad, mientras los alumnos seleccionaban algunas de ellas para completar sus cartones. Posteriormente, se realizaba el bingo tradicional con la diferencia de que, para dar por válidos la línea y el bingo, tenían que deletrear de forma correcta los resultados en cuestión.
- “Fotortografía”: los alumnos, con ayuda de sus familias, buscan objetos, acciones... que cumplan los requisitos de las reglas trabajadas y se fotografían con las mismas. Por ejemplo, un cojín (*suave*). El alumno hace una fotografía del cojín de su casa acompañándolo de un cartel con la palabra *suave*, con la terminación señalada de otro color. Esta palabra cumple la regla trabajada en clase “Todos los adjetivos acabados en *-ave*, *-eve*- *ivo*... se escriben con *v*.” (Apéndice 10)

- Sobres: con cada una de las reglas estudiadas se elabora una serie de palabras adscritas a cada una de las reglas, aproximadamente, veinte. Todos los alumnos introducen las palabras en el sobre n.º 1 para, posteriormente, juntarse en parejas y deletrearlas. Cada vez deletrea uno de la pareja y si el deletreo es correcto la palabra pasa, inmediatamente, al sobre siguiente. (Apéndice 11)

## **CAPÍTULO IV. EVALUACIÓN FINAL Y CONCLUSIONES**

A través de la aplicación de la estrategia visual se ha conseguido despertar el interés de los alumnos por la realización de producciones escritas correctas y, por consiguiente, un avance en la adquisición del dominio ortográfico. Ello repercute positivamente en el desarrollo de la expresión escrita, favoreciéndose la expresión y comprensión de ideas, emociones o sentimientos.

Los datos recogidos a lo largo de la investigación ponen de manifiesto que se ha logrado, en la mayoría de los casos, una mejoría en doble sentido: por un lado, en la adquisición de los contenidos ortográficos y, por otro, en la actitud del alumnado frente a esos contenidos. Esta actitud se manifiesta en el incremento del interés, la atención y el esfuerzo por parte de los alumnos. Esto es debido al contacto directo de los niños con las palabras, a su participación activa en la realización de tarjetas, murales y juegos visuales. También hay que destacar la confianza adquirida al ver que iban aprendiendo los contenidos de forma autónoma, amena y divertida.

### **4.1. Evolución de la estrategia visual**

Para comprobar la evolución, tras la aplicación de la estrategia visual, he comparado los resultados obtenidos por los alumnos en la prueba de evaluación inicial con los obtenidos en la evaluación final.

Para contabilizar los errores, he utilizado la siguiente fórmula, comparando el porcentaje de errores cometidos al inicio de la intervención con el obtenido al final:

$$\text{Fórmula: } \frac{\text{N.º errores} \times 100}{\text{N.º palabras}}$$

Los resultados obtenidos han sido los siguientes:

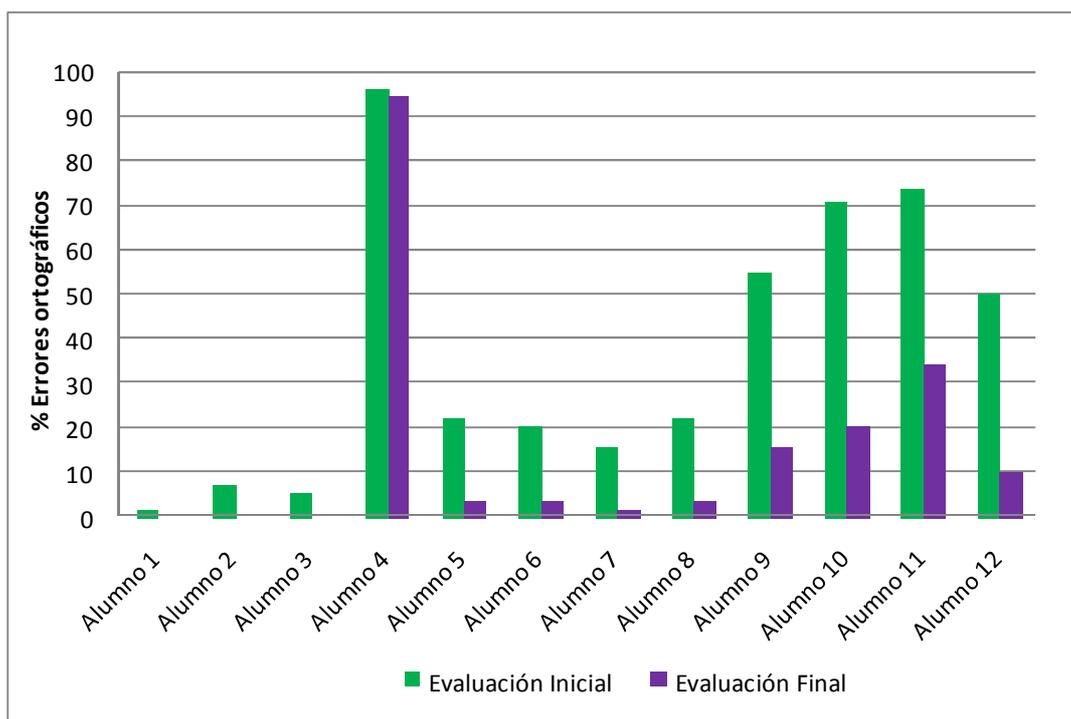


Figura 1. Evolución con estrategia visual

De los 12 alumnos de la clase, 8 mejoran de forma significativa (66,6 %), los cuales han participado activamente en la realización de las distintas actividades, al estar cada vez más motivados y concienciados de la necesidad de hacer un buen uso de la expresión escrita.

En este grupo de 8, la mejora es más notable en 4 de ellos, con un porcentaje de mejora entre el 30 % y el 50 %, ya que los resultados obtenidos por los mismos en la evaluación inicial fueron peores (entre 29-43 errores) y, por lo tanto, los avances han sido más notables.

Los otros 4 alumnos restantes han tenido un porcentaje de mejora de entre el 13 % y el 19 %, los cuales cometieron menos errores en la evaluación inicial que los anteriores (entre 9 y 13), y que tras realizar la final, se ha comprobado que prácticamente los han erradicado, cometiendo entre 1-2 errores.

En 3 de los alumnos (25 %) apenas se ha percibido el avance, ya que los resultados de la evaluación inicial fueron muy buenos (entre 1-4 errores), desapareciendo en su totalidad en la prueba de evaluación final (0 fallos).

Estos niños muestran una gran predisposición e interés hacia el aprendizaje que, unido a la autonomía que se les ha dado en la realización de los contenidos (murales, tarjetas, etc.) y a su carácter lúdico, ha conseguido mantener e incluso aumentar su afán de superación y motivación hacia la materia.

Por último, otro de los alumnos (8,3 %) ha colaborado en la realización de murales y tarjetas, pero no se ha involucrado de forma activa en la adquisición de los contenidos, ya que se muestra indiferente ante la adquisición de cualquier contenido académico. Ha realizado las pruebas de forma mecánica, sin detenerse a pensar en la elección de la grafía correcta. En la evaluación inicial obtuvo el 96,55 % de errores y en la final, el 94,82 %, por lo que la evolución es poco significativa, ya que no se ha esforzado lo mínimo en el desarrollo de la intervención.

Al pasar la prueba de evaluación final, he podido comprobar la notable mejora en la adquisición de cada una de las grafías trabajadas (*b, v, g, j y h*). He hecho hincapié en el verbo *haber* debido a la frecuencia con la que este verbo es utilizado en la redacción escrita y en la dificultad que manifestaban los alumnos en el uso de este verbo. Con la realización de esta prueba y las observaciones realizadas en clase (redacciones, ejercicios...), he podido comprobar su correcta adquisición.

## **4.2. Comparación de los resultados de la enseñanza tradicional (curso pasado), con los resultados tras la aplicación de la estrategia visual (curso actual)**

A continuación, voy a mostrar tres gráficas donde compararé los resultados obtenidos el curso anterior, en el que se llevó a cabo una enseñanza tradicional de la ortografía, con los obtenidos en el curso actual, tras la aplicación de la estrategia visual.

Antes de ofrecer las gráficas voy hacer un breve resumen sobre los aspectos metodológicos del curso pasado. Las actividades llevadas a cabo estaban basadas en el aprendizaje memorístico de las reglas ortográficas y su posterior aplicación en las actividades propuestas por el libro de texto (completar huecos con las grafías estudiados, frases con palabras que encierran cierta dificultad, dictados, etcétera).

También, tras la realización de los dictados, se realizaban copias de cada una de las palabras escritas de forma incorrecta, para favorecer el recuerdo de la escritura correcta de las mismas. Este aprendizaje se complementaba con los libros ortográficos “Mis juguetes las palabras”, seleccionando aquellas actividades relacionadas con las reglas estudiadas.

Antes de nada vamos a mostrar los resultados obtenidos el año pasado al pasar la prueba de evaluación, tanto a comienzo como a final de curso. Como hemos mencionado, se llevó a cabo una enseñanza tradicional de la ortografía. En la gráfica podemos observar que hay 5 alumnos que mejoraron entre un 3 % y un 9 %; 5 alumnos, mejoraron entre un 10 % y un 19 % y 2 alumnos mejoraron notablemente un poco más del 20 %. No se mostró en los alumnos un incremento de la motivación y el interés a lo largo del curso, considerando la ortografía como una materia árida y aburrida. A pesar de no haber conseguido suscitar el interés de los alumnos y como podemos observar en la gráfica, fue patente una mejora en la totalidad de los alumnos.

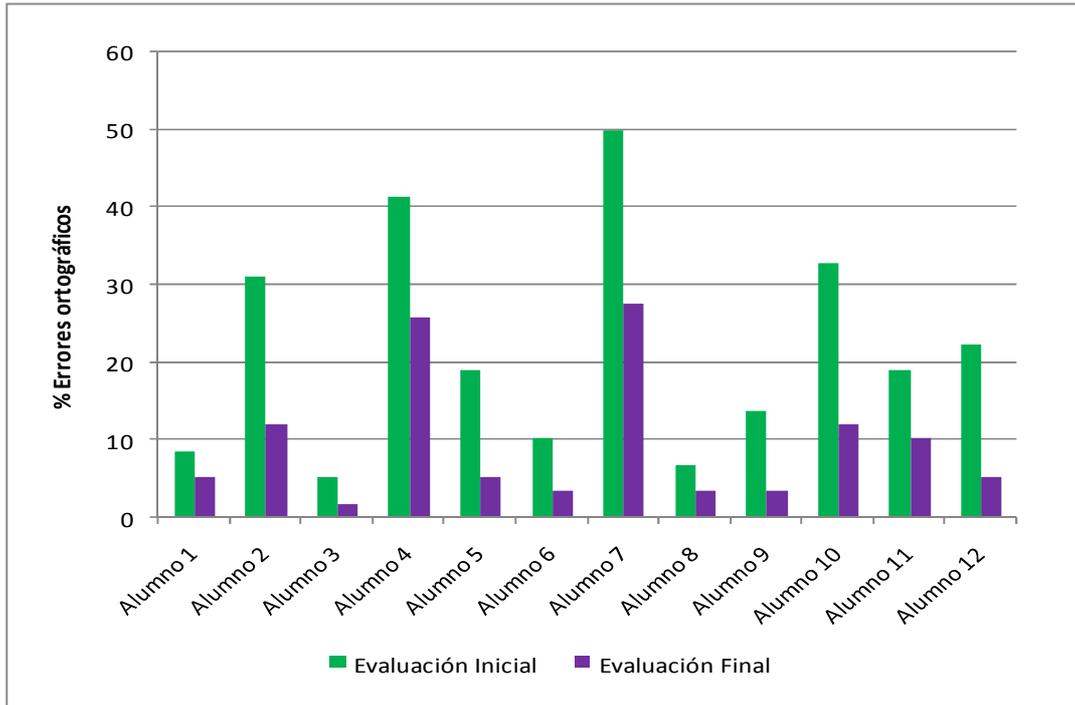


Figura 2. Evolución enseñanza tradicional

En las dos gráficas siguientes mostramos el porcentaje medio de errores cometidos en cada una de las evaluaciones, inicial y final, de los dos cursos evaluados. Tomando dichos datos como referencia, hemos hallado el porcentaje medio de mejora de cada uno de los cursos y, por consiguiente, de cada una de las estrategias.

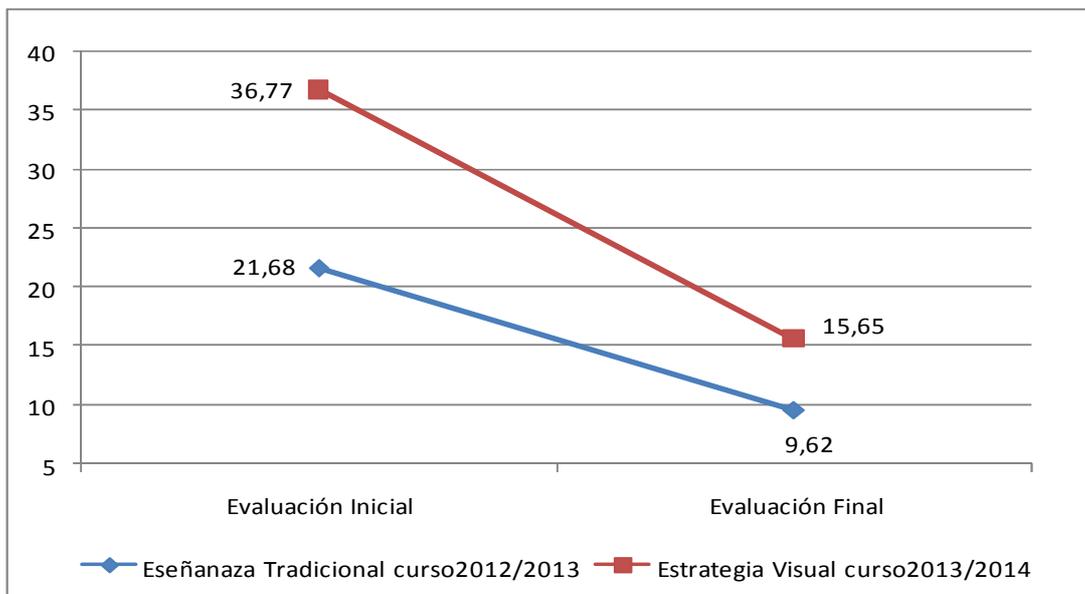


Figura 3. Evolución metodológica

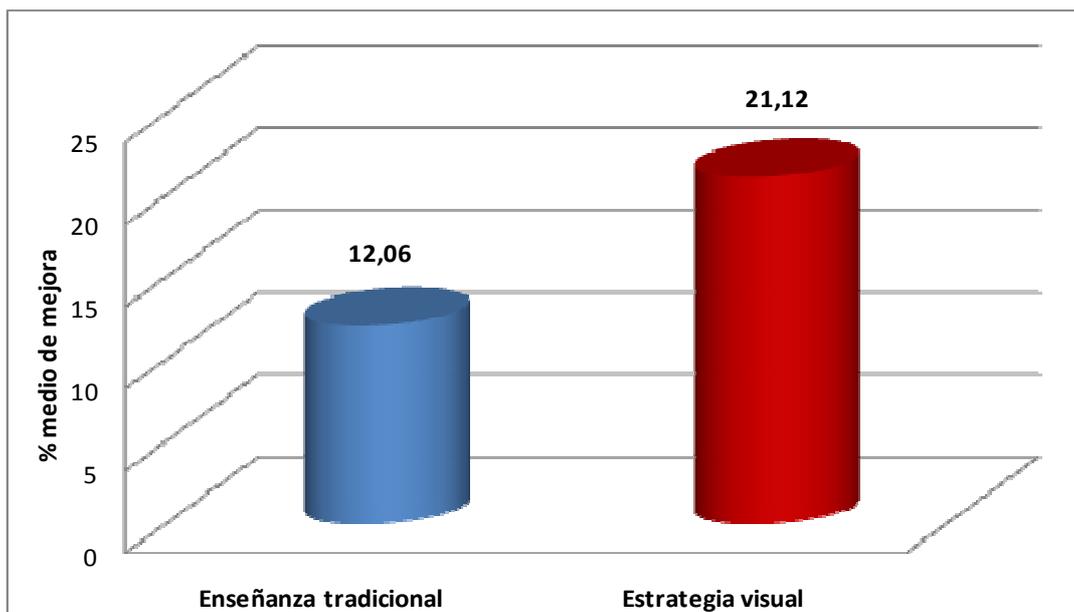


Figura 4. Evolución de la mejora metodológica

Como podemos observar en las gráficas, los resultados finales de ambas estrategias mejoran. Sin embargo, hay una mejora más significativa en el curso actual, no solo en la adquisición de los contenidos ortográficos, sino también en el grado de motivación.

Con la estrategia visual, al estar en permanente contacto con las palabras, se favorece su fijación en la mente de los alumnos y, por tanto, se consiguen mejores resultados. Las reglas y las palabras con dificultad están colocadas en lugares visibles de la clase, afianzándose así su aprendizaje.

También al realizar las tarjetas manipulan y visualizan las palabras; con los juegos, van adquiriendo las palabras de una forma lúdica. Todo ello contribuye a un aprendizaje significativo, ya que aprenden, se divierten y son conscientes de ello. Esta situación aumenta su motivación y, por consiguiente, el afán por alcanzar su máximo objetivo: hacer un buen uso de la lengua escrita para expresar sus ideas, de forma clara, favoreciendo su comprensión.

### 4.3. Distribución social de la clase

Por último, vamos a mostrar unas gráficas sobre los distintos grupos sociales que forman la clase de 6.º de Educación Primaria del curso actual y el porcentaje medio de mejora de cada uno de ellos.

He realizado una diferenciación en dos grupos: alumnos que pertenecen a la etnia gitana (8) y alumnos que no pertenecen a esta etnia (4). A su vez, dentro de este segundo grupo, he diferenciado a los alumnos de origen español (3) y a los de origen latinoamericano (1).

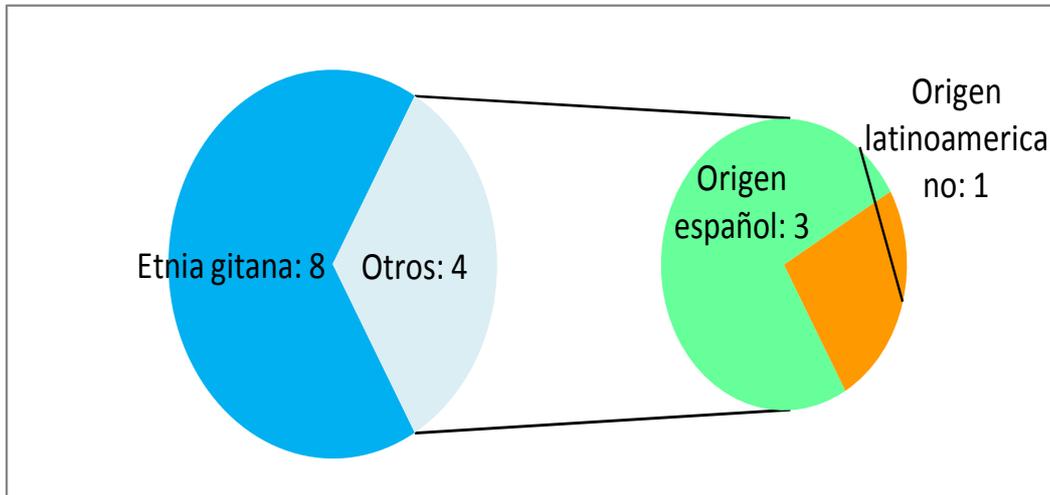


Figura 5. Distribución social de la clase

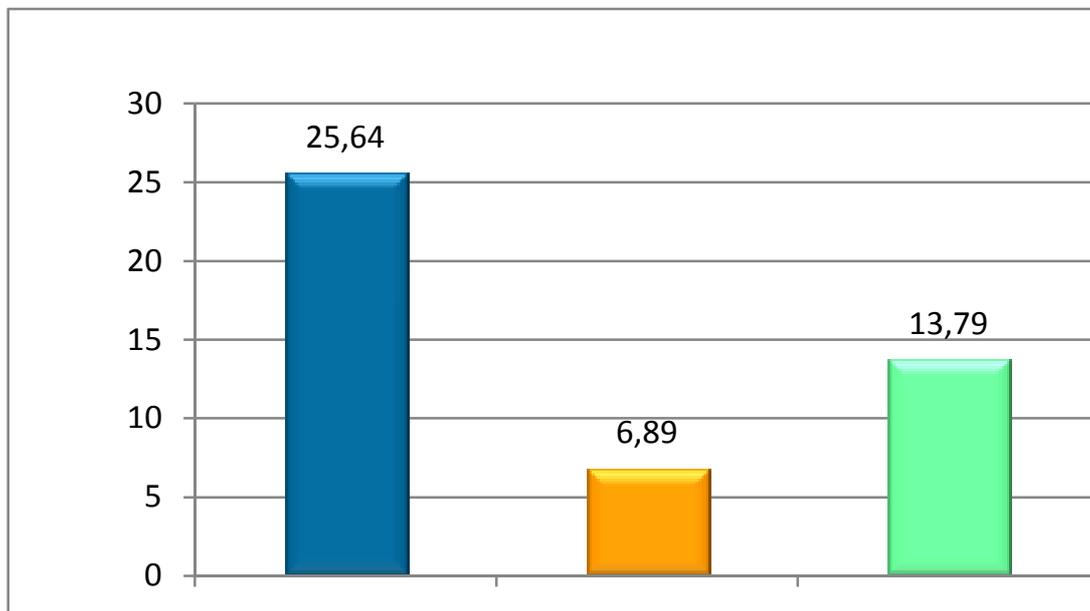


Figura 6. Media de mejora por clases

Con estas gráficas se comprueba la evolución de los avances ortográficos en los distintos grupos sociales. Hay que destacar la actitud de los alumnos de etnia gitana (8), ya que han participado activamente en la adquisición de los contenidos ortográficos.

Muchos de estos alumnos suelen mostrar indiferencia, falta de motivación ante un nuevo contenido. En esta ocasión, y desde el comienzo de la intervención, se ha logrado conectar con su nivel de intereses manteniéndose motivados durante todo el desarrollo. Esto ha repercutido positivamente en los resultados obtenidos que, a su vez, ha aumentado la confianza y autoestima de los alumnos. También hay que señalar que uno de los alumnos, a pesar de participar en la realización manual de los recursos, no ha conseguido adentrarse en el mundo ortográfico. Muestra indiferencia ante todo lo académico; lo único que se ha conseguido ha sido mantenerle entretenido y concentrado en la realización de los materiales.

En el alumno colombiano, como ya hemos dicho anteriormente, la evolución apenas se ha percibido debido a los buenos resultados obtenidos en la evaluación inicial. Ha mantenido un nivel de motivación e interés constante y un gran afán de superación.

En los tres alumnos restantes, no es tan relevante la evolución, ya que suelen ser alumnos que presentan una actitud positiva hacia el aprendizaje y que se esfuerzan por mejorar e incrementar su rendimiento. Han mantenido una gran predisposición en la elaboración de contenidos y en su puesta en práctica.

## LISTA DE REFERENCIAS

- Baeza, P. y Beuchat, C. (1983). *La enseñanza de la ortografía en la educación básica*. Chile: Andrés Bello.
- Barberá, V. et al. (2001). *Didáctica de la ortografía: Estrategias para su aplicación práctica*. Barcelona: CEAC.
- Camps, A. et al. (1990). *La enseñanza de la ortografía*. Barcelona: Graó.
- Carratalá Teruel, Fernando. (2013). *Tratado de didáctica de la ortografía de la lengua española*. Barcelona: Octaedro.
- Cassany, D. et al. (2006). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D. et al. (1993). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona: Graó.
- Codina, F. y Fargas, V. (1988). *Proposta de classificació dels errors d'ortografia*. Vic: Eumo Editorial SAU.
- Díaz, M. R. y Manjón, A. (2010). Enseñanza y procesos de mejora en el aprendizaje ortográfico. *Revista docencia e investigación*, 20, 87-124.
- Dido, J.C. (2004). *Clínica de la ortografía: Una búsqueda abierta a nuevos recursos*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Gabarró, D. (1997). *Nuevas estrategias para la enseñanza de la ortografía en el marco de la programación neurolingüística*. Málaga: Aljibe.
- Gabarró, D. y Puigarnau, C. (2008). *Buena ortografía sin esfuerzo para docentes*. Barcelona: Gabarró.
- Galí, A. (1926). *Lénsenyament de l'ortografia als infants*. Barcelona: Barcino.
- Galve Manzano, J.L. et al. (2008). *Fundamentos para la intervención en el aprendizaje de la ortografía*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Holgado, M. A. (1985). Factores y dificultades del aprendizaje ortográfico, *Studia Paedagogica*. 15-16, 251-264.

- Lasheras Lasarte, I. (2012). *La ortografía: Evolución de sus enfoques didácticos en Educación Primaria*. Trabajo de Fin de Grado tutelado por Carolina Yudes Gómez. Universidad Internacional de La Rioja.
- Luceño Campos, J.L. (1994). *Didáctica de la lengua española*. Alcoy: Marfil.
- Martínez de Sousa, J. (1986). *¿Qué ortografía enseñar?* Anaya: Madrid.
- Medina Arroyo, S. (2013). *La ortografía en Educación Primaria: Enfoques didácticos y propuesta para su enseñanza*. Trabajo Fin de Grado tutelado por Isabel Acero Duránte. Universidad de Valladolid.
- Mesanza López, J. (1987). *Didáctica actualizada de la ortografía*. Madrid: Santillana.
- Molinero, R. (2010). ¿Cómo abordar el problema de las faltas de ortografía? *Revista digital ciencia y didáctica*, 34, 123-135.
- Paredes, F. (1997). *La ortografía: una visión multidisciplinar*. En F. Moreno Fernández, M. Gil Bürmann y K. Alonso (eds.). *El español como lengua extranjera: del pasado al futuro*. Actas del VII Congreso Internacional de ASELE (pp. 609-620). Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, (2010). *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Rivas Torres, R. M. y Fernández, P. (1994). *Dislexia, disortografía y disgrafía*. Madrid: Pirámide.
- Velázquez, E. C. (2009). *El tratamiento ortográfico en el proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía de las lenguas extranjeras*.
- <http://www.monografias.com/> (Consulta: 15 de marzo de 2014)

## Recursos educativos

- Parchís ortográfico  
<http://contenidos.educarex.es/mci/2007/29/>
- La oca ortográfica  
<http://dilealsol.es/1OCA/oca1024.swf>
- Juego de ortografía  
[http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/Recursos%20Infinity/aplicaciones/13\\_elemental\\_watson/index.html](http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/Recursos%20Infinity/aplicaciones/13_elemental_watson/index.html)
- Ortodiver  
[http://ntic.educacion.es/w3//recursos/primaria/lengua\\_literatura/ortodiver/weborto/haber/haa00.htm](http://ntic.educacion.es/w3//recursos/primaria/lengua_literatura/ortodiver/weborto/haber/haa00.htm)
- Materiales digitales para el aprendizaje de la ortografía  
<http://contenidos.educarex.es/mci/2006/08/html/indexg.htm>
- Test ortográfico  
<http://www.testeando.es/test.asp?idA=49&idT=mupqmznc>
- Bingo ortográfico  
<http://www.distraidos.com.ar/recursos/descargables/archivos/BINGOORTOGR AFICO2.pdf>
- Vocabulario básico pictográfico  
[http://www.juntadeandalucia.es/averroes/recursos\\_informaticos/delegacion/pictografico/index1.htm](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/recursos_informaticos/delegacion/pictografico/index1.htm)
- CD Recursos didácticos Anaya (6.º Educación Primaria)
- Ideas para trabajar la ortografía  
<http://www.ladislexia.net/mejorar-la-ortografia/>
- Regla bu-, bur- y bus-  
[http://calasanz.edu.gva.es/7\\_ejercicios/ortografia/06bu.htm](http://calasanz.edu.gva.es/7_ejercicios/ortografia/06bu.htm)
- Verbos acabados en -bir  
[http://www.educaplay.com/es/coleccion/300/29/verbos\\_terminados\\_en\\_bir.htm](http://www.educaplay.com/es/coleccion/300/29/verbos_terminados_en_bir.htm)
- Verbos acabados en -ger y -gir  
[http://www.educaplay.com/es/recursoseducativos/762506/verbos\\_terminados\\_en\\_ger\\_y\\_gir.htm](http://www.educaplay.com/es/recursoseducativos/762506/verbos_terminados_en_ger_y_gir.htm)

- [http://www.ceipjuanherreraalcausa.es/Recursosdidacticos/ANAYA%20DIGITAL/CUARTO/Lengua/11\\_ortografia\\_1\\_rep3/ortografia\\_U11\\_pant1\\_interfaz\\_OK\\_audio/index.html#](http://www.ceipjuanherreraalcausa.es/Recursosdidacticos/ANAYA%20DIGITAL/CUARTO/Lengua/11_ortografia_1_rep3/ortografia_U11_pant1_interfaz_OK_audio/index.html#)
- Uso de la v  
[http://cplosangeles.juntaextremadura.net/web/edilim/tercer\\_ciclo/lengua/ortografia/uso\\_de\\_la\\_v/uso\\_de\\_la\\_v.html](http://cplosangeles.juntaextremadura.net/web/edilim/tercer_ciclo/lengua/ortografia/uso_de_la_v/uso_de_la_v.html)
  - Palabras terminadas en -eje  
<http://reglasdeortografia.com/j01a.html>
  - Palabras que empiezan por hie-/hue-  
[http://www.polavide.es/rec\\_polavide0708/edilim/ort\\_hie\\_hue/Hie-Hue.html](http://www.polavide.es/rec_polavide0708/edilim/ort_hie_hue/Hie-Hue.html)
  - A ver y haber  
<http://centros.edu.xunta.es/ceipmagalans/actividadesprimaria/haberyaver.html>
  - Hay/ ahí/ ¡ay!  
<http://contenidos.educarex.es/mci/2006/08/confusas/hay/index.html>
  - Ejercicios ortográficos  
<http://concurso.cnice.mec.es/cnice2006/material100/index.htm>
  - Reglas ortográficas y actividades  
[http://www.educa.madrid.org/binary/851/files985/ejervv\\_n2/ejervv\\_n2.html](http://www.educa.madrid.org/binary/851/files985/ejervv_n2/ejervv_n2.html)
  - Juegos habilidades cognitivas básicas ( atención, percepción y memoria)  
<http://www.vedoque.com/juegos/hermanos-marx-vedoque.swf>  
<http://www.genmagic.net/habilidades/onesc1.swf>  
[http://www.madridsalud.es/interactivos/memoria/memoria\\_menu2.php](http://www.madridsalud.es/interactivos/memoria/memoria_menu2.php)  
<http://www.genmagic.net/habilidades/simetc.swf>
  - Blog con distintas actividades ortográficas  
<http://nuestroblogde5primaria.wordpress.com/category/01-lengua-castellana/4-ortografia/>
  - Video importancia estrategia visual  
<https://www.youtube.com/watch?v=RS0Pk-uN9io&hd=1>

## **APÉNDICES**

## APÉNDICE I

# EVALUACIÓN INICIAL

NOMBRE:

N.º errores	
-------------	--

**1º) Completa este texto con b o v:**

- . Ha\_\_ía un \_\_úho encima del tu\_\_o.
- . Mi madre hier\_\_e los macarrones y los sir\_\_e calientes.
- . Mi primo tu\_\_o un accidente y está gra\_\_e. Mi tía fue demasiado permisi\_\_a al dejarle coger la moto.
- . Tenías que \_\_aber \_\_ebido más agua.
- . María sa\_\_ía que í\_\_amos a vi\_\_ir juntas.

N.º errores	
-------------	--

**2º) Completa este texto con g o j:**

- . Marta corri\_\_e los ejercicios de \_\_eografía en la pizarra.
- . El profesor exi\_\_ió que se reco\_\_ieran las mesas.
- . Mi abuela te\_\_ía una bufanda mientras mi madre ele\_\_ía los colores.
- . Estaba vi\_\_ilando la puerta cuando sonó la alarma de emer\_\_encia.
- . Había muchos pasa\_\_eros en el via\_\_je a Canarias.

**3º) Completa con h si fuera necesario:**

- . Vimos las \_\_uellas de la \_\_iena en el camino.
- . \_\_emos \_\_allado la respuesta de ese problema.
- . Tenías que \_\_aber traído antes los \_\_ielos.
- . Se \_\_an caído las zana\_\_orias por el \_\_ueco de la encimera.
- . A\_\_í, al lado de la \_\_lla, están los \_\_uevos.

N.º errores	
-------------	--

**4º) Completa estas palabras con b o v:**

N.º errores	
-------------	--

In\_\_ierno      \_\_urbuja      inscri\_\_ir      andu\_\_e      \_\_oy  
Llu\_\_ía      acti\_\_o      doce\_\_o      de\_\_er      í\_\_bamos  
\_\_re\_\_e      \_\_uzón      salta\_\_ba      o\_\_ser\_\_ar      sa\_\_er  
\_\_urla      resol\_\_er      nue\_\_o      ama\_\_le      \_\_uscar

**5º) Completa estas palabras con g o j:**

N.º errores	
-------------	--

exa\_\_erar      sumer\_\_ir      salva\_\_e      prote\_\_er      via\_\_e  
maquilla\_\_e      extran\_\_ero      conse\_\_o      \_\_enial      di\_\_eron  
cru\_\_ir      te\_\_er      aterriza\_\_e      \_\_eología      mensa\_\_e  
venda\_\_e      ele\_\_ir      equipa\_\_e      aco\_\_er      porcenta\_\_e

**6º) Completa con h su fuera necesario:**

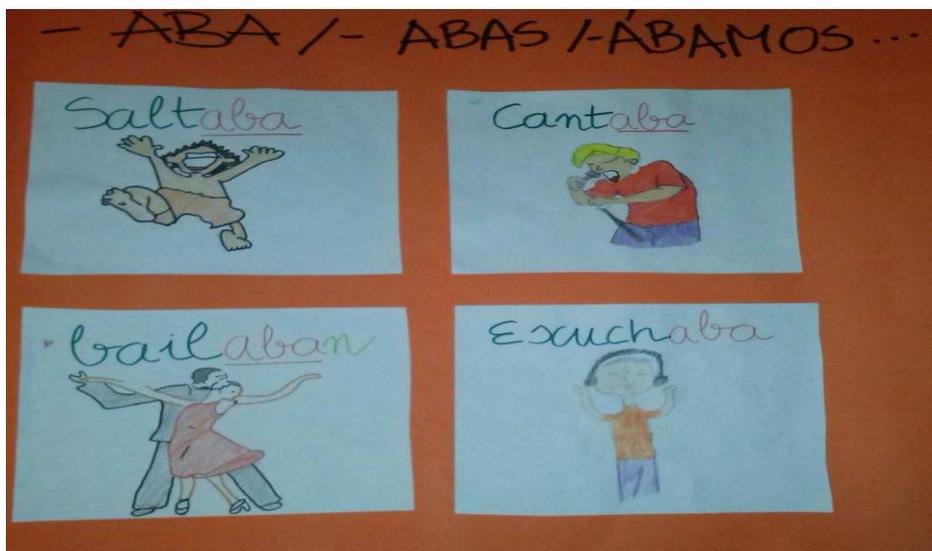
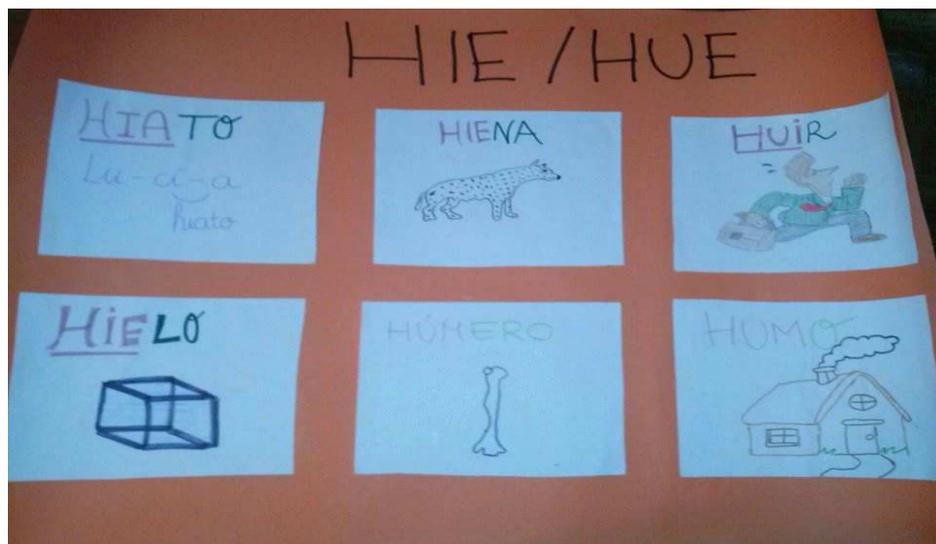
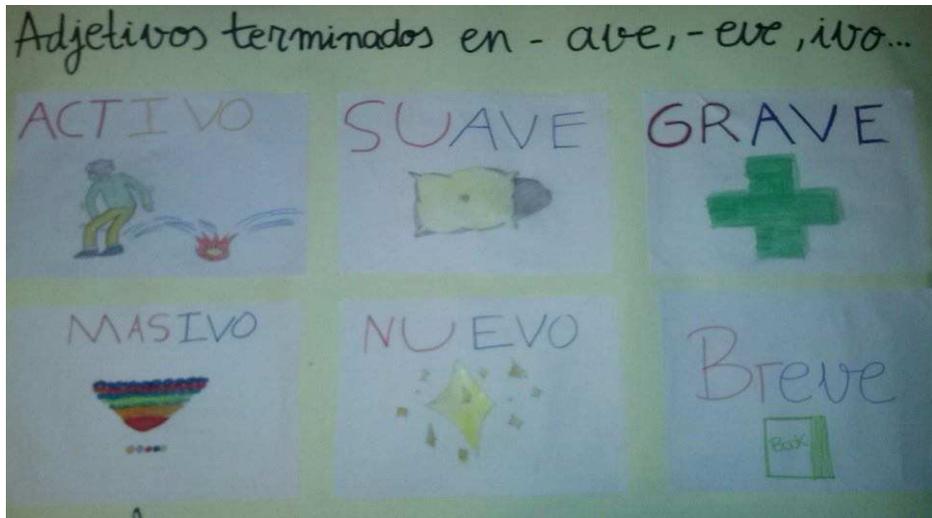
N.º errores	
-------------	--

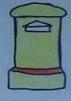
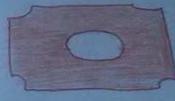
\_\_aber      \_\_allar      \_\_ilo      \_\_ueso      \_\_iena  
\_\_ervir      \_\_uele      \_\_uir      \_\_oyo      \_\_umo  
\_\_eptágono      \_\_umor      a\_\_ora      \_\_ucha      \_\_arto





## APÉNDICE II



<p>BUHO</p> 	<p>BUZÓN</p> 	<p>BUSTO</p> 
<p>BURRO</p> 	<p>BUSCAR</p> 	<p>BURLADERO</p> 

Palabras que empiezan por → bu  
 → bus  
 → bur

Verbos terminados en -bir

<p>RECIBIR</p> 	<p>EXHIBIR</p> 	<p>Percebir.</p> 
<p>servir</p> 	<p>SERVIR</p> 	<p>VIVIR</p> 

Verbos terminados en -GER / -GIR

<p>PROTEGER</p> 	<p>DIRIGIR.</p> 	<p>CRUIR.</p> 
<p>ESCOGER.</p> 	<p>RUGIR</p> 	<p>TEJER</p> 



### APÉNDICE III

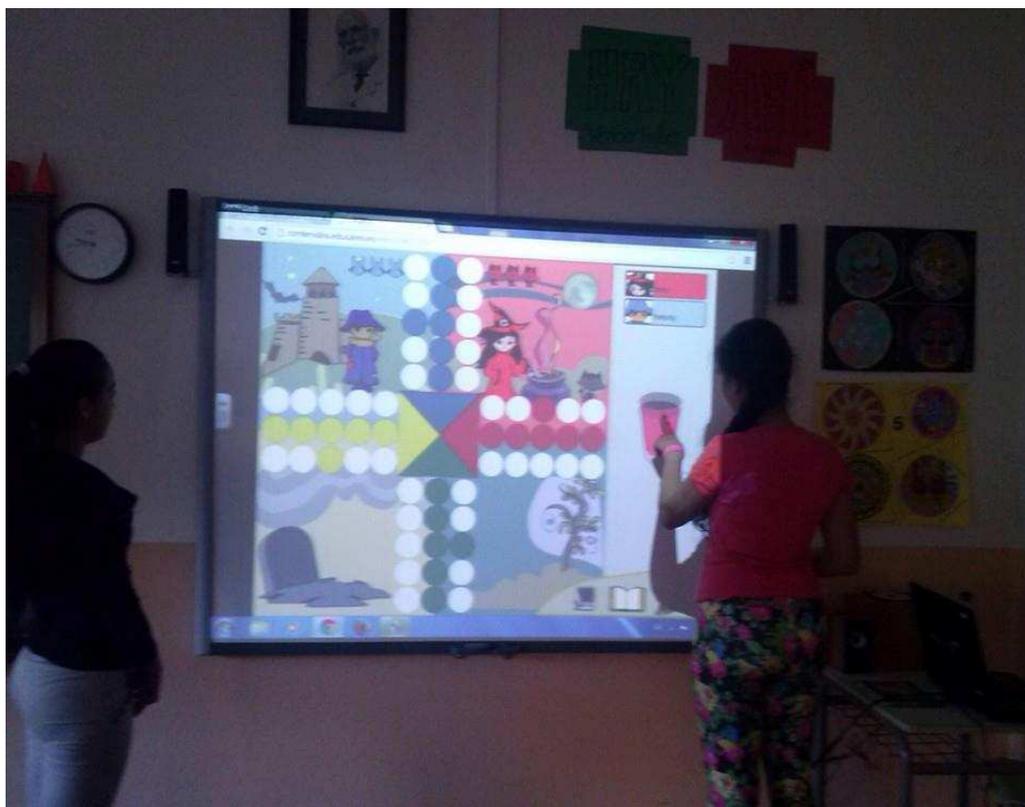
Salva_e	_iena	Escri_ir
PROTE_ER	_ielo	Ser_ir
Mu_ir	_uevo	EXHI_IR
Exa_erar	_aber	PROHI_IR

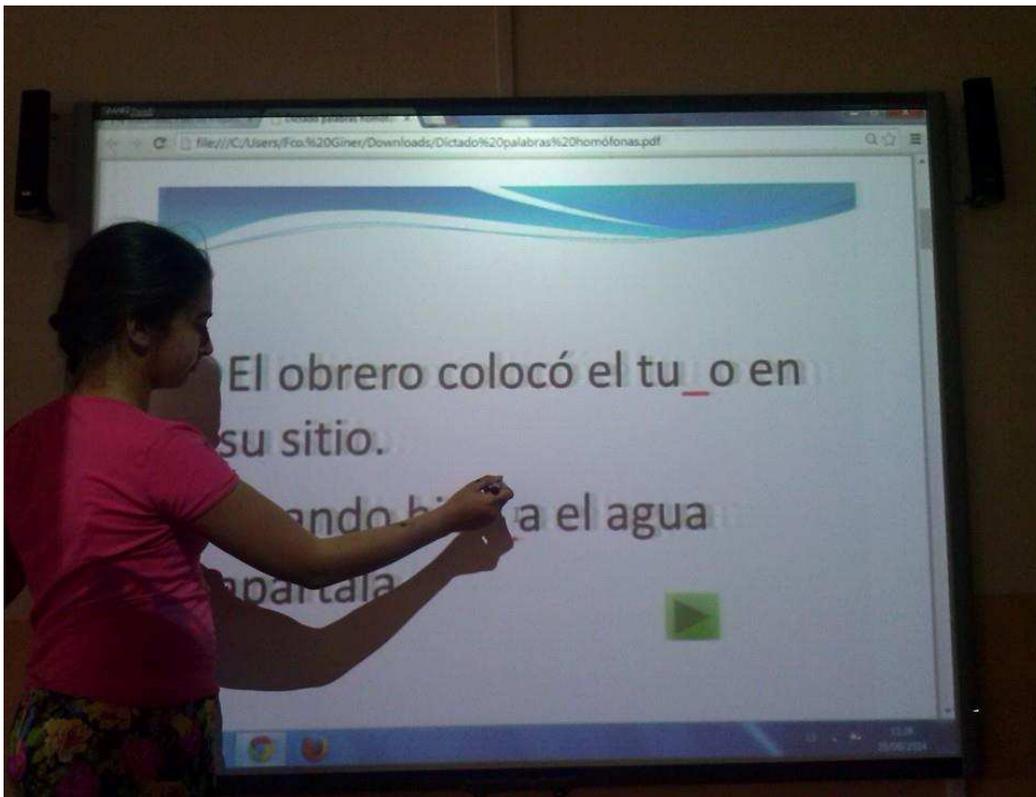
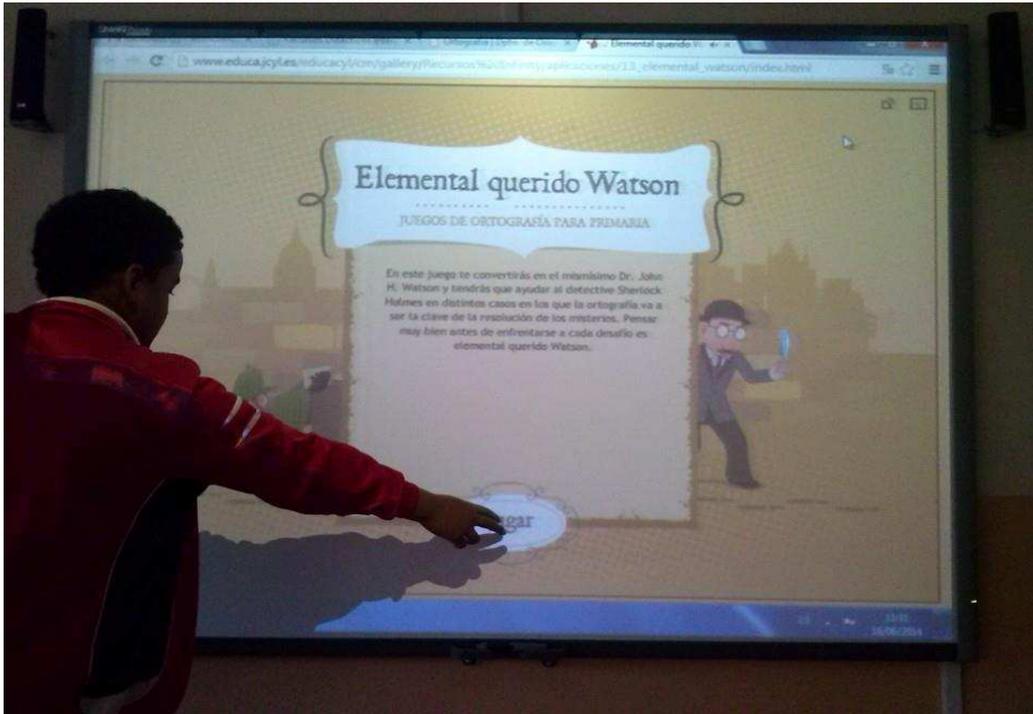
Se escriben con b los verbos acabados en bir menos hervir, servir y vivir.

Se escriben con H- las palabras que empiezan por Hie y Hue.

Se escriben con j las palabras acabadas en aje.

## APÉNDICE IV





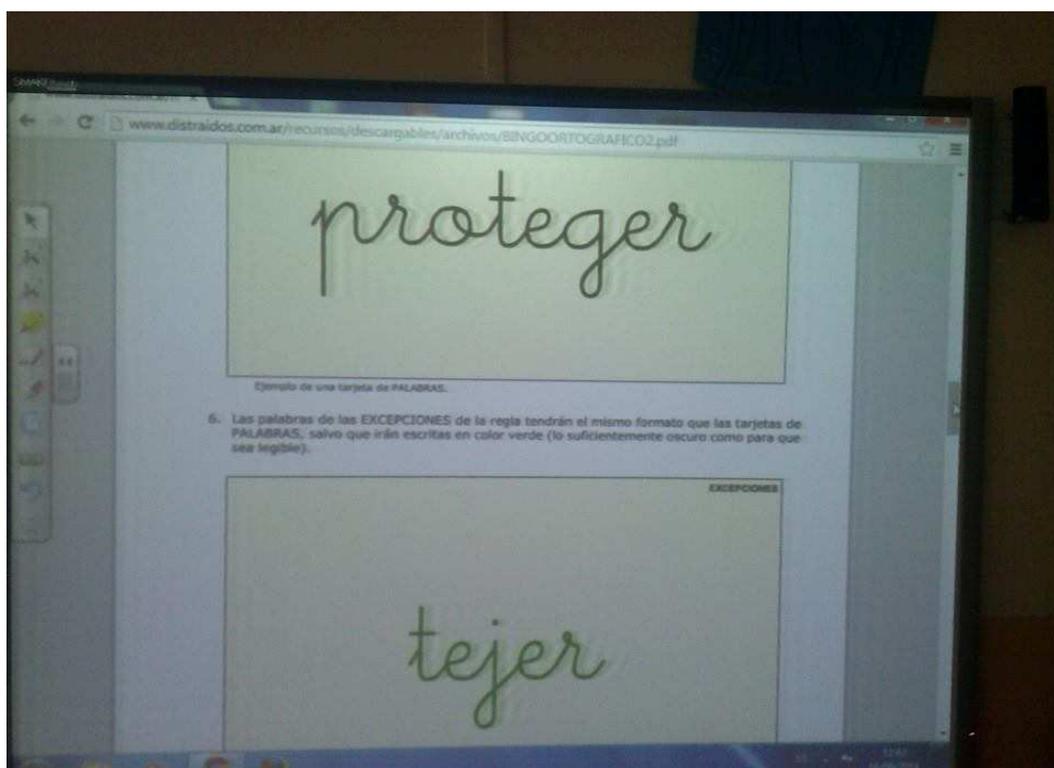
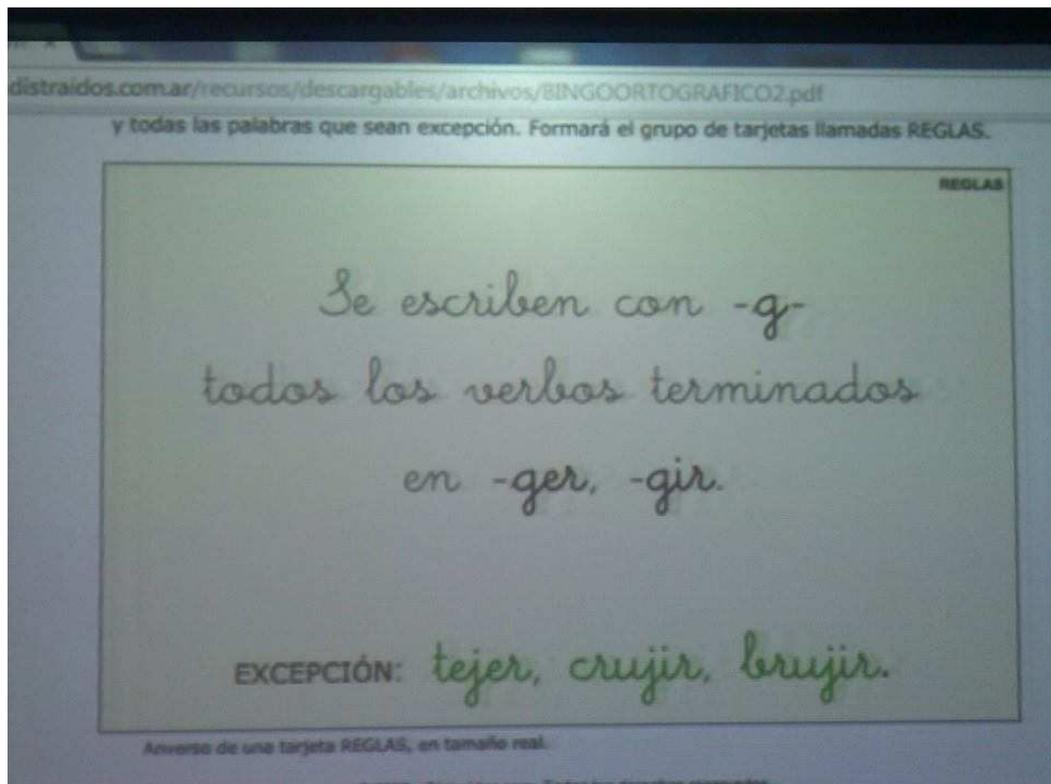


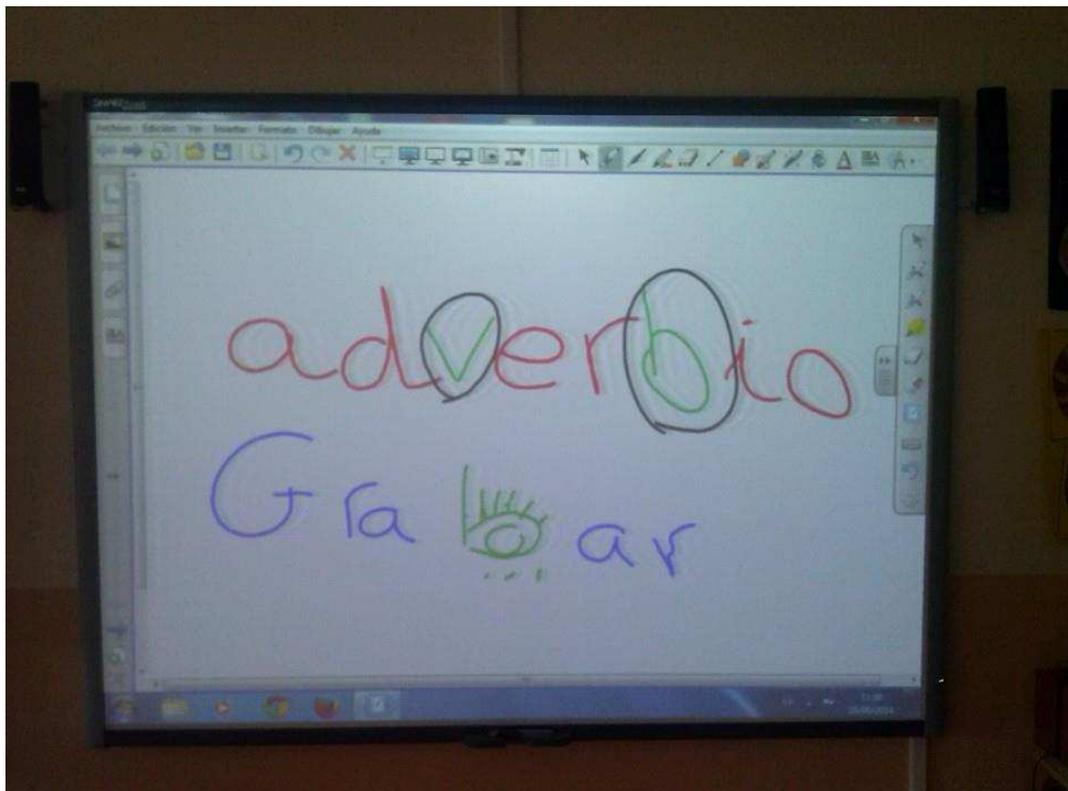
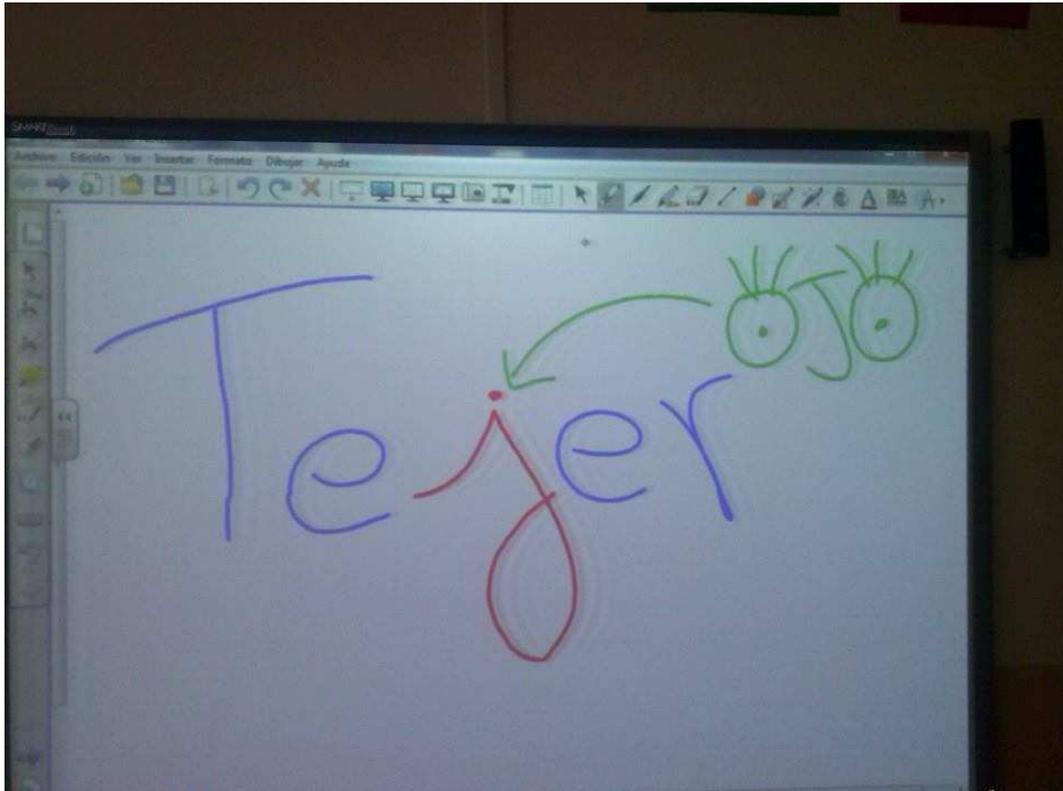
← → ↻ [www.mundoprimaria.com/juegos-lenguaje/juegos-ejercicios-ortografia-6](http://www.mundoprimaria.com/juegos-lenguaje/juegos-ejercicios-ortografia-6)

### Juegos de Ortografía para niños de 6º de Primaria

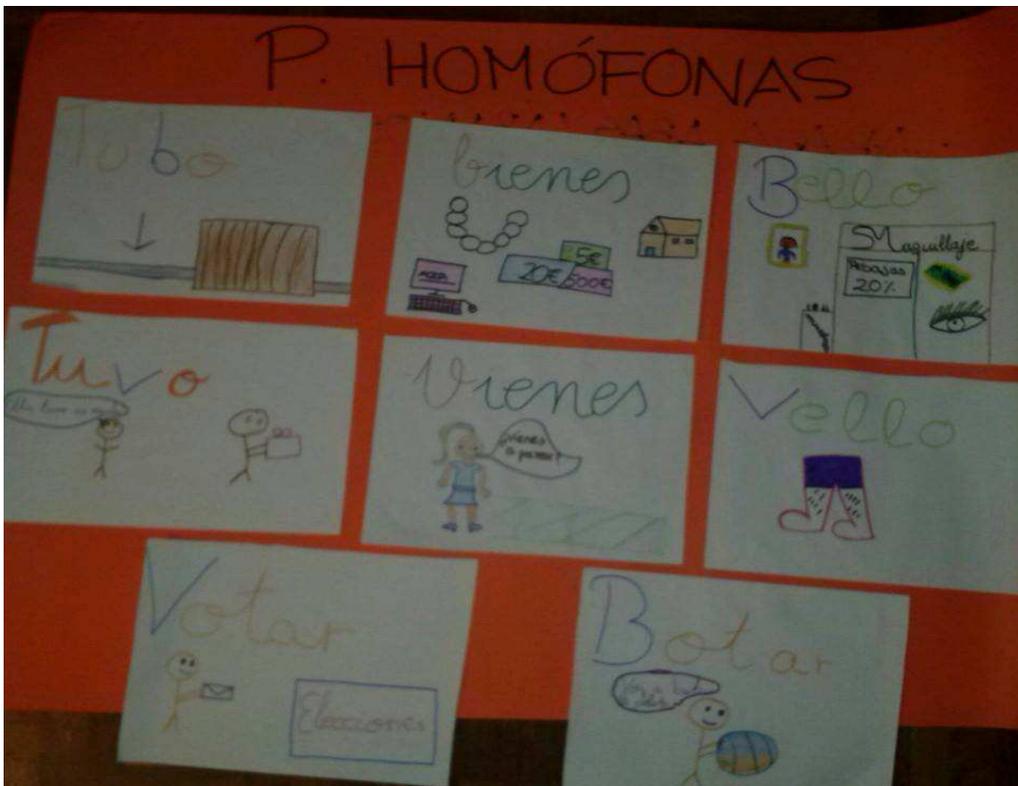
hola ola	hola ola	hola ola	hola ola	hola ola
Acentuación de monosílabos <i>VI</i>	Palabras con V y B	Las comillas y los paréntesis <i>VI</i>	Palabras homófonas y o ñ	Por qué porque porqué y por que
hola ola	hola ola	hola ola	hola ola	hola ola
Próximamente	Próximamente	Próximamente	Próximamente	Próximamente
hola ola	hola ola	hola ola	hola ola	hola ola
Próximamente	Próximamente	Próximamente	Próximamente	Próximamente

Ejercicios y juegos de ortografía para niños de 6º de primaria





## APÉNDICE V



Ortografía: Palabras Homófonas

deshechos



desechos



botas



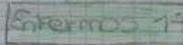
votas



Grabes



Graves



Echo



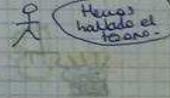
Hecho



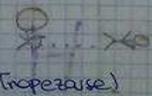
Haya



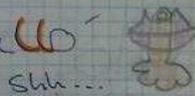
Halla



Cayó



Callo



## APÉNDICE VI

**A ver** / **Haber**

Quando quiero o espero que ocurra algo.

**HABER + PARTICIPIO**

**HABER**

- COMIDO
- JUGADO
- SALTADO
- EXPLICADO
- ESCUCHADO
- HABLADO
- BEBIDO
- RECIBIDO

Voy a ver a mis abuelos.

Voy a ver si hace sol.

Fui a ver los regalos.

Hemos ido a ver un espectáculo de magia.

Hemos venido a ver al bebé.

A ver si tenemos suerte.

A ver si ganamos.

A ver si llega el bus.

A ver si apruebo.

A ver si me compran un perro.





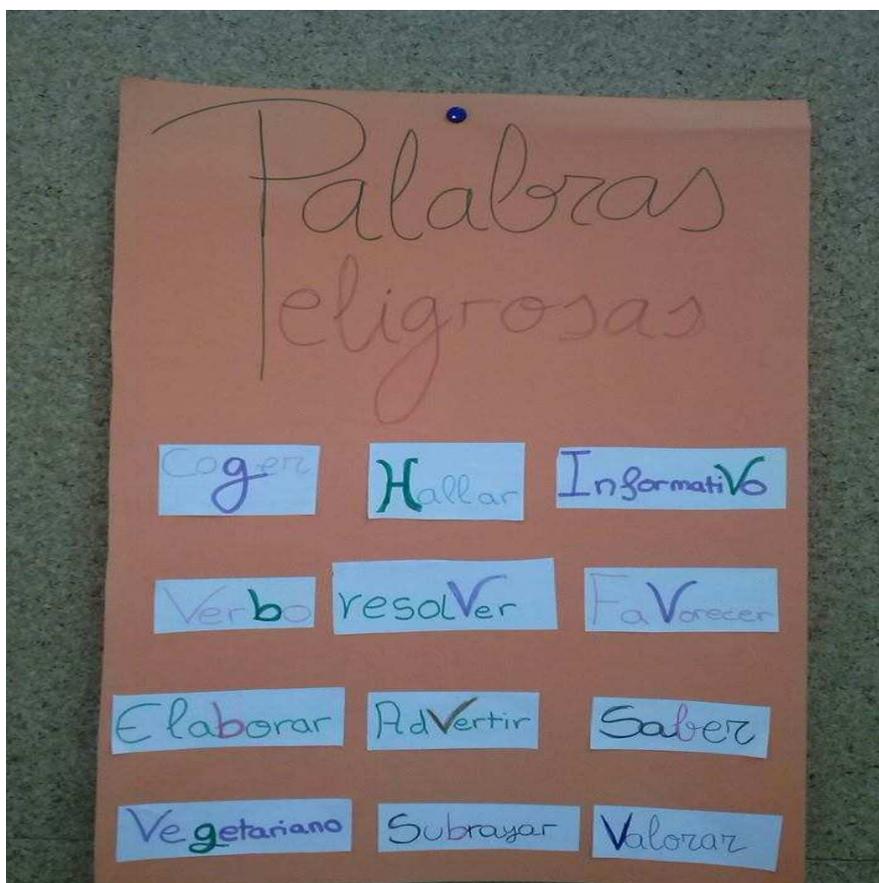
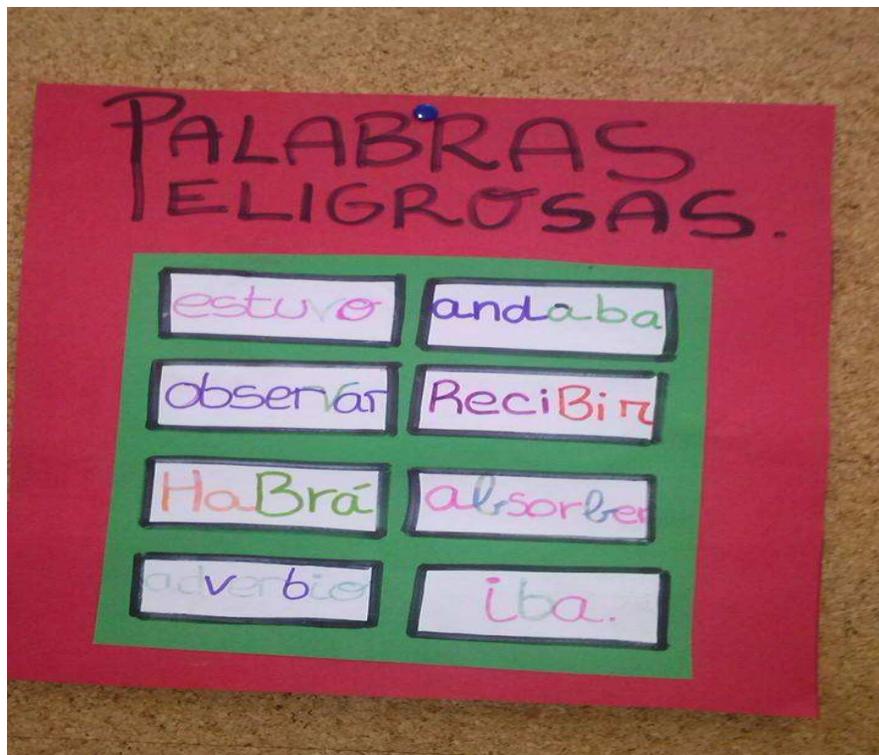



**HAY**  
- Verbo haber -

**AHÍ**  
- Lugar -

**¡AY!**  
Expresión

## APÉNDICE VII



# APÉNDICE VIII



APÉNDICE IX

andaba

habrá

habitar

había

garaje

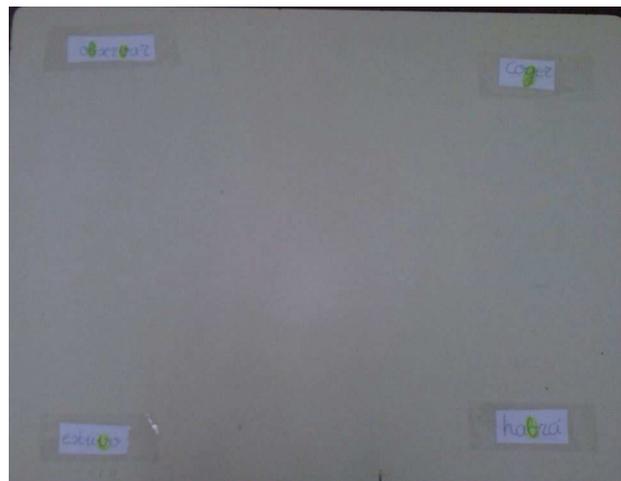
devolver

estuvo

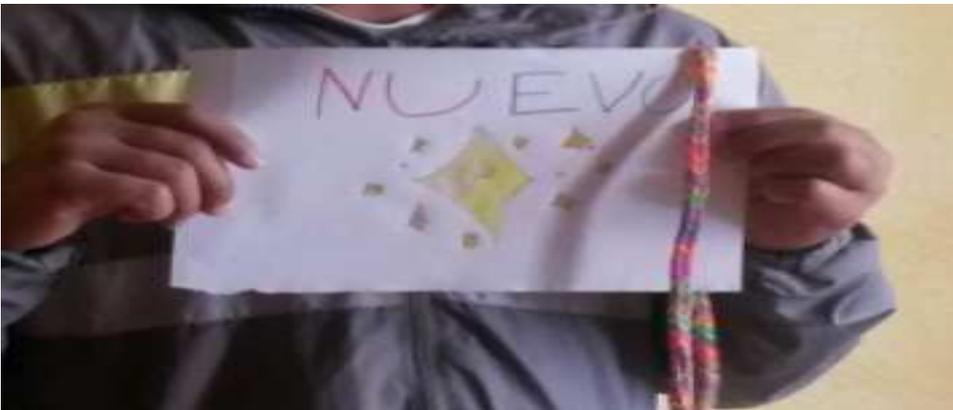
coger

herbívoro

observar



APÉNDICE X





# APÉNDICE XI

