



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA  
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

# **LA ORTOGRAFÍA EN 2.º CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

TRABAJO DE FIN DE GRADO  
Grado en Educación Primaria

Autor: David del Pico Nicolás

Tutor: José Vidal Torres Caballero



Palencia, julio de 2024

## **RESUMEN**

La ortografía forma parte de la competencia comunicativa escrita y regula la correcta escritura mediante normas. Escribir sin errores ortográficos es un indicador importante de educación y formación. En la LOMLOE, la ortografía natural se trabaja en el primer ciclo y la ortografía reglada, a partir del segundo ciclo. Su aprendizaje abarca desde la descomposición fonética de las palabras hasta la aplicación de normas regladas. La enseñanza debe promover la comprensión y aplicación contextual de las reglas ortográficas. En el análisis del corpus de una muestra, se observa que, en general, las niñas producen menos errores en ortografía literal y acentual, y utilizan de forma más correcta los signos de puntuación que los niños. Los niños producen menos errores en ortografía de la palabra. La clase de palabra con más errores ortográficos es el verbo, y los textos descriptivos presentan mayores dificultades en la escritura que los textos narrativos.

## **PALABRAS CLAVE**

Ortografía, Educación Primaria, aprendizaje significativo, normas ortográficas, análisis ortográfico.

## **ABSTRACT**

Spelling is part of written communicative competence; it regulates correct writing through rules. Writing without spelling errors is an important indicator of education and training. In LOMLOE, natural spelling is worked on in the first cycle and regulated spelling, starting in the second cycle. Their learning ranges from the phonetic breakdown of words to the application of regulated rules. Teaching should promote the understanding and contextual application of spelling rules. In the analysis of the corpus of a sample, it is observed that, in general, girls produce fewer errors in literal and accentual spelling, and use punctuation marks more correctly than boys. Children make fewer errors in spelling the word. The type of word with the most spelling errors is the verb, and descriptive texts present greater difficulties in writing than narrative texts.

## **KEY WORDS**

Spelling, Primary Education, meaningful learning, spelling rules, spelling analysis.

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	4
<b>1. JUSTIFICACIÓN</b> .....	5
1.1. MEMORIA DEL TÍTULO DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA POR LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID.....	5
1.2. DOCUMENTOS NORMATIVOS CURRICULARES .....	6
<b>2. OBJETIVOS</b> .....	7
<b>3. MARCO TEÓRICO</b> .....	7
3.1. LA ORTOGRAFÍA EN EDUCACIÓN PRIMARIA .....	7
3.2. MÉTODOS PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA. EL ERROR ORTOGRÁFICO .....	9
3.3. RECURSOS PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA .....	14
<b>4. ANÁLISIS ORTOGRÁFICO DE TEXTOS PRODUCIDOS POR ALUMNOS Y ALUMNAS DE 2.º CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA</b> .....	17
4.1 OBJETIVOS Y METODOLOGÍA .....	17
4.1.1. Objetivos .....	17
4.1.2. Metodología: muestra y corpus .....	17
4.2. ANÁLISIS ORTOGRÁFICO .....	20
4.2.1. Contenidos curriculares.....	20
4.2.2. Partes de la ortografía.....	21
4.2.3. Tipos de textos y géneros discursivos .....	31
4.2.4. Clases de palabras .....	33
4.2.5. Sexo.....	35
<b>CONCLUSIONES</b> .....	37
<b>ANEXOS</b> .....	42

# INTRODUCCIÓN

La ortografía es un componente fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje del lenguaje escrito. Más allá de ser un conjunto de normas para la correcta escritura de las palabras, la ortografía representa una herramienta esencial para la comunicación efectiva y la comprensión lectora. En el contexto educativo, la competencia ortográfica es crucial para el desarrollo académico y personal de los estudiantes, ya que facilita la expresión escrita, la lectura y la comprensión de textos.

Durante los primeros años de la Educación Primaria, la enseñanza de la ortografía adquiere una especial relevancia porque es la etapa en que los alumnos adquieren las bases de su habilidad para escribir de manera correcta, hecho que influirá significativamente en el desempeño académico futuro.

A lo largo de la historia de la educación, las metodologías para enseñar ortografía han evolucionado. Desde enfoques tradicionales, basados en la memorización de reglas, hasta métodos más modernos que integran la ortografía dentro de contextos significativos y cercanos. En la actualidad, se busca que los alumnos y alumnas comprendan la importancia de la ortografía como reglas y como habilidad que les permitirá expresarse con claridad y precisión.

En el transcurso de este trabajo, atiendo aspectos relacionados con la ortografía. En primer lugar, expongo los objetivos que pretendo conseguir. Después, recojo aspectos relevantes sobre la ortografía: la ortografía en Educación Primaria, métodos para la enseñanza-aprendizaje, el error ortográfico y recursos para trabajar la ortografía en el aula.

A continuación, analizo un corpus de textos realizados por alumnos y alumnas de 2.º curso de Educación Primaria, 18 niños y niñas, que forman la muestra, en un colegio público de la ciudad de Palencia. Para hacer el análisis, sigo cuatro criterios: partes básicas de la ortografía, tipo de texto y género discursivo, clases de palabras y sexo. Por último, presento las conclusiones a las que he llegado tras el análisis de las producciones textuales.

# 1. JUSTIFICACIÓN

## 1.1. MEMORIA DEL TÍTULO DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA POR LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

Mi Trabajo de Fin de Grado se adecua a los objetivos y competencias que establece la *Memoria de plan de estudios del título de grado de maestro –o maestra– en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid*, de 23 de marzo de 2010. En relación con los objetivos generales, destaco los siguientes:

1. Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
2. Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.
3. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.
4. Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

En cuanto a las competencias, selecciono las siguientes:

1. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.
2. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
3. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
4. Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.

## 1.2. DOCUMENTOS NORMATIVOS CURRICULARES

Para la elaboración de mi trabajo, he tenido en cuenta los siguientes documentos normativos curriculares:

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, *BOE*, n.º 340, 30 de diciembre de 2020.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, *BOE*, n.º 52, 2 de marzo de 2022.
- Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, *BOCYL*, n.º 190, 30 de septiembre de 2022.

El Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (*BOE*, n.º 52, 2 de marzo de 2022, p. 67) y el Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León (*BOCYL*, n.º 190, 30 de septiembre de 2022, p. 48619), organizan el área de Lengua Castellana y Literatura en torno a estrategias para hablar, escuchar, leer y escribir en español, con el objetivo de ofrecer a los estudiantes herramientas que les permitan enfrentar los desafíos de la sociedad del siglo XXI.

Para 2.º curso de Educación Primaria, el Decreto aborda la ortografía en sus bloques B y D: Comunicación (Procesos) y Reflexión sobre la lengua y sus usos, en el marco de propuestas de producción y comprensión de textos orales, escritos o multimodales.

- Procesos. Producción escrita: convenciones del código escrito y ortografía natural. Uso de elementos gráficos y paratextuales elementales.
- Reflexión sobre la lengua y sus usos: Aproximación a la lengua como sistema con distintos niveles: sonidos, letras, sílabas, palabras. Los signos básicos de puntuación como mecanismo para organizar el texto escrito.

## **2. OBJETIVOS**

En mi Trabajo de Fin de Grado, pretendo conseguir los siguientes objetivos:

1. Recoger información sobre ortografía y competencia ortográfica, como parte de la competencia comunicativa escrita, en Educación Primaria.
2. Analizar ortográficamente un corpus de textos producidos por una muestra formada por alumnado de 2.º curso de Educación Primaria de un centro público de Palencia, de acuerdo con criterios de análisis.
3. Identificar los errores ortográficos más frecuentes en los textos escritos por los estudiantes.

## **3. MARCO TEÓRICO**

### **3.1. LA ORTOGRAFÍA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

La ortografía forma parte de la competencia lingüística, dentro de la competencia comunicativa escrita. La escritura se compone de un conjunto de signos convencionales que representan gráficamente el lenguaje, así como de normas que determinan cuándo y cómo debe utilizarse cada uno de estos signos. Este conjunto de reglas, conocido como ortografía, regula la correcta escritura de una lengua. Su función principal es garantizar una comunicación escrita efectiva entre los usuarios de la lengua.

Para Mesanza (1991), “la enseñanza de la ortografía no constituye un área independiente, sino que se inserta dentro del área de enseñanza de la lengua y más concretamente de la lengua escrita” (p. 187). El aprendizaje de la escritura se realiza predominantemente en la escuela, donde se practica más la expresión escrita que la oral. En este contexto escolar, la ortografía está directamente relacionada con la escritura y la lectura. Los estudiantes leen textos escritos y relacionan sonidos con grafías, ya que los niveles fónico y gráfico están relacionados.

La escritura es más compleja que la lectura porque existen destrezas específicas que requieren una enseñanza particular, especialmente en el ámbito de la ortografía. Se pueden diferenciar dos tipos de ortografía: natural y reglada. La ortografía natural es una fase en la que los niños y niñas descomponen las palabras en sonidos y las escriben tal como las escuchan (Gabarró y Puigarnau, 2010). Esta fase es una competencia específica de la

asignatura de Lengua Castellana y Literatura, que se aborda en los dos primeros cursos de Educación Primaria, según la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE). Por su parte, la ortografía reglada implica el aprendizaje de las normas ortográficas establecidas por la comunidad lingüística y recogidas en manuales de ortografía académica como el manual de la Real Academia Española y la Asociación de Academias de la Lengua Española (2010). La ortografía reglada aparece en el currículo de la LOMLOE a partir del tercer curso de Educación Primaria.

La escritura es la vía principal para practicar la ortografía. Dominar y conocer las normas ortográficas es un rasgo característico de personas cultas y formadas. Un texto bien escrito y sin errores ortográficos es significativamente más eficaz que uno que presente numerosos errores. Ortiz (2015) afirma que es imprescindible conocer y saber utilizar las normas ortográficas para comunicarse por escrito de manera efectiva. El alumnado comprenderá la importancia de la ortografía cuando se les transmita que la única manera de comunicarse eficazmente por escrito es mediante el conocimiento de estas normas. Sin embargo, en el aprendizaje de la ortografía no interviene solo la memorización de normas ortográficas; reducirla a esto sería simplificar el proceso de aprendizaje del nivel ortográfico. No se puede llegar a comprender completamente una lengua solo mediante el aprendizaje de cada una de las normas y sus variaciones. Más adelante comento las estrategias y métodos que facilitan el dominio de la ortografía.

En general, aprender a escribir y aprender ortografía son procesos que se desarrollan de manera simultánea durante las etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria, aunque es habitual recurrir a actividades ortográficas específicas. Así, aprender es una actividad mediante la cual una persona asimila contenidos y conceptos, interiorizándolos en los sistemas ya elaborados hasta ese momento (Camps, Milian, Bigas, Camps y Cabré, 1990). El aprendizaje de la escritura es un proceso lento en el que las alumnas y alumnos deben pasar por diferentes etapas o fases para poder dominar la escritura (Simón, 2015); y en relación con la ortografía, Simón menciona las siguientes etapas: la primera tiene lugar entre los cinco y siete años, en que establece una relación entre grafía y sonido (conciencia ortográfica) y se inicia el aprendizaje de la escritura. La segunda etapa se desarrolla entre los seis y los diez años, y se caracteriza por el comienzo de la escritura de palabras y frases, y se profundiza en el conocimiento de la escritura. La tercera etapa abarca los últimos años de la Educación Primaria (once y doce años), donde el alumnado



demuestra un dominio más avanzado de la escritura, produciendo textos largos y construcciones sintácticas complejas.

Se han utilizado los siguientes criterios para establecer las normas ortográficas según la *Ortografía de la lengua española* (RAE y ASALE, 2010): el criterio fónico-gráfico, que relaciona sonido y grafía; el criterio etimológico, que se basa en el origen de la palabra para determinar su ortografía, y el criterio pragmático del uso constante, criterio que se utiliza hoy mayoritariamente en la adaptación ortográfica de extranjerismos y neologismos.

La ortografía se divide en varias partes generales: literal, acentual, de la palabra y puntuación. Cada una de estas partes, como veremos en el análisis del corpus de la muestra, abarca diferentes aspectos del uso escrito de la lengua. Durante los cuatro primeros cursos de Educación Primaria, la LOMLOE hace referencia a dos partes básicas de la ortografía que se trabajan desde primero hasta cuarto: la literal y la puntuación. Entiendo que la ley se refiere a la ortografía literal cuando habla de una aproximación a la lengua como sistema con distintos niveles: sonidos, letras, sílabas, palabras. En los cursos más avanzados, quinto y sexto de Educación Primaria, la LOMLOE menciona más partes básicas de la ortografía: literal, acentual y puntuación. Gómez Torrego (2011) presentaba una tabla con la información detallada de los aspectos específicos que se podrían trabajar en cada una de las ramas principales para la enseñanza de la ortografía (véase tabla en anexo I).

### **3.2. MÉTODOS PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA**

Durante la etapa de Educación Primaria, los docentes dedican numerosas horas a enseñar ortografía con el objetivo de que los alumnos y alumnas adquieran esta destreza a lo largo de su formación. Es necesario comprender cómo se lleva a cabo este proceso y considerar diversas estrategias posibles. Además, como docentes, es necesario evitar enseñar la ortografía únicamente a través de reglas ortográficas en el área de Lengua Castellana y Literatura, sino adoptar un enfoque multidisciplinar, como sugiere la LOMLOE, que enfatiza la integración de contenidos en todas las áreas curriculares, es decir, la ortografía es asunto de todas las áreas, materias y asignaturas. No obstante, la enseñanza de la ortografía debe estar integrada en los procesos de aprendizaje del alumno; no se puede

asumir que el niño aprenderá simplemente porque se le ha proporcionado un modelo correcto. Estos métodos solo serán eficaces si se basan en ideas o conceptos que surgen del propio alumno (Camps et al., 1990).

Para aprender la ortografía, es importante que el docente motive al alumnado con actividades interesantes, atractivas, actuales, variadas, dinámicas, que interesen y motiven y contextualmente relevantes (textos leídos o producidos en relación con el entorno social próximo del niño o niña). Sin embargo, la actitud hacia el aprendizaje de la ortografía tiende a disminuir a medida que los estudiantes avanzan en su educación, fenómeno que puede atribuirse a la inadecuación tradicional de los métodos empleados por el profesorado y a la falta de comprensión sobre la razón y el propósito del estudio ortográfico. Milian y Ribas (2016) entienden que “la ortografía se aprende observando, comparando, buscando semejanzas, reflexionando, sobre todo en contextos que tengan sentido” (p. 208). El docente debe proporcionar orientaciones sobre los procedimientos que deben enseñarse para ayudar a los alumnos y alumnas a escribir correctamente diferentes tipos de texto y géneros discursivos (Galve, Trallero, Dioses y Abregú, 2011).

Mesanza (1987) habla de varios métodos que pueden influir positiva o negativamente en el aprendizaje de la ortografía. Entre los métodos *positivos*, se encuentran:

- a) el método preventivo, que consiste en evitar el error en lugar de corregirlo posteriormente;
- b) la integración de la lectoescritura como herramienta para trabajar la ortografía, puesto que los buenos lectores suelen tener menos dificultades ortográficas;
- c) el uso del diccionario, ya que conocer el significado de las palabras ayuda a escribirlas correctamente.

En contraste, algunos métodos *negativos* incluyen entre sus procedimientos los siguientes:

- a) se centran en los errores ortográficos, sin proporcionar una imagen correcta previa de la ortografía de las palabras;
- b) enseñanzas ortográficas que no se ajustan al desarrollo cognitivo de los alumnos;
- c) falta de una programación adecuada por parte del docente;
- d) enseñanza fragmentada y descontextualizada de la ortografía.

Las personas con buena ortografía utilizan la memoria visual al momento de escribir. Por otro lado, los errores ortográficos aparecen cuando no se realiza el proceso mental correcto, es decir, cuando no se visualizan las palabras mentalmente antes de escribirlas

(Gabarró, 2011). El método viso-audio-motor-gnóstico es una estrategia mediante la cual los niños y niñas entienden, ven, escuchan, pronuncian, descomponen, utilizan en textos. Este enfoque reconoce que las sensaciones visuales, auditivas, motoras y cognitivas contribuyen significativamente a adquirir un conocimiento firme y rápido en ortografía (Carratalá, 1993).

Además, es recomendable seguir un método inductivo-deductivo para el aprendizaje de la ortografía. Este método implica extraer una conclusión sobre una regla ortográfica a través de la inducción, para luego aplicarla a nuevos ejemplos mediante la deducción. Entre las técnicas más utilizadas en este enfoque se encuentran el uso de tarjetas ortográficas individuales con palabras aprendidas, la creación de carteles ortográficos que agrupan palabras con similitud ortográfica y el uso de juegos ortográficos (Álvarez y Carvajal, 1998).

La metodología para enseñar ortografía varía según el ciclo de Educación Primaria. En los primeros ciclos, es recomendable presentar textos breves, contruidos con pocas frases y sentido completo, acompañado de imágenes que estimulen al alumnado a investigar y aprender. En el segundo ciclo, a medida que se amplía el vocabulario, la ortografía se vuelve más compleja. Durante esta etapa, se introducen gradualmente algunas reglas ortográficas más simples. Finalmente, en el tercer ciclo se practican nuevas normas ortográficas, ya que los estudiantes tienen la capacidad cognitiva para comprender la abstracción de las reglas ortográficas (Ortiz, 2015).

Como señalan Camps et al. (1990) es básico lograr la automatización en el aprendizaje de la ortografía, donde las adquisiciones se internalicen, de manera que los estudiantes puedan aplicarlas de forma automática sin necesidad de pensar en las reglas ortográficas cuando se escribe.

### **El error ortográfico**

En los últimos años, se ha incrementado el análisis y estudio de la ortografía debido a la necesidad de que los estudiantes de Educación Primaria desarrollen una conciencia ortográfica (relación sonido-grafía) (Belda Torrijos y García Blay, 2022). Escribir sin errores ortográficos es un indicador de educación y formación. Por lo tanto, al enseñar ortografía, es fundamental asegurar que se adquiera de manera adecuada, y se tienen en cuenta las consecuencias de una enseñanza ineficaz. Con el aumento de trabajos escritos

con errores ortográficos, es fundamental abordar estos errores y enfocar el aprendizaje de la ortografía desde los primeros pasos en la lectoescritura.

Existen múltiples causas de la situación actual de la ortografía de los ciudadanos; entre ellas se encuentra la ausencia de lectura entre muchos escolares, la falta de atención del profesorado hacia los errores ortográficos de los estudiantes, errores en la metodología para enseñar la ortografía y métodos educativos que no previenen los errores ortográficos, Carratalá (1993).

Mendoza (2003) distingue tres tipos de errores ortográficos: a) por ignorancia, que están vinculados a la edad y al nivel de conocimiento de los estudiantes; b) de razonamiento, que surgen de problemas gramaticales y semánticos, y c) psicológicos, comparables a lapsus mentales. Además, existen otros tipos de errores, principalmente, de ortografía de la palabra, como la adición, supresión, trasposición, sustitución u omisión de letras.

Tradicionalmente, la enseñanza de la ortografía “se ha centrado en la relación entre grafía y fonema [sonido], postergando la importancia del acento y, por supuesto, la puntuación” (Prado, 2004, p. 310). Los errores de acentuación y el uso incorrecto de los signos de puntuación han sido siempre considerados menos graves, a pesar de la función tan importante que desempeñan para la correcta comprensión de un texto. Históricamente, la enseñanza ortográfica se centraba en la ortografía literal, y los errores de esta parte de la ortografía eran considerados *graves*.

En la actualidad, se concede la misma importancia a todas las partes básicas de la ortografía (literal, acentual, de la palabra y puntuación). De acuerdo con estas ideas, Mesanza (1991) elaboró un inventario cacográfico que recoge los errores más comunes de los alumnos y alumnas de Educación Primaria. En relación con su inventario cacográfico, en el anexo VII, presento una tabla que contiene los errores ortográficos que la muestra de mi investigación ha producido en sus escritos, errores de ortografía literal, acentual y de la palabra.

El inventario cacográfico de Mesanza se caracteriza por una selección de palabras que representan una variedad de patrones ortográficos complejos. Este inventario está diseñado para abarcar una amplia gama de dificultades ortográficas, desde la acentuación hasta los errores en la ortografía de la palabra. Del mismo modo, mi inventario cacográfico incluye una selección diversa de términos que abarcan diferentes áreas de dificultad

ortográfica, como la ortografía literal (*acuario, agresivo*), la ortografía de la acentuación (*océano, parecían*), y la ortografía de la palabra (*alargado, debajo*).

Ambos inventarios buscan:

1. **Promover la adquisición de una ortografía correcta:** el inventario de Mesanza y el mío están diseñados para que los estudiantes se familiaricen con palabras que presentan errores ortográficos con mucha frecuencia, lo que facilita la práctica y el refuerzo de las reglas ortográficas.
2. **Incorporar una variedad de palabras comunes y menos comunes:** ambos inventarios incluyen palabras de uso cotidiano (*mamá, día, buenos*) y términos más específicos o técnicos (*científica, carnívoro, herbívoro*); de esta manera, se asegura que los estudiantes se enfrenten a un amplio espectro de vocabulario.
3. **Desarrollar habilidades de autocorrección:** al practicar con estos inventarios, los estudiantes memorizan la ortografía correcta de acuerdo con la norma ortográfica del español, desarrollan habilidades para identificar y corregir sus propios errores, y se fomenta una actitud activa hacia el aprendizaje de la ortografía.

Con respecto a la corrección de errores, los alumnos y alumnas que no observan las correcciones que realizan en los textos tienden a cometer el mismo error una y otra vez en los siguientes textos escritos. Por eso es importante que el docente establezca pautas o rutinas que seguir después de corregir. El profesor debe corregir en un periodo breve de tiempo para que el alumnado recuerde el texto y comprenda por qué escribieron de esa forma. Después, el alumno revisará sus textos para verificar si el profesor ha marcado alguna palabra para corregir su ortografía. Así, cuando el profesor vuelva a recogerlos, sabrá si el estudiante ha corregido su error ortográfico, ya sea al darse cuenta inmediatamente del error producido o al utilizar las estrategias para corregirlo, y se favorece así la autonomía del estudiante.

Cassany (1993) ofrece algunos consejos para mejorar la corrección de la ortografía:

1. Corrige solo aquello que el alumno pueda aprender,
2. Corrige cuando el alumno tenga fresco lo que ha escrito,
3. Si es posible, corrige las versiones previas al texto final.
4. No hagas todo el trabajo de la corrección. Deja que tus alumnos y alumnas busquen la información correcta,
5. Deja tiempo en clase para que puedan revisar y comentar sus correcciones, y
- 6) Aporta instrumentos para que puedan autocorregirse.

Mesanza (1991) ya afirmaba que el maestro no debe ser el único encargado de corregir los errores ortográficos, los alumnos y alumnas pueden ser sujetos activos en su

aprendizaje. Esto implica que los niños y niñas no solo aprenden del profesor, sino que también reconocen la importancia de adquirir conocimientos de sus compañeros. Estas son algunas de las técnicas propuestas que existen para una corrección entre alumnos según el autor mencionado:

- En parejas, al terminar de redactar un texto, los alumnos se intercambian los textos que han escrito, los corrigen y después se explican las modificaciones pertinentes que ellos harían.
- Al terminar de redactar un texto, cada alumno cuelga en la pared su trabajo para que cualquier persona, estudiante o profesor, pueda anotar sugerencias.
- Por turnos, un grupo se encarga de corregir los textos del resto de la clase durante un tiempo marcado por el docente.

### **3.3. RECURSOS PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA**

Se dice que la ortografía no se aprende bien porque los recursos utilizados para enseñarla suelen ser aburridos, repetitivos y carecen de interés para el alumnado. Por esta razón, los profesores y profesoras deben buscar métodos que rompan con la dinámica tradicional que se ha empleado durante años. La práctica constante de ejercicios ortográficos convencionales puede llevar al alumnado a adquirir hábitos mecánicos, superficiales no sirven para el aprendizaje. Es esencial crear situaciones de aprendizaje que despierten el interés de los estudiantes hacia la comunicación escrita, y practicar la ortografía a través de actividades estimulantes, para llegar después, según Cassany, Luna y Sanz (2011), a realizar ejercicios con un enfoque cognitivo y analítico, donde los alumnos razonen el uso de las reglas.

Fernández (2019) propone algunas actividades para trabajar la competencia ortográfica, como completar espacios en blanco en palabras, frases o textos a los que les falta determinada problemática letra; segmentar palabras en sílabas o frases enteras; crear familias de palabras; resolver sopas de letras y crucigramas; jugar al “ahorcado” o las palabras encadenadas. Aunque, como mencionaba Ortiz (2015) anteriormente, estos recursos solo funcionarían con alumnos del segundo o tercer ciclo de Educación Primaria; no deben trabajarse estas actividades con alumnos del primer ciclo porque todavía no tienen “formadas” las palabras dentro de su cabeza y puede motivar el aprendizaje erróneo. Además, sugiere facilitar la autonomía ortográfica a través de técnicas mnemotécnicas o por

el fomento del hábito de consultar el diccionario de manera rápida y eficaz. Otras actividades lúdicas para mejorar la ortografía incluyen las máquinas de producir palabras, laberintos, trabalenguas y adivinanzas (Mesanza 1991).

Entre los recursos tradicionales utilizados en las aulas de Educación Primaria, Santana y Fernández (2014) proponen actividades como listados de palabras, redacciones, estudio de normas, libros de ejercicios y dictados. Según Martín (2009), los niños y niñas a partir de los nueve años suelen ser capaces de realizar dictados de forma rápida, enfrentándose principalmente a problemas ortográficos más que gráficos. Cassany (2004) menciona diferentes de dictados:

- Dictado tradicional: el profesor dicta y el alumnado copia.
- Dictado por parejas: un niño o niña dicta a su compañero para que copie.
- Dictado de secretaría: el docente lee un pequeño texto a una velocidad normal y los alumnos y alumnas tienen que tomar notas de las partes más importantes.
- Dictado en grupo: se escoge un tema y los alumnos tienen que escribir frases sobre ese tema. Después, lo dictarán a sus compañeros.
- Dictado trampolín: copiar el enunciado de un ejercicio que van a realizar más tarde.
- Dictado de pared: el alumnado en parejas se sitúa uno en cada lado de la clase. Uno de ellos tiene que leer una frase, la memoriza y se la dicta a su compañero, que la copiará en su hoja.
- Dictado para modificar: el profesor dicta unas frases y los alumnos modifican o transforman esas frases en otras cuando las copian. Es un dictado creativo en el que se puede trabajar el léxico.

La Junta de Castilla y León (Resolución de 39 de agosto de 2013, *BOCYL*, n.º 174, 2013, p. 61835) propuso algunos criterios generales para el empleo de los dictados en Educación Primaria:

- El texto del dictado estará relacionado con los contenidos del tema en todas las áreas curriculares.
- Los dictados abordarán dificultades morfosintácticas y reglas ortográficas básicas que deben tratarse en cada ciclo educativo.
- El texto se adecuará al nivel de desarrollo del alumnado y sus aprendizajes previos.
- Se considerarán errores ortográficos a la unión o separación incorrecta de las palabras, omisiones, sustituciones, adiciones y acentuación.

- Independientemente del método de corrección se identificarán y recopilarán los errores más comunes para deducir y reforzar las reglas, valorando positivamente las palabras bien escritas.

También Camps et al. (1990) propusieron algunos recursos para trabajar en clase, como una libreta de consulta ortográfica, murales, fichas de consulta, ejercicios para crear fichas, la caja de palabras y el error creativo. El dominio completo de la ortografía se alcanza mediante la lectura continua, la consulta del diccionario y la práctica de la expresión escrita (Cassany et al., 2011).

En el contexto de mi trabajo de investigación, procuro integrar el estudio y análisis de la ortografía en situaciones de aprendizaje de acuerdo en la LOMLOE, ley que propone una educación inclusiva y de calidad que atienda las necesidades individuales de los estudiantes y promueva un aprendizaje significativo y competente en habilidades lingüísticas. El nivel ortográfico está presente en todas aquellas situaciones de aprendizaje en las que hay que leer o escribir en cualquier ámbito: educativo, familiar, personal o social; por ejemplo, en el ámbito social, la ortografía está presente en la elaboración de normas para el aula; en el ámbito familiar, puede elaborarse una ruta turística por la ciudad; en el ámbito personal, escribir una noticia que le parezca interesante al alumnado, y para el ámbito educativo, elaborar un informe científico que permita abordar un tema de interés para el alumnado.

Durante mi estancia en el Prácticum II he podido trabajar la ortografía con alumnos y alumnas de 2.º de Educación Primaria mediante la producción de textos escritos, narrativos y descriptivos, textos que forman mi corpus de análisis, y diseñados para ser cercanos a realidad de los estudiantes y les permitieran expresar y contar sus experiencias y vivencias cotidianas. La producción textual es uno de los mejores procedimientos para aprender ortografía.



# 4. ANÁLISIS ORTOGRÁFICO DE TEXTOS PRODUCIDOS POR ALUMNOS Y ALUMNAS DE 2.º CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

## 4.1 OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

### 4.1.1. Objetivos

En el análisis ortográfico de la muestra pretendo conseguir los objetivos siguientes:

- Analizar cualitativamente la ortografía de un corpus escrito por una muestra de 2.º curso de Educación Primaria.
- Observar la correspondencia entre los contenidos ortográficos establecidos en el currículo oficial de Castilla y León para 2.º curso de Educación Primaria y aquellos desarrollados por la muestra estudiada.
- Analizar ortográficamente la muestra de acuerdo con los criterios siguientes: partes de la ortografía, tipo de texto y género discursivo, clase de palabra y sexo.

### 4.1.2. Metodología: muestra y corpus

La investigación ortográfica la he realizado en un colegio situado en la ciudad de Palencia, colegio de Educación Infantil y Educación Primaria con un número elevado de alumnos y alumnas, distribuidos en tres líneas, excepto en 2.º curso de Educación Primaria, en el que hay cuatro líneas con 18 estudiantes por cada clase.

La muestra está formada por 18 estudiantes, 10 niños y 8 niñas, de entre 7 y 8 años de edad, es decir, en 2.º curso de Educación Primaria. El alumnado presenta homogeneidad en términos geográficos, ya que la mayoría reside en el barrio donde se ubica el centro educativo y comparte su origen en localidades cercanas; todos son de origen palentino; por lo tanto, hay homogeneidad geográfica y dialectal. No obstante, existe una notable heterogeneidad en cuanto a las capacidades individuales, debido a los distintos ritmos de aprendizaje. En este contexto, un estudiante ha sido diagnosticado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), y hay otros alumnos en proceso de evaluación. Además, dos alumnos poseen mayores dificultades en lectoescritura en comparación

con el resto de la clase, porque llegaron a la Educación Primaria sin conocer las letras del abecedario, mientras que sus compañeros y compañeras ya sabían escribir.

El corpus escrito de análisis está formado por cuatro textos, dos narrativos y dos descriptivos. Dentro de los textos narrativos, los dos son de relato de experiencia de hechos recientes, y dentro de los textos descriptivos, los dos son de características o propiedades. Los textos se realizaron durante el segundo y tercer trimestre del curso escolar 2023-2024. He procurado que la elaboración de los textos estuviera lo más espaciada posible por varios motivos: observar la evolución ortográfica a lo largo del periodo en el que se trabajaron los textos, y evitar que los estudiantes tuvieran dificultades para concentrarse debido a que el tipo de texto era el mismo, narrativo, o que se aburrieran por escribir en exceso. Además, la mayoría de los textos se elaboraban los lunes a primera hora, después de efectuar rutinas establecidas por la tutora. Esta elección de día y hora se debe a que los lunes los estudiantes tienen la costumbre de escribir sobre sus actividades del fin de semana, lo que aproveché para la producción textual.

Algunos estudiantes de la muestra necesitaron más tiempo que otros debido a la diferencia en los ritmos de trabajo. Había estudiantes que terminaban en veinte minutos, mientras que otros podían tardar casi una sesión completa de una hora. Una vez terminado de escribir el texto, podían dibujar como acostumbraban a hacer después de resumir, redactar o completar cualquier otra actividad basada en la expresión escrita, ya fuera en el cuaderno o en cualquier otro material.

Los textos propuestos eran cercanos a los niños y niñas, ya que se basaban en actividades o experiencias que habían realizado en el colegio, a excepción de uno de los textos en que se relataba lo que habían hecho durante las vacaciones de Semana Santa. El hecho de que estos temas fueran familiares para la muestra facilitó su realización, pues los estudiantes se mostraban más motivados e interesados en escribir sus actividades o recuerdos. Además, el hecho de proporcionar una plantilla con márgenes y líneas para escribir ayudó a mantener la escritura ordenada. Las producciones textuales fueron las siguientes:

- Texto narrativo: “Visita a la Antártida. ¡Cuenta lo que has hecho en la visita a la Antártida!”. Se realizó el lunes 18 de marzo de 2024.

- Texto narrativo: “¿Qué tal lo has pasado? ¡Cuenta lo que has hecho en estas vacaciones de Semana Santa!”. Se realizó el miércoles 3 de abril de 2024, nada más volver de las vacaciones.
- Texto descriptivo de características o propiedades: “Describe al pez Arco Iris. Después de ver el cuentacuentos, respóndeme a estas preguntas”. Se realizó el martes 30 de abril de 2024, el día siguiente a la visualización del cuentacuentos.
- Texto descriptivo de características o propiedades. “Mi animal favorito. Describe a tu animal favorito. Recuerda seguir los pasos de la descripción de animales”. Se realizó el lunes 13 de mayo de 2024.

El primer texto que realizaron en clase fue “Visita a la Antártida” (anexo II), texto narrativo en el que los alumnos debían escribir sobre lo que habían hecho o lo que más les había gustado de la charla con una bióloga que realizaba investigaciones en la Antártida. Este tipo de texto no representa un problema para la mayoría de la muestra, ya que está acostumbrada a redactar actividades de los fines de semana. La visita a la Antártida fue una actividad que entusiasmó al alumnado. Estaban muy motivados y recordaban perfectamente todo lo que habían hecho el día anterior, sin necesidad de ayuda para recordar los eventos de la actividad.

El segundo texto que escribieron fue “¿Qué tal lo has pasado?” (anexo III), segundo texto narrativo en el que los alumnos relataron aquello que habían hecho durante sus vacaciones de Semana Santa. El desarrollo de la actividad fue satisfactorio, ya que la mayoría de la muestra estaba entusiasmada por compartir sus experiencias. Sin embargo, algunos estudiantes necesitaron ayuda porque no recordaban con detalle todo lo que habían hecho, y les hicimos preguntas para ayudarles a recordar. Para motivar al alumnado, mi tutora y yo les informamos de que, una vez terminado el texto, podrían contar en voz alta a sus compañeros y profesores cómo habían sido sus vacaciones. Esta actividad les entusiasmó, ya que disfrutaron especialmente cuando sus compañeros los escucharon.

El tercer texto que realizaron fue “Describe al pez Arco Iris” (anexo IV), texto descriptivo en el que los alumnos debían describir a un personaje de un cuentacuentos realizado por los profesores en prácticas. El personaje que describir era un animal, en este caso, un pez con los colores del arco iris. El día del cuentacuentos, uno de los alumnos no estuvo presente, por lo que, al momento de escribir el texto, sus compañeros le hicieron un resumen de la historia. Además, como se había grabado el cuentacuentos, lo proyectamos en la pantalla digital para que él también pudiera verlo. A continuación, realizaron la

descripción y pudieron dibujar al pez Arco Iris, que yo llevaba dibujado en una cartulina sujeta a mi ropa con unos imperdibles. La muestra trabajó con mucha motivación y concentración a pesar de no estar acostumbrados a escribir descripciones, por lo que, aunque se esforzaron, el contenido del texto no fue el mejor. En esta situación, la tutora aprovechó para sugerirme que podría trabajar más en la descripción, para que el siguiente texto descriptivo saliera mejor.

El cuarto texto que escribieron fue “Mi animal favorito” (anexo V), también texto descriptivo en que los alumnos debían escribir sobre las propiedades y características de su animal favorito. La idea de crear este texto surgió de la propia muestra, ya que el día que realizamos el texto sobre el pez Arco Iris los niños y niñas me preguntaron si podían escribir también sobre su animal favorito. Por ello, preparé material para trabajar las descripciones, hicimos fichas de descripciones, resúmenes de características e incluso los alumnos me decían características para que yo las anotara en la pizarra con objeto de producir el texto descriptivo convenido. Así introduje el cuarto y último texto. El contenido de este texto fue mejor que el del primer texto descriptivo, incluso el nivel de contenido de los alumnos con problemas de lectoescritura fue superior, por lo que felicité a toda la clase por su esfuerzo y por el entusiasmo que siempre muestran por aprender.

## **4.2. ANÁLISIS ORTOGRÁFICO**

El análisis ortográfico cualitativo del corpus lo he realizado según los siguientes criterios:

1. Partes de la ortografía: literal, acentual, de la palabra y puntuación
2. Tipo de texto y género discursivo: narrativo y descriptivo
3. Clase de palabra: sustantivo, adjetivo, verbo y adverbio
4. Sexo

Antes de analizar ortográficamente el corpus, expongo los contenidos ortográficos presentes en la LOMLOE, y los comparo con los contenidos ortográficos abordados en el libro de texto de 2.º curso de Educación Primaria de la editorial Santillana, utilizado en el aula por la muestra.

### **4.2.1. Contenidos curriculares**

La LOMLOE, en el DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla

y León, presenta para el 2.º curso de Educación Primaria, en el área de Lengua Castellana y Literatura, los siguientes contenidos ortográficos:

#### **Bloque B. Comunicación: Procesos**

Producción escrita: convenciones del código escrito y ortografía natural. Uso de elementos gráficos y paratextuales elementales.

**Bloque D. Reflexión sobre la lengua y sus usos** en el marco de propuestas de producción y comprensión de textos orales, escritos o multimodales.

- Aproximación a la lengua como sistema con distintos niveles: sonidos, letras, sílabas, palabras.
- Los signos básicos de puntuación como mecanismo para organizar el texto escrito.

Sin embargo, el libro de texto de la editorial Santillana, para 2.º curso de Educación Primaria, incluye los siguientes contenidos ortográficos específicos:

- Mayúscula al inicio de oración y en nombres propios
- Grafías *r* simple y múltiple
- Palabras que contienen las grafías *ca, co, cu, que, qui, ga, go, gu, gue, gui, güe, güi, za, zo, zu, ce* y *ci*
- Combinaciones *mp* y *mb*
- Coma en enumeraciones
- Signos de interrogación y exclamación

Muchos de los contenidos ortográficos establecidos para este curso se trabajan en 1.º de Educación Primaria: palabras con *r*, palabras con *ca, co, cu, que, qui*, palabras con *za, zo, zu, ce, ci*, palabras con *ga, go, gu, gue, gui, güe, güi*, y los signos básicos de puntuación como mecanismo para organizar el texto escrito.

#### **4.2.2. Partes de la ortografía**

Con respecto a la ortografía, en el 2.º curso de Educación Primaria solo se estudia la ortografía literal y la puntuación. A pesar de que en este curso aún no se enseña la ortografía acentual ni la ortografía de la palabra, en mi análisis abordo las cuatro partes básicas de la ortografía: literal, acentual, de la palabra y puntuación.

#### **A. Ortografía literal**

La LOMLOE (DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre) no aporta contenidos ortográficos concretos que deben trabajarse en este curso (no aporta contenidos ortográficos concretos para ningún curso), deja a libre elección de los centros, del maestro o maestra

y de las editoriales los contenidos que trabajar sobre la ortografía, y sobre los demás contenidos lingüísticos. El libro de 2.º de Educación Primaria de la editorial Santillana propone los siguientes contenidos de ortografía literal: mayúsculas, palabras con *c/z* o *c/qu*, palabras con *ge/gi*, *je/ji*, *g/gu/gü*, palabras con *r/rr* y *m* antes de *p* y de *b*.

### Las mayúsculas

El primer texto, “Visita a la Antártida”, fue realizado por los 18 estudiantes que conforman la clase y la muestra. Prácticamente se han escrito todas las mayúsculas que debían escribirse. El escaso error en este texto se debe a que es un tipo de escrito al que están acostumbrados a escribir y se insiste en la necesidad de escribir con mayúscula al comienzo de párrafo y los nombres propios. Los errores se deben sobre todo a la ausencia de mayúscula en nombres propios (nombres de personas o de continentes). Algunos ejemplos de omisión de mayúscula del primer texto son los siguientes:

<i>la científica...</i>	<i>[...] pingüino. y los habitantes...</i>
<i>[...] se llamaba <b>beatriz</b>.</i>	<i>[...] se llamaban <b>nacho</b> y <b>alicia</b>.</i>
<i>[...] Antártida. <b>lo</b> que ...</i>	<i>[...] ver la <b>antartida</b>.</i>
<i><b>lo</b>que mas me a gustado...</i>	

Ejemplos de uso correcto de la mayúscula:

<i>[...] se llamaba <b>Beatriz</b>. <b>Nos</b> enseñó...</i>	<i>[...] en el refugio <b>Juan Carlos I</b>...</i>
<i><b>La</b> científica se llama <b>Beatriz</b>. <b>Me</b> encantó...</i>	
<i><b>El</b> viernes estuvimos en infantil para ver la <b>Antártida</b>...</i>	

El segundo texto, “¿Qué tal lo has pasado?” fue elaborado por los 18 estudiantes de la muestra, que ha utilizado más mayúsculas que en el texto narrativo anterior, pero el número de errores sigue siendo parecido. Como en el texto anterior, el error se concentra en no poner mayúscula en los nombres propios. Algunos alumnos o alumnas siguen produciendo errores, aunque en menor cantidad, por la omisión de mayúscula después de punto:

<i>[...] en el Rio <b>sopign</b>...</i>	<i>[...] al Mc <b>donal</b>...</i>
<i>[...] tambien fui a <b>cabarceno</b>...</i>	<i>Mi <b>semana</b> <b>santa</b>. <b>mi</b> primo...</i>
<i>[...] luego fuimos a <b>santillana del mar</b>.</i>	<i><b>en</b> Mc Donalds con <b>Mamá</b>...</i>
<i><b>he</b> hido con mi familia...</i>	

Ejemplos de uso correcto:

<i><b>He</b> estado en <b>Barredo</b>...</i>	<i><b>Yo</b> he estado en un pueblo de <b>Madrid</b>.</i>
--	---

*He ido a **C**oruña con mi madre...*

*El sábado [...] a la **F**undición de **V**alladolid.*

El tercer texto, “Describe al pez Arco Iris”, fue realizado por los 18 estudiantes de la muestra. Se han escrito casi tantas mayúsculas como en el texto narrativo anterior, a pesar de que es texto descriptivo. La mayoría de errores se encuentra en la omisión de mayúscula en el nombre propio Arco Iris, el nombre del pez protagonista del cuentacuentos. El resto de errores se encuentra en ausencia de mayúscula inicial a principio de párrafo:

*[...] se llama pez **a**rco **i**ris.*

*[...] y el pez **A**rco **I**ris.*

*[...] le pedían al pez **a**co **i**ris...*

***u**n pez arco iris...*

***e**n la cabeza tiene...*

***q**ue se portaba mal...*

***s**i, era un pez...*

***t**iene es camas...*

Ejemplos de uso correcto de mayúsculas:

***E**ran amables. **P**rimero, la...*

*[...] sus escamas. **D**ecía que era...*

***E**l pez **A**rco **I**ris al principio...*

***S**í, eran fuertes, de colores...*

El cuarto texto, “Mi animal favorito”, fue elaborado por los 18 estudiantes de la muestra. Se han escrito menos mayúsculas que en el texto anterior porque en este texto se han utilizado más comas para las enumeraciones. A pesar de utilizarse menor número de mayúsculas, también se han cometido menos errores, y aparecen en el nombre propio y después de punto:

*[...] se llama **o**rejitas...*

*[...] peludito. **t**iene cuatro...*

*[...] bambu de **c**hina.*

***s**u cabeza es pequeña...*

*[...] se llama **p**olli...*

***t**iene una cabeza...*

*[...] se llama **s**uri...*

***t**iene la cabeza necra...*

*[...] amarillo. **t**iene puntos...*

Ejemplos de uso correcto:

***E**s un gato se llama **N**ieve...*

*[...] es mediano. **S**u carácter...*

*[...] se deja coger. **E**ste conejo...*

*[...] perro. **E**s pequeño y es fuerte...*

***U**n leopardo llamado **V**eloraptor...*

***S**u cabeza es pequeña, tiene...*

El uso normativo de las mayúsculas es un dato que tener en cuenta, puesto que distingue a unos alumnos de otros dentro de la muestra. Algún niño o niña no presenta

ningún error en los cuatro textos, o son muy escasos el número de errores; otros alumnos presentan un elevado número de omisión de mayúsculas en todos los textos.

En general, el número de errores en el uso de mayúscula se reduce a medida que avanzaba el curso y se realizaban más textos escritos. Destaca el tercer texto, en el que el número elevado de omisión de mayúsculas es en el nombre propio Arco Iris, porque los demás nombres propios están escritos con mayúscula inicial. Recojo en una tabla información numérica de los errores en el uso de mayúscula.

ERRORES ORTOGRAFÍA MAYÚSCULA DE LA MUESTRA						
	Comienzo de discurso		Nombre propio		Después de punto	
	Uso	No uso	Uso	No uso	Uso	No uso
<b>Texto 1</b>	16	2	13	5	10	8
<b>Texto 2</b>	17	1	14	4	11	7
<b>Texto 3</b>	17	1	2	16	2	16
<b>Texto 4</b>	13	5	12	6	8	10

El apartado “Uso” indica el número de alumnos y alumnas que han utilizado de manera correcta la mayúscula. El apartado “No uso” se refiere al número de estudiantes que no han escrito mayúsculas, a quienes han usado de manera incorrecta la mayúscula o a los casos en que alguna vez se ha escrito bien la mayúscula a lo largo del texto.

### Palabras que contienen las grafías *c/z* y *c/qu*

El análisis ortográfico del corpus revela una notable competencia en el uso correcto de palabras que contienen las grafías *c/z* y *c/qu* por parte de la muestra. Con solo 6 errores identificadas y una omisión de la grafía *c*, *edifios*, los resultados indican un alto nivel de dominio de estas normas ortográficas en la muestra estudiada. Es un desempeño positivo porque sugiere que las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas en el aula son efectivas y que los estudiantes han interiorizado correctamente las reglas ortográficas correspondientes a estas grafías.

Ejemplos de uso incorrecto de las grafías:

[...] *Real Madrid* y me *hize* una...

[...] *ido* ha un *aquario*...

[...] con los otros *pezes*...

[...] como la *gazela*, la *zebra*...



[...] orejas y un **ozico**...

[...] es **cariñoso** y **perecoso**.

Ejemplos de un uso correcto de las grafías:

[...] ha sido **cuando**...

[...] temperatura que **hace** como...

[...] la **alimentación** de las...

Un **pez** con muchos colores...

[...] **vertebrado**, **pequeño**...

[...] bien con los demas **peces**.

### Palabras que contienen las grafías **ge/gi, je/ji, g/gu/gü**

La muestra también domina estas normas ortográficas. En el corpus he encontrado 8 errores con estas grafías, de los cuales, 4 son exclusivos de un alumno, lo que hace notoria la competencia en el uso correcto de las palabras que contienen las grafías **ge/gi; je/ji; g/gu/gü**. Estas son algunos de los errores:

[...] las plantas **porengplo** el musgo...

[...] me lo pase **jenial**.

[...] **pequeño**, **flogo**...

[...] es **jugeton**...

Los errores en los que se ha cambiado la grafía **g** por la **c** se encuentran en un texto de un alumno:

[...] la cabeza **necra**...

[...] el cuerpo **necro**...

[...] las patas **necras**...

[...] es **acresibo**...

Este alumno tiene problemas de lectoescritura desde que comenzó la Educación Primaria, aunque ha mejorado notablemente durante estos dos últimos años. Dicho alumno suele cometer errores de este tipo con las grafías **g/j** y **b/v**. Uno de los principales motivos de este error puede deberse a que el niño, cuando escribe, solo utiliza el procedimiento de la relación sonido-grafía, no utiliza el método viso-audio-motor-gnóstico y, además, tiene dificultades en la articulación de algunos sonidos.

Uso correcto de las grafías **ge/gi, je/ji, g/gu/gü**:

[...] **gustado** fueron los **pingüinos**...

¡Me lo he pasado **genial**!

[...] había un parque **gigante**...

[...] **cogimos** caracoles...

[...] ido al castillo **mágico**.

[...] **pequeños**, **jugetones**...

[...] se llama **orejitas**...

[...] por **ejemplo**: ...

### Palabras que contienen **r/rr**

El uso correcto de las palabras que contienen **r** o **rr** es muy alto en el corpus. La mayoría de la muestra tiene interiorizado que solo se usa el dígrafo **rr** cuando la **r** suena

fuerte (sonido alveolar, vibrante múltiple, sonoro) y está colocada entre vocales. No obstante, anoto los dos casos de error que he podido identificar en el corpus:

[...] *finas y tiene garas pequeñas.*                      [...] *un pulpo una tortuga y la nararora.*

En el segundo caso, *nararora* (narradora), es un ejemplo evidente de llevar a la escritura dos errores fonéticos: *r* simple por *rr* múltiple y *r* por *d*. La escritura refleja la pronunciación.

Ejemplos de uso correcto de la grafía:

[...] *y sus patas son grandes...*                      [...] *las zarpas las tiene cortas...*  
[...] *lo que más le gusta es corretear...*                      [...] *se llama Garras y vive en...*  
[...] *estrella de mar y la narradora.*                      [...] *rosas. Reluce muchísimo...*

### Palabras con *m* antes de *p* y de *b*

El uso de *m* antes de *p* y *b* es uno de los contenidos ortográficos que más ha costado interiorizar, al igual que otros usos de las grafías *b/v*, *m/n* o *nv*. En la mayoría de los casos, cuando los estudiantes pronuncian estas palabras en voz alta parece que pronuncian la *m* antes de *p*. Sin embargo, cuando los estudiantes tienen que escribir palabras que contienen las grafías correspondientes a este sonido *m* es cuando encontramos el error. Hecho que hasta cierto punto es normal, puesto que desde el punto de vista fonético los sonidos *m* y *n* en posición implosiva o final de sílaba se neutralizan. Esta neutralización fonética tiene esta consecuencia ortográfica, la indistinción de las grafías *n* y *m* en posición final de sílaba. Por esta razón, el alumnado intenta evitar este tipo de palabras. Algunos ejemplos de errores con las combinaciones *mp* o *mb* son los siguientes:

[...] *las plantas poregenplo el musgo...*                      [...] *porque no compartia*  
[...] *se comportava mal con...*                      [...] *era embidioso...*  
[...] *se llama lucia y vive en el canpo.*

Ejemplos de uso correcto de las grafías:

*Se comportaba mal porque no compartía...*                      [...] *favorito. Siempre pide las cosas...*  
[...] *come bambú y también hojas de los...*                      [...] *lo que más me ha impresionado ha*  
*Tambien la temperatura que hace...*                      *sido...*  
[...] *fue un invento que parecía como una...*

Las reglas ortográficas sobre las grafías *b/v* y *m/n* aún son muy complejas para la muestra. Los estudiantes todavía no son capaces de comprender la abstracción de este

tipo de reglas ortográficas, así que sus textos presentan abundantes errores en palabras que contienen estas grafías:

[...] porque me gustavan mucho ...	[...] del laboratorío fue un invento...
[...] y havia pingüinos y orcas.	[...] el comedor y una vola muy grande.
[...] más la gusta a Veatrid...	El viernes estubimos en infantil para
[...] jueves estube en Valladolid...	ver...
[...] al sitio donde ban hacer la comunión...	[...] el sábado estube viendo Biarrich...
[...] el viernes yobio fui a Bayona...	[...] y bimos todos los animales.
[...] también estube mala con tos.	Se portava mal porque no...
Havia un pez azul...	[...] vonitos precioso vrillamtes y
[...]tiene en la caveza un ojo...	grandes...

En el anexo VI presento una tabla en la que recojo todos los errores ortográficos realizados por el alumnado de 2.º curso de Educación Primaria en sus producciones textuales. La tabla incluye errores ortográficos que la muestra aún no han estudiado en el aula. Destaca los errores en palabras con la grafía *b/v* y *h/Ø*.

## B. Ortografía acentual

En la LOMLOE (DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre), la ortografía acentual no está presente de manera explícita en 2.º curso de Educación Primaria. Sin embargo, los estudiantes están constantemente expuestos a palabras tildadas en su entorno escolar. Por este motivo, he decidido analizar el uso de la acentuación en los textos producidos por la muestra, aunque no se ha enseñado en el aula las reglas de acentuación básicas. Este análisis permitirá entender que los estudiantes que tildan palabras por su cuenta integran normas acentuales en su escritura de forma natural, y sus textos proporcionan información valiosa sobre el desarrollo de la competencia ortográfica.

Algunos niños y niñas, sobre todo quienes prestan mucha atención a las correcciones para escribir de acuerdo con la norma, conocen algunas palabras de uso común que llevan tilde. La mayoría son palabras agudas, acabadas en vocal o en *n*, aunque también hay palabras llanas y esdrújulas. En el caso de las palabras llanas, es importante mencionar la existencia de la tilde en hiatos formados por vocal cerrada tónica y vocal media o abierta átona; también es destacable la tilde diacrítica en el adverbio *más*:

[...] habia 58 personas allí...	[...] allí la Antártida...
[...] la alimentaci6n de las focas...	[...] la Antártida. Lo que más me...
[...] la fundaci6n de Valladolid...	[...] a visitar a mi tía Alicia...

[...] el balón de oro de...

[...] y se divertían mucho con...

El sábado 23 de marzo...

[...] que podría compartir...

Son abundantes los errores en palabras esdrújulas, en agudas acabadas en vocal, *n* o *s* y en llanas motivadas por hiato:

[...] de la Antártida...

También la temperatura...

[...] la calefacción y cuantas...

[...] Ángel se quedo comprando...

[...] me compre un collar.

[...] el miércoles e ido...

[...] me lo pase genial.

[...] algo. Despues fuimos a cenar.

[...] al castillo magico.

[...] porque no compartía.

[...] rosas. Reluce muchísimo.

[...] no quería compartir...

[...] que hace como máximo...

[...] musgos y líquenes también hay...

[...] mis tíos y despues fuimos...

[...] hacer la comunión y encuentre...

[...] nos elimino el Parquesol...

[...] allí comi y en el hotel...

Comi allí y me quede jugando...

[...] ido a la estación espacial...

Había una estrella de mar...

[...] al final se porto bien

[...]super rápido.

[...] es acuatico...

### C. Ortografía de la palabra

La ortografía de la palabra tampoco está incluida en la LOMLOE para 2.º curso de Educación Primaria. Todavía no se abordan dichos contenidos por su dificultad. No obstante, analizaré las producciones textuales según este criterio. En líneas generales, el uso de la ortografía de la palabra ha ido mejorando a lo largo de mi estancia con la producción de textos. En los dos primeros textos había errores por no saber juntar o separar palabras y por no saber poner guion en las palabras al final de línea. Sin embargo, en los dos últimos textos, los únicos niños de la muestra que produjeron estos errores eran los estudiantes que tienen dificultades en la escritura en general, errores por juntar palabras:

[...] me ha gustado asido los...

[...] grande conmuchas cosas...

[...] el hotel fui ala piscina...

[...] mas meagustado asido...

Loque mas me a gustado...

Heido a tomar algo...

[...] Antartida nosen-

ño las plantas...

[...] inventos y loque mas me ...

[...] mal habeces con los demas.

[...] comprando comis padres...

[...] todo loque necesitaba.

Es tau en casa demis abuelolos...

[...] aveces se comportaba bien...

[...] familias y nosen se ño...

[...] melo epasado...

Y errores por separar palabras:

[...] *comuni3n y en **cont**re a...*

[...] ***de vajo** del mar sus **es camas** son...*

[...] *ha jugar **con migo**...*

[...] *se **conpor tava** mal con...*

Otra alumna, al principio, dejaba parte de la lnea sin escribir y pasaba a la siguiente:

[...] *fui a hacer una*

[...] *más me gusto fue*

***Pizza** para cenar.*

***Cuando** salió...*

En lneas generales, la muestra ha sabido separar las palabras al final del rengl3n. Sin embargo, algunos alumnos seguían escribiendo en la misma lnea, aunque se hubiese acabado el rengl3n, en lugar de pasar a la lnea siguiente.

Ejemplos correctos de palabras que se escriben juntas:

Se ***comportaba** mal **porque**...*

[...] *tiene orejas **puntiagudas**...*

[...] *dos orejas **alargadas**...*

Ejemplos correctos de palabras que se escriben separadas:

[...] *ver tiburones **de verdad**...*

***Lo que** más me ha gustado **ha sido**...*

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

[...] *de muchos colores, **por ejemplo**:*

Ejemplos correctos de palabras que se cortan al final del rengl3n:

[...] *bola de nieve **gi-***

[...] *en casa me ha **gus-***

***gante** que tenía una...*

***tado** la...*

#### **D. Ortografía de la puntuación**

En relación con la puntuación, el DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, establece para el 2.º curso de Educación Primaria el siguiente contenido: “los signos básicos de puntuación como mecanismo para organizar el texto escrito” (p. 48648). Como decía antes, la ley no concreta los signos básicos de puntuación; por consiguiente, los centros, los docentes y las editoriales deben seleccionar los contenidos ortográficos de esta parte de la ortografía.

En el uso de los signos de puntuación, a medida que avanzaba el curso, la mejora ha sido considerable. Desde el primer día que tomé contacto con la muestra (Prácticum II), observé que unos estudiantes escribían correctamente los signos de puntuación que debían utilizar (comas, punto y seguido y punto final), otros que escribían únicamente algún signo de puntuación (comas y punto final) y, por último, otros no escribían ningún

signo de puntuación. Salvo en algunos casos excepcionales, en general, la presencia de signos de puntuación en los textos suele ser muy escasa, se limita al uso de la coma, al punto seguido y al punto final. En algunos casos, se utilizan los puntos suspensivos, los dos puntos o los signos de interrogación y exclamación. No se han utilizado el punto y coma, el punto y aparte, el guion, la raya y las comillas.

La coma es signo de puntuación usado por la muestra en enumeraciones para separar palabras, aunque en algunos casos, este signo se ha sustituido por la conjunción y, o se ha dejado un espacio entre las palabras:

*[...] comis padres y mis tios y después fuimos... [...] el lunes [,] el martes y miércoles...  
[...]Coruña con mi madre, padre [,] mi hermana [...] abuela y el lunes y el martes...  
[,] mi primo y mi prima.*

Ejemplos de enumeraciones con puntuación:

*[...] una foto con Facu Campazzo, Edy Tavares, [...] eran una tortuga, un pulpo,  
Drunam Musa y Chus Mateo. caballito de mar, un pez azul, una  
[...] eran fuertes, de colores, amables... narradora y el pez Arco iris.  
[...] contento, simpático, pequeño...*

El uso del punto, ya sea punto y seguido o punto y aparte, se ha mejorado a lo largo de mi estancia en el centro; hecho que se debe a la insistencia día tras día en la importancia de escribir de manera correcta los signos de puntuación, para poder comprender lo que se escribe y que el texto tenga sentido. Aun así, al alumnado le cuesta mucho utilizar el punto y seguido porque no sabe dónde acaba una construcción sintáctica y comienza la siguiente. Por otro lado, a veces la muestra deja un espacio entre frases o párrafos, e incluso, al escribir una mayúscula, pero se olvida de poner el punto:

*[...] Algodonales [,] He estado con mi aguela... [...] y su mascota [,] Me gusto todo lo...*

Ejemplos de uso correcto de la puntuación:

*[...] por ejemplo: marron, blanco, negro y gris. Es un conejo, se llama orejitas y vive en  
[...] Tiene 4 patas, sus huellas son como la pradera.  
las de un perro. [...] los animales como el pingüino, la  
[...] ver la Antártida. Lo que más me gustó... foca leopardo, la orca...  
[...] se llama Alicia. Nos enseñó...*

A continuación, presento una tabla donde recojo información numérica de los errores de la ortografía de la puntuación del corpus. Se ha experimentado una evolución en el

uso de los signos de puntuación, aunque en la tabla pueda parecer lo contrario. Este hecho se debe a que los textos elaborados cada vez eran más extensos, pero presentaban algún error por omisión de la puntuación.

ERRORES ORTOGRAFÍA PUNTUACIÓN								
	Coma		Punto y seguido		Punto final		Interrogación y exclamación	
	Uso	No uso	Uso	No uso	Uso	No uso	Uso	No uso
<b>Texto 1</b>	8	10	10	8	13	5	1	17
<b>Texto 2</b>	5	13	10	8	10	8	3	15
<b>Texto 3</b>	12	6	2	16	9	9	0	18
<b>Texto 4</b>	10	8	9	9	11	7	0	18

El apartado “Uso” indica el número de alumnos y alumnas que han utilizado de manera correcta la puntuación. El apartado “No uso” se refiere al número de estudiantes que no han escrito signos de puntuación, a quienes los han usado de manera incorrecta, o a los casos en que alguna vez se ha escrito correctamente la puntuación, pero otras veces la puntuación presenta error a lo largo del texto.

#### **4.2.3. Tipos de textos y géneros discursivos**

Los cuatro textos que ha realizado la muestra son de dos tipos: los dos primeros son narrativos y los dos siguientes, descriptivos.

##### **Textos narrativos**

“Visita a la Antártida”, texto narrativo en el que los estudiantes escriben lo que vieron en la charla que nos impartió una bióloga que realiza experimentos en el continente helado. Como se trata de la primera producción textual que realizaría con ellos, hablé de la importancia que tenía estar atentos a los errores de ortografía y prestar atención a lo que escriben. Este escrito presenta errores ortográficos de diferentes tipos, pero están motivados por no haber visto aún dicho contenido ortográfico. Por ejemplo, los errores que más se presentan en el texto son de ortografía acentual o de ortografía de la palabra, partes de la ortografía que la muestra no conoce todavía en este curso. En cuanto a la ortografía

literal, los errores más comunes se encuentran en las palabras que contienen las grafías *b/v*, *h/Ø* y ausencia de mayúscula inicial y mayúscula en nombre propio. Durante todo el curso la muestra ha realizado escritos parecidos, por lo que la estructura y forma de hacerlo ya se encontraban muy interiorizadas. La puntuación es correcta, aunque se ha limitado al uso de la coma, del punto y aparte y del punto final.

“¿Qué tal lo has pasado?”, segundo texto narrativo en el que los estudiantes relatan las experiencias que han vivido durante sus vacaciones de Semana Santa. En este caso, no recordé la importancia de escribir con buena ortografía para ver qué sucedía. En este segundo texto narrativo, la muestra ha producido algún error ortográfico más, pero errores ortográficos que se refieren a contenidos que aún no han estudiado, como las palabras que contienen las grafías *b/v*, *h/Ø*. Sin embargo, han escrito mayor número de mayúsculas y han utilizado más signos de puntuación, pero no todos los que debían utilizarse. Esta vez han utilizado los signos de interrogación y exclamación, puntos suspensivos y dos puntos. Como se han utilizado más signos de puntuación, se han escrito más mayúsculas que en el anterior texto narrativo. Además, el error en el uso de mayúsculas se encuentra todavía en la mayúscula inicial de nombres propios.

Los dos textos narrativos tienen en común que son los dos escritos que presentan menos errores ortográficos porque en el aula se practican habitualmente más textos de carácter narrativo, hecho que explica la reducción del número de errores en mayúscula y de puntuación.

### **Textos descriptivos**

“Describe al pez Arco Iris”, texto descriptivo en el que la muestra escribe sobre las características del pez protagonista de un cuentacuentos realizado por los profesores de prácticas. Días antes se recordó cómo se tiene que describir una persona, un animal o una cosa, pero el contenido de la descripción no fue el mejor. Los estudiantes de la muestra que redactan muy bien fueron capaces de describir alguna parte del animal. Sin embargo, aquellos que tienen más dificultades en la expresión escrita no hicieron una buena descripción. A pesar de ser un tipo de texto que no están acostumbrados a realizar, los errores ortográficos disminuían a medida que hacíamos diferentes textos, no solo los utilizados para el análisis cualitativo. Aun así, los estudiantes estaban motivados por escribir y lo



intentaron hacer lo mejor que podían. Los errores más comunes de este texto se encuentran en las palabras que contienen las grafías *b/v* y *n/m* y la mayúscula inicial de Arco Iris, el nombre del pez.

“Mi animal favorito”, segundo texto descriptivo en el que los estudiantes escribieron sobre los rasgos y propiedades de su animal favorito. Este tema lo pidieron hacer los propios estudiantes de la muestra, por lo que se encontraban motivados, hecho que contribuyó a reducir el número de errores ortográficos, y el contenido del texto era más adecuado para una descripción que el anterior escrito. La muestra ha producido mayor número de mayúsculas, de signos de puntuación y han tenido menos errores ortográficos incluso en la ortografía acentual o de la palabra, que aún no han estudiado, puesto que han escrito palabras que utilizan en su entorno. En cuanto a los signos de puntuación, se han utilizado más comas y más puntos y seguidos que en los demás textos, aunque no siempre de manera correcta.

#### 4.2.4. Clases de palabras

##### Sustantivo

En el corpus abundan los sustantivos comunes, especialmente en los textos narrativos. Sin embargo, los nombres propios de personas, animales, cosas o lugares no aparecen con tanta frecuencia, como mucho uno o dos por texto:

[...] en los *edifios*...

[...] gusto del *laboratorio* fue...

[...] se llamaban *nacho* y *alicia*

[...] vi una *Pelicula* Que se ...

[...] con mi *aguela*...

[...] otros *pezes* porque no...

[...] sus *es camas* son de colores...

[...] dos ojos y una *voca*...

[...] *moviles* y *haire* caliente...

[...] el comedor y una *vola* muy...

[...] para ver la *antartida*.

[...] fuimos ha *santillana* del *mar*...

[...] en la *caveza* un ojo...

[...] una tortuga y la *nararora*...

[...] con orejas y un *ozico*...

[...] tiene *garas* pequeñas...

Uso correcto en sustantivos:

[...] el *pingüino*, la *foca leopardo*...

[...] en: la *bolera*, en el *cine* y en la

*fundación de Valladolid*

[...] *chica* que se llama *Alicia*...

Mi animal favorito es el *conejo*...

## Adjetivo

Los adjetivos están presentes, sobre todo, en los textos descriptivos de propiedades o características, y con buena ortografía. En los textos narrativos aparecen muy pocos adjetivos. Aun así, podemos encontrar estos errores ortográficos:

[...] me lo pase <b>jenial</b> ...	[...] eran de colores muy <b>bonito</b> ...
[...] eran <b>vuenos</b> pero...	[...] es <b>acuatico</b> ...
[...] era <b>embidioso</b> y ...	[...] son de colores y <b>vrillantes</b> ...
[...] había <b>vonitos precioso vrillantes</b> ...	[...] pequeño, <b>flogo</b> ...
[...] su cuerpo es <b>Grande</b> y tiene...	[...] es largo es <b>vueno</b> ...

Uso correcto en adjetivos:

[...] es <b>circular</b> , tiene dos orejas <b>alargadas</b> ...	[...] es <b>mediana</b> , tiene unos ojos <b>azules</b>
[...] tiene un caracter <b>regular</b> y no es nada <b>cariñoso</b>	[...] es <b>amarillo</b> con manchas <b>marrones</b>

## Verbo

El verbo es la clase de palabra más utilizada en el corpus. Presenta un número elevado de errores ortográficos por el desconocimiento de los tiempos verbales, contenido que la muestra ha empezado a trabajar al final del tercer trimestre de este curso:

[...] mas me <b>a gustau</b> son...	[...] como ella <b>a esplicau</b> las...
[...] más me ha gustado <b>asido</b> los...	[...] sus familias y <b>nosen se ño</b> los...
[...] al venir nos <b>callo</b> un chaparron...	[...] nos <b>enseño</b> donde <b>comian</b> ...
[...] el viernes <b>yobio</b> ...	[...] el sabado <b>estube</b> viendo...
[...] en mi casa y <b>emos</b> pedido...	[...] después <b>avenido</b> mi primo...
[...] y <b>hera</b> tan, tan, tan azul...	[...] grande <b>vrilla</b> mucho...
Se <b>portava</b> mal porque no <b>compata</b> (compartía)	<b>Havía</b> un pez azul...

Uso correcto en verbos:

[...] más me <b>ha gustado ha sido</b> cuando...	[...] nos <b>dijo</b> que <b>había</b> 58 personas...
[...] <b>fui</b> a <b>adoptar</b> a un perro...	<b>Hemos ido</b> al metro y <b>hemos dado</b> una...
[...] me <b>he comprado</b> un peluche...	[...] se <b>llama</b> Nieve y <b>vive</b> en...

## Adverbio

El adverbio es la clase de palabra que menos se ha escrito en la producción textual y, por esta razón, es la que presenta menos errores ortográficos:

[...] es <b>vastante</b> grande...	De <b>hay</b> fui con mi abuelo...
------------------------------------	------------------------------------

[...] y **despues** fuimos a comer...

[...] **despue** me fui...

[...] **tambien** fui a una cueva...

[...] **de vajo** del mar...

Uso correcto en adverbios:

[...] *altas*. Es **muy** grande...

[...] *había* 58 personas **allí**...

[...] tiene **mucho** pelo...

[...] hay **bastantes** animales...

#### 4.2.5. Sexo

El aula de 2.º curso de Educación Primaria en la que he realizado la investigación ortográfica está formada por 18 estudiantes, de los cuales 10 son niños y 8 son niñas. Todos los estudiantes de la clase han realizado los cuatro textos. El nivel del alumnado es muy heterogéneo; destacan dos niñas y un niño que poseen una competencia ortográfica superior al resto de sus compañeros y compañeras. En cuanto al resto de los estudiantes, hay niños y niñas que no producen prácticamente errores ortográficos, mientras que otros y otras tienen un elevado número de errores en los diferentes textos.

En los textos narrativos, es decir, los dos primeros, los niños han escrito mayor número de mayúsculas que las niñas, pero con más errores ortográficos. Sin embargo, en los dos últimos textos descriptivos, niños y niñas han escrito un número similar de mayúsculas, a pesar de ser menos niñas que niños en el aula, fenómeno que puede estar motivado porque las niñas leen más y se fijan más que los niños en la forma de las palabras. Las niñas, normalmente, solo cometen errores en la mayúscula en nombres propios, mientras que los niños presentan errores en más contextos gráficos: nombres propios, a principio de párrafo o después de punto. Destaca que los errores de mayúscula a principio de párrafo solo han sido producidos por niños:

Niños

*la científica* porque me...

[...] se llamaban **nacho** y **alicia**

*en mc donalds* con **Mamá**...

[...] se llamaba **beatriz**.

[...] para ver la **antartida**.

*un pez arcoiris* que tiene...

Niñas

[...] fui a cenar al **taco beel**...

[...] se llama pez **arco iris**...

[...] en un bosque de **china**.

[...] se llama **orejitas** y vive...

Las palabras que contienen las grafías *b/v* suponen mayores dificultades en su escritura; por ello, los textos presentan un número parecido de errores en niños y en niñas:

Niños

[...] gusto del **l**avoratorio fue...

[...] y una **v**ola muy grande.

[...] porque me gustav**a**n mucho...

[...] viernes estub**i**mos en infantil...

Niñas

[...] animales que hav**i**a en la Antartida.

[...] también estub**e** mala con tos.

[...] nos enseñó la **v**ola y...

Hav**i**a un pez azul...

En cambio, los niños producen más errores que las niñas cuando escriben palabras relacionadas con la presencia o ausencia de la hache (*h/Ø*):

Niños

[...] me ha gustado **a** sido...

[...] fui **h**a barredo **h**a una...

[...] moviles y **h**aire caliente...

[...] en mi casa y **e**mos pedido...

Niñas

[...] mas me **a** gustado **a**n sido...

[...] miercoles **e** ido donde...

Por lo general, las niñas presentan menos errores en la acentuación que los niños, porque tienen mayor conciencia de estas normas en palabras de uso cotidiano, incluso sin haber estudiado la acentuación. Además, como decía antes, las niñas leen más y se fijan más en la forma de la palabra, y como consecuencia, las niñas producen menos errores ortográficos:

Niñas

Alli en la Ant**a**rtida hay musgos...

[...] hab**i**a una estrella de mar...

[...] all**i** com**i** y en el hotel...

[...] mediano. Su car**a**cter es risueño...

Niños

[...] donde viv**i**a y max**s**imo podian...

[...] porque no compart**i**a.

[...]me lo pas**e** bien...

[...] es el segundo animal **m**as rapido...

Por su parte, las niñas han producido más errores que los niños en la ortografía de la palabra, excepto por los dos niños que tienen problemas en lectoescritura, y cuyos escritos suelen presentar siempre errores en esta parte de la ortografía. Este fenómeno se debe a que las chicas intentan escribir palabras diferentes en sus escritos, mientras que los chicos se limitan a escribir palabras de uso cotidiano:

Niñas:

[...] las plantas **p**oregen**p**lo el musgo...

[...] y **e**n **c**ontra a Noelia...

[...] lo que más me ha gustado **a**sido...

[...] tiene **e**s **c**amas una cola...

Niños:

[...] inventos y *loque* mas me gusto... [...] grande *conmuchas* cosas por dentro...

En cuanto a la ortografía de la puntuación, las niñas usan en mayor medida los signos de puntuación como la coma, el punto y seguido y el punto final, para presentar un texto mejor estructurado, que facilita su lectura y comprensión. Salvo algún niño, el resto de niños se limita a escribir algunas comas y puntos finales.

## CONCLUSIONES

En Educación Primaria, la enseñanza de la ortografía se ha centrado tradicionalmente en los contenidos básicos del currículo. Los maestros y maestras utilizaban el libro de texto, que suelen incluir explicaciones breves y ejercicios repetitivos para reforzar estos contenidos. Este fenómeno provocaba que algunos estudiantes asimilasen fácilmente los contenidos y los utilizaran correctamente en sus escritos, mientras que otros alumnos simplemente imitaban los ejemplos sin comprender lo que hacían y sus textos estaban plagados de errores ortográficos. Hoy en día, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía ha cambiado, se utilizan recursos más variados y metodologías más dinámicas. Se intenta que los estudiantes trabajen la ortografía de una manera más cercana y relevante para su vida cotidiana, en los ámbitos escolar y familiar; procedimiento que permite que los estudiantes sean protagonistas de su propio aprendizaje, estimen y comprendan la utilidad de escribir con ortografía correcta.

A lo largo de tres meses de experimentación, la evolución en los textos realizados por los estudiantes de 2.º curso de Educación Primaria es evidente. El uso correcto de la mayúscula ha ido aumentando a medida que realizábamos los textos, a excepción del tercer texto, pues casi toda la muestra no entendió que “Arco Iris” era el nombre del pez y la mayoría de los textos del corpus presenta este error.

Destacan los errores en las palabras que contienen las grafías *b/v* y *h/Ø*, muy presentes en los cuatro textos. También se han producen, aunque en menor cantidad, errores en las palabras que contienen las grafías *n/m*, *c/z*, *y/ll* y en las palabras que contienen *m* delante de *p* y de *b*.

El alumnado todavía no ha aprendido reglas ortográficas de acentuación. Sin embargo, parte de la muestra es capaz de tildar algunas palabras de uso cotidiano, hecho que

demuestra las ganas y la motivación que presentan por aprender a escribir con buena ortografía.

En cuanto a la ortografía de la palabra, la muestra presenta errores por unión incorrecta de palabras, separación incorrecta de palabras y división incorrecta de palabras al final del renglón.

En relación con la puntuación, se ha experimentado una evolución positiva. En los primeros textos solo se escribían comas y puntos finales, mientras que, en los últimos textos, se han escrito comas, punto y seguido, puntos finales, dos puntos, puntos suspensivos y signos de exclamación e interrogación.

Respecto a los tipos de textos y géneros discursivos, se comprueba una mayor dificultad a la hora de escribir textos descriptivos. Los estudiantes están acostumbrados a redactar textos donde relatan las actividades que hacen en sus fines de semana, por lo que el contenido de los textos narrativos era más adecuado y familiar. En cuanto a la ortografía se refiere, se ha notado una mejoría a pesar de que los últimos textos eran más complejos para la muestra.

Las clases de palabras que más han escrito en los textos narrativos son los sustantivos y los verbos. Los sustantivos comunes no presentan prácticamente errores, mientras que los nombres propios presentan errores en cuanto al uso de la mayúscula y, ocasionalmente, también otros aspectos de la ortografía literal. El verbo es la clase de palabra que presenta más errores ortográficos en el corpus, sobre todo, relacionados con la ortografía literal, la ortografía acentual y la ortografía de la palabra. En los textos descriptivos, las clases de palabras más utilizadas han sido los adjetivos, para describir los rasgos y propiedades, y los verbos. En el corpus se encuentran errores en la ortografía literal de los adjetivos.

En general, las niñas poseen mayor competencia ortográfica porque leen más y se fijan más en la forma de la palabra. En cuanto a la ortografía literal, el uso de mayúsculas es parecido tanto en niños como en niñas, pero ellas tienen menos errores, al igual que en el uso de las palabras que contienen la grafía *h/Ø*. En algunos casos, por ejemplo, en el uso de palabras que contienen las grafías *b/v*, el nivel de los niños y niñas es similar. Las niñas tildan más palabras de uso cotidiano que los niños de su edad. En cuanto a la puntuación, las niñas utilizan de manera correcta más signos de puntuación que ellos. Sin

embargo, la ortografía de la palabra es la parte de la ortografía en que las niñas producen más errores que los niños, porque intentan escribir palabras diferentes y más complejas.

## LISTA DE REFERENCIAS

Álvarez, V. & Carvajal, N. (1998). *Factores que influyen en la deficiencia ortográfica y sus efectos en los alumnos de sexto y séptimo grados de básica paralelos a - b y c de la unidad educativa Letort de la ciudad de Quito durante el año lectivo 1998 – 1999*. Quito: Universidad técnica particular de Loja.

Recuperado de: <https://dspace.utpl.edu.ec/handle/123456789/20023>

Belda Torrijos, M. & García Blay, M. G. (2022). Enseñanza-aprendizaje de la ortografía en educación primaria en tiempos de covid. *Educación y Futuro Digital*, 24, 27-35.

Camps, A., Milian, M., Bigas, M., Camps, M. & Cabré, P. (1990). *La enseñanza de la ortografía*. Barcelona: Graó.

Carratalá Teruel, F. (1993). La ortografía y su didáctica en la Educación Primaria. *Revista Universitaria de Formación del Profesorado*, 18, 93-100.

Cassany, D. (1993). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona: Graó.

Cassany, D. (2004). El dictado como tarea comunicativa. *Tabula Rasa*, 2, 229-250.

Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (2011). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Fernández Martín, P. (2019). *Didáctica de la Lengua Española en Educación Primaria*. Madrid: Paraninfo.

Gabarró Berbegal, D. (2011). *Dominar la ortografía. El secreto para enseñar ortografía*. Barcelona: Boira.

Gabarró Berbegal, D. & Puigarnau García, C. (2010). *Buena ortografía sin esfuerzo. Programa Orleans, basado en la PNL*. Barcelona: Boira.

- Galve Manzano, J. L., Trallero Sanz, M., Dioses Chocano, A. & Abregú Tueros, L. F. (2011). Fundamentos para la intervención en el aprendizaje de la ortografía. *Estudios y artículos*, VI (96), 5.
- Gómez Torrego, L. (2011). *Hablar y escribir correctamente: gramática normativa del español actual*. España: Arco Libros.
- Martín Vegas, R. A. (2009). *Manual de didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Síntesis.
- Mendoza Fillola, A. (2003). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Pearson Educación.
- Mesanza, J. (1987). *Didáctica actualizada de la Ortografía*. Madrid: Santillana.
- Mesanza, J. (1991). *Didáctica actualizada de la Ortografía*. Madrid: Santillana.
- Ortiz Canseco, M. (2015). La enseñanza de la ortografía. En Martínez Carro, E., Simón Parra, M., García Sánchez, M., Fernández Merino, M. & Ortiz Canseco, M. (2015). *Didáctica de la Lengua Española en Educación Primaria* (pp. 187-202). Logroño: Universidad Internacional de La Rioja.
- Real Academia Española & Asociación de Academias de la Lengua Española (2010). *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Milian, M. & Ribas, T. (2016). Enseñar y aprender a escribir. En Palou Sangrà, J. & Fons Esteve, M. (Coords.), *Didáctica de la Lengua y la Literatura en Educación Primaria* (pp. 197-213). Madrid: Síntesis.
- Prado Aragonés, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Santana, M. & Fernández, M.P. (2014). *Estrategias para mejorar la competencia ortográfica y ortoépica*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Simón Parra, M. (2015). La enseñanza de la lectura y la escritura en Primaria: la lectoescritura. En Martínez Carro, E., Simón Parra, M., García Sánchez, M., Fernández Merino, M. & Ortiz Canseco, M. (2015). *Didáctica de la Lengua Española en Educación Primaria* (pp. 45-64). Logroño: Universidad Internacional de La Rioja.



## **REFERENCIAS NORMATIVAS**

Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, *BOCYL*, n.º 190, 30 de septiembre de 2022.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, *BOE*, n.º 340, 30 de diciembre de 2020.

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

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, *BOE*, n.º 52, 2 de marzo de 2022.

Resolución de 30 de agosto 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 2013/2014, *BOCYL*, n.º 174, 10 de septiembre de 2013.

# ANEXOS

## ANEXO I

ORTOGRAFÍA DE LAS LETRAS Y LAS PALABRAS	ACENTUACIÓN	PUNTUACIÓN	OTRAS CUESTIONES GENERALES
Letra h	Reglas generales	Coma	Abreviaturas
Letras b, v, w	Diptongos e hiatos	Punto	Siglas y acrónimos
Letra g	Monosílabos	Punto y coma	Símbolos
Letra j	Interrogativos y exclamativos	Dos puntos	Numerales
Letras g/j ante e/i	Demostrativos	Puntos suspensivos	Presentación de textos impresos
Letra x	Solo	Signos de interrogación y exclamación	Ortología correcta pronunciación
Letras c/z	Palabras compuestas	Paréntesis y corchetes	Corrector ortográfico
Grupo cc		Comillas	Topónimos
Letras c/k y dígrafo qu		Guion	
Letra d		Raya	
Dígrafo ll y letra y		Otros signos	
Letra r y dígrafo rr			
Letras n/m			
Grupos consonánticos			
Letras mayúsculas			
Conjunciones y/e, o/u			
Por qué, porque, porqué, por que			
Con qué, con que, conque			
Adónde, adonde, a donde			
Palabras juntas o separadas			
Prefijación y composición			
Extranjerismos			

**Fuente:** Gómez Torrego (2011)

ANEXO II

Nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

**VISITA A LA ANTÁRTIDA**

¡CUENTA LO QUE HAS HECHO EN LA VISITA A LA  
ANTÁRTIDA!

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

ANEXO III

Nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

**¿QUÉ TAL LO HAS PASADO?**

**¡CUENTA LO QUE HAS HECHO EN ESTAS VACACIONES  
DE SEMANA SANTA!**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

## DESCRIBE AL PEZ ARCO IRIS

Después de ver el cuentacuentos, respóndeme a estas preguntas.



**¿Qué es?**

---

---

**¿Cómo es el animal?**

---

---

---

---

---

**¿Puedes escribir algún detalle más? Por ejemplo, las cualidades del pez o cómo se comportaba con los otros animales.**

---

---

---

**¿Había otros animales en el cuento? ¿Cómo eran?**

---

---

---

---

---

---

---

Nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

## **MI ANIMAL FAVORITO**

**Describe** a tu animal favorito. Recuerda seguir los pasos de la descripción de animales.

**¿Qué tipo de animal es, cómo se llama y dónde vive?**

---

---

---

**¿Puedes describir al animal?**

Pista: tienes que describir la cabeza, el cuerpo, las patas... y hablar del tamaño y la forma del animal. Después, puedes comentar cómo es su carácter.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Es muy importante que hagas un dibujo del animal para poder conocerlo.**



ANEXO VI

ERRORES ORTOGRAFÍA LITERAL							
	d/z	g/j	y/ll	b/v	h/Ø	n/m	s/x
<b>Texto 1</b>	Veatrid (2)	poregenplo	callo plalla	gustavan laboratorio (2) havia (2) vola (2) Veatrid (2) estubimos	Emos abitantes a (9) haire an (2) abia	poregenplo	esplicado maxximo
	d/l do/u	g/j b/g	y/ll y/i	b/v	h/Ø	n/m	c/z
<b>Texto 2</b>	tituda  Es tau pasau	jenial aguela	yobio  fuy i	estube (3) ban yobio actibidades bimos	a (9) e (6) ha (5) emos hido abia (2)	comis (con mis)	hize
	d/r y r/rr	g/j	l/ll y/i	b/v	h/Ø	n/m	c/z
<b>Texto 3</b>	nararora	flogo	estrela  I mui	portava Havia caveza comportava (2) vuenos embidioso vrrillantes (3) vrilla vonitos gustava cavallito saviendo habeces	hera habeces	conpartia embidioso vrrillantes eram conportava	pezes

	r/rr	cr/gr ge/gue	y/ll	b/v	h/Ø	n/ñ	c/z c/k
<b>Texto 4</b>	garas	necra necro necras acresibo  jugeton	yama	biene agresibo vastante voca vueno acresibo	ozico ha veces	pequeno campo	gazela zebra ozico perecoso  koala

## ANEXO VII

VOCABULARIO CACOGRÁFICO		
Ortografía literal	Ortografía acentual	Ortografía de la palabra
A	Acuático	Alargado Conmigo Debajo Ejemplo Enfada Enseñó Escamas Favor Por
Abuela	Ahí	
Abuelos	Ángel	
Actividades	Antártida	
Acuario	Bambú	
Agresivo	Bádminton	
Aire	Cabárceno	
Alicia	Calefacción	
Arco	Cayó	
Australia	Cartón	
Barredo	Carnívoro	
Bastante	Carácter	
Beatriz	Científica	
Bell	Celebré	
Bola	Comí	
Boca	Comían	
Bonitos	Compartía	
Bosques	Compré	
Brilla	Corazón	
Brillaban	Cuál	
Brillantes	Cuántas	
Bueno	Día	
Buenos	Días	
Cabeza	Demás	
Caballito	Después	
Campo	Dónde	
China	Eliminó	
Cebra	Encantó	
Comiendo	Encontré	
Comimos	Están	
Comportaba	Estación	
Con	Estaría	
Conozca	Ganó	
Contacto	Gustó	
Cuando	Había	
Del	Herbívoro	
E	Interesó	

Edificios	Juguetón	
El	Líquenes	
Encantados	Llovió	
En	Lucía	
Es	Mágico	
Estrella	Mamá	
Estado	Marrón	
Estuve	Máxima	
Estuvimos	Metí	
Explicado	Miércoles	
Flojo	Móviles	
Fui	Monísimo	
Gacela	Más	
Garras	Muchísimo	
Genial	Océano	
Grande	Océanos	
Gustaba	Ovíparo	
Gustaban	Parecían	
Gustado	Pasé	
Ha	Pedí	
Hablado	Película	
Habitantes	Podían	
Han	Pregunté	
He	Quedé	
Hemos	Quedó	
Hice	Quería	
Hocico	Rápido	
Ido	Repartió	
Impresionantes	Río	
Iris	Sábado	
Insectos	Simpático	
Jueves	También	
Juntos	Tía	
Koala	Tenía	
La	Tenían	
Laboratorio	Tíos	
Llama	Últimos	
Lo	Vivía	
Mar	Volví.	
Mis		
Montañas		
Muy		
Narradora		
Nacho		
Negra		
Negras		
Negro		
Nos		
Orejitas		
Oso		
Para		
Pasado		
Pequeño		
Peces		
Porque		
Por		
Polli		
Praderas		
Preciosos		
Perezoso		

Pizza Quedamos Que Refugios Roca Sabiondo Santa Santillana Semana Shopping Sido Su Supuesto Suri Taco Tiene Titula Tortuga Transilvania Tavares Un Van Veces Venido Viene Y		
--	--	--