



**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

Autora: Emma de Diego Alfayate

Tutor: José Vidal Torres Caballero

Palencia, julio de 2025



RESUMEN

La ortografía forma parte de la competencia lingüística, elemento formador de la competencia comunicativa escrita, su enseñanza en Educación Primaria requiere metodologías activas motivadoras que favorezcan la integración de la ortografía en contextos y situaciones comunicativos de aula cercanos al estudiante para la produzcan textos reales de su interés. El uso anormativo ortográfico (el “error”) se concibe como una oportunidad de aprendizaje que permite detectar dificultades y afianzar el conocimiento mediante la práctica consciente. En los textos producidos por una muestra de 2.º curso de Educación Primaria los contenidos ortográficos curriculares parecen consolidados, aunque persisten algunos usos anormativos. La clase de palabra que presenta mejor uso ortográfico normativo curricular es el adverbio, y la peor, el sustantivo por su abundante uso. Las producciones descriptivas presentan un mejor ajuste a la norma ortográfica que las narrativas. Las niñas presentan menos usos ortográficos curriculares anormativos que los niños.

PALABRAS CLAVE

Educación Primaria, ortografía, producción escrita, uso normativo y uso anormativo.

ABSTRACT

Spelling is part of linguistic competence, a component that contributes to written communicative competence. Its teaching in Primary Education requires active methodologies that motivate students and promote the integration of spelling into classroom communication contexts and situations that are familiar to them and lead to the production of real texts of their interest. Non-standard spelling use (referred to as "mistake") is seen as a learning opportunity that allows for the identification of difficulties and the reinforcement of knowledge through conscious practice.

In texts produced by a sample of 2nd grade Primary Education students, curricular content appears to be consolidated, although some non-standard uses persist. The word class with the best normative spelling use is the adverb, while the noun shows the poorest performance. Descriptive texts show greater adherence to spelling norms than narrative texts. Girls exhibit fewer curricular non-standard spelling uses than boys.

KEY WORDS

Primary Education, spelling, written production, normative use, and non-normative use.

AVISOS

1. Para la escritura, sigo las actuales normas ortográficas contenidas en la ortografía académica [Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2010). Ortografía de la lengua española, Madrid: Espasa].
2. Para la escritura de las referencias y de las citas, sigo las normas APA (Centro de Escritura Javeriano), excepto en aquellos casos de contradicción flagrante con las normas ortográficas de la lengua española.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
1. JUSTIFICACIÓN	6
1.1. MEMORIA DEL TÍTULO DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA POR LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID	6
1.2. DOCUMENTOS NORMATIVOS CURRICULARES.....	7
2. OBJETIVOS	8
3. MARCO TEÓRICO	8
3.1. LA ORTOGRAFÍA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	8
El denominado “error ortográfico”	10
3.2. METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA EN EDUCACIÓN PRIMARIA	12
3.3. LOMLOE: ODS Y ÁMBITOS.....	16
4. ANÁLISIS ORTOGRÁFICO DE TEXTOS PRODUCIDOS POR ALUMNOS Y ALUMNAS DE 2.º CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA	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	32
4.2.4. Clases de palabras	36
4.2.5. Sexo	38
CONCLUSIONES	42
LISTA DE REFERENCIAS	45
ANEXOS	48

INTRODUCCIÓN

La ortografía es un nivel de análisis que forma parte de la competencia lingüística, elemento formador de la competencia comunicativa escrita. El dominio y desarrollo de la competencia ortográfica es propio de ciudadanos cultos y formados y la escuela desempeña una función básica en su enseñanza-aprendizaje. Niños y niñas deben desarrollar la competencia ortográfica de acuerdo con metodologías activas y eficaces que incluyan la escritura como elemento fundamental en todas las áreas del currículo de la etapa de Educación Primaria. El dominio ortográfico colabora en la expresión y comunicación precisas del pensamiento, de las ideas, etcétera y contribuye a la autoestima.

Mi trabajo se enmarca en esta perspectiva y se estructura en varias partes. En primer lugar, planteo los objetivos que pretendo conseguir y, a continuación, abordo aspectos relevantes sobre la ortografía, entre ellos la ortografía en Educación Primaria, el “error” ortográfico y metodologías de enseñanza-aprendizaje de la ortografía en Educación Primaria. Además, relaciono la ortografía con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y propongo una actividad para cada uno de los cuatro ámbitos mencionados por la LOMLOE.

A continuación, expongo el análisis ortográfico que he realizado de un corpus de cuatro producciones escritas (dos textos narrativos y dos textos descriptivos), producido por una muestra de 19 alumnos y alumnas, de 2.º curso de Educación Primaria, de un centro público de la provincia de Palencia. Finalmente, aporto conclusiones a las que he llegado después de hacer el análisis y propongo actividades para la mejora de aquellos contenidos ortográficos que la muestra necesita mejorar.

1. JUSTIFICACIÓN

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

Mi Trabajo de Fin de Grado está realizado de acuerdo con los objetivos y competencias establecidos en la *Memoria de plan de estudios del título de grado de maestro –o maestra– en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid*, de 23 de marzo de 2010.

En relación con los objetivos generales, destaco los siguientes:

- 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.
- Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.
- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

En cuanto a las competencias generales, selecciono las siguientes:

- 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.
- Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
- Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
- Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.
- Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.

1.2. DOCUMENTOS NORMATIVOS CURRICULARES

He realizado mi trabajo de acuerdo con los documentos normativos siguientes:

- 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) manifiesta que se espera la adquisición y consolidación del código escrito, es decir, la ortografía y la correcta escritura. 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), trata la ortografía en 2.º curso de Educación Primaria en los siguientes bloques:

Bloque B: Comunicación

3. Procesos

- Producción escrita: convenciones del código escrito y ortografía natural. Coherencia textual. Estrategias elementales, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y autocorrección. Uso de elementos gráficos y paratextuales elementales. Escritura en soporte digital acompañada. El error como parte integrante del proceso e instrumento de mejora.

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.

2. OBJETIVOS

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

1. Recoger información sobre el estado de la ortografía en Educación Primaria y su enseñanza-aprendizaje.
2. Analizar un corpus escrito realizado por una muestra de 2.º de Educación Primaria según cuatro criterios: partes de la ortografía, tipos de texto y género discursivo, clases de palabras y sexo.
3. Registrar los usos ortográficos normativos y anormativos curriculares y no curriculares de 2.º de Educación Primaria.
4. Aportar conclusiones a las que he llegado después de realizar el análisis ortográfico.
5. Proponer actividades para la mejora de aquellos contenidos ortográficos que la muestra necesita mejorar.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. LA ORTOGRAFÍA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

La ortografía es un elemento de la competencia lingüística, que a su vez forma parte de la competencia comunicativa escrita de los usuarios del idioma, y es un nivel de análisis de la lengua. La ortografía del español está formada por las siguientes partes generales: literal, acentual, de la palabra y puntuación. El nivel ortográfico es una habilidad esencial que se desarrolla progresivamente en la etapa escolar y a lo largo de toda la vida y constituye un rasgo de formación y cultura del ciudadano.

En el contexto escolar, la idea de ortografía en muchas ocasiones se reduce a lograr la escritura “correcta” de palabras, es decir, escribir de acuerdo con las normas de la ortografía. Para llegar a esto es necesario desarrollar habilidades relacionadas con la lectura, la escritura, la reflexión, la autoevaluación y la memoria visual, y evitar centrarse solamente en la práctica repetitiva y en memorizar normas. Gabarró (2011) refiere que la mayoría de los docentes no sabe cómo lograron dominar la ortografía, lo que los lleva a poner en práctica actividades que ayudan a un grupo de alumnos a aprender ortografía y dejar atascado a otro grupo, con lo cual es muy probable que las dificultades persistan durante el resto de su escolaridad. Por ello, es necesario entender cómo se consigue dominar la ortografía y ayudar de manera eficaz a los estudiantes cuando sus habilidades

ortográficas no mejoran, aunque se realicen ejercicios relacionados con ellas. Figueroa-Leighton, Allende, Alfaro-Faccio y Sepúlveda Toro (2023) afirman que, dentro de la ortografía, hay aspectos que se adquieren más pronto (mayúsculas) y otros más tardíos (acentuación), por eso, si atendemos a este aspecto, se facilitará el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, motivar al alumnado a que cuide su ortografía y fomentar la escritura de acuerdo con la norma ortográfica desde los primeros años tendrá un impacto muy positivo. Es probable que el avance del alumnado sea mayor si el docente enseña las normas ortográficas de forma creativa, diariamente y en todas las áreas, no solamente en la de Lengua Castellana y Literatura. Para ello, los profesores deben comprometerse con el objetivo de ayudar a los estudiantes a desarrollar la ortografía de acuerdo con las normas y a mantenerla en el tiempo (Aranguré López, 2025).

En la escuela el niño aprende a relacionar escritura y lectura, y desarrolla la conciencia fónico-ortográfica, es decir, aprende a relacionar sonidos y grafías. El uso normativo de la ortografía es un factor esencial para dominar el registro escrito, pues un texto escrito de acuerdo con las normas ortográficas del idioma garantiza una transmisión precisa para comprender aquello que se lee, y si además el texto es coherente, está cohesionado, etcétera, la comprensión será la deseada. Además, es necesario tener en cuenta que, para que un texto sea útil de verdad, necesita ser adaptado al nivel sociocognitivo y cultural del alumnado, debe captar su interés e incluir contenidos ortográficos de acuerdo con el currículo del nivel (Mendoza Fillola, 2003).

La lectura es un gran apoyo para el aprendizaje ortográfico, sirve para afianzar la imagen visual de las palabras mentalmente. A través de la lectura es posible incrementar de forma inconsciente el vocabulario ortográfico visual. Gabarró y Puigarnau (2010) afirman que “las personas con una estrategia ortográfica visual incorporarán así automáticamente vocabulario siempre que lean y sin darse cuenta” (p. 58). Por lo tanto, fomentar el hábito lector desde edades tempranas ayuda a consolidar progresivamente la escritura normativa de palabras al afianzarse de manera natural la memoria visual del lector. En la segunda parte del marco teórico, donde hablo de las metodologías de enseñanza-aprendizaje de la ortografía, abordaré más detenidamente esta idea de la estrategia ortográfica visual.

Los niños empiezan a aprender ortografía durante las primeras etapas de su escolarización. El inicio es progresivo y comienza cuando los estudiantes tienen contacto con la escritura, al comienzo de la etapa de Educación Primaria (Fernández-Rufete, 2015), aunque en Educación Infantil también se realizan ejercicios de preescritura y prelectura. La

ortografía se consolida a medida que el alumno avanza y atraviesa diferentes etapas en las que puede cometer “errores” (usos anormativos), parte fundamental del proceso de aprendizaje. Gabarró (2011) señala la existencia de las siguientes etapas en el aprendizaje ortográfico:

- Periodo preortográfico: durante el aprendizaje de la lectura y la escritura, los niños escriben el sonido de las palabras. Por eso, la ortografía debe esperar hasta que lean y escriban con soltura.
- Periodo de aprendizaje de la estrategia ortográfica visual: comienza cuando el estudiante escribe con soltura y sin depender de los sonidos. Es importante enseñar a visualizar las palabras mentalmente con el objetivo de que este proceso se automatice, y pueda avanzar al siguiente nivel.
- Incorporación del vocabulario básico y de las normas ortográficas fundamentales.

Según Palou y Fons (2016), para aprender las reglas ortográficas es necesario reflexionar, comparar y relacionar, entre otros, y no es suficiente con la repetición mecánica de ejercicios. Además, es importante que la ortografía se vea integrada en contextos reales de escritura, es decir, se necesitan prácticas reales en las que el alumno pueda escribir con una intención comunicativa concreta, para que los estudiantes vean el sentido de la ortografía. Dicho de otro modo, la ortografía se aprende con mayor facilidad cuando se producen textos que respondan a situaciones reales de escritura. Escribir con un objetivo y un destinatario ayuda a que sea más fácil y a que se vea utilidad de la escritura.

El denominado “error ortográfico”

En la escuela se insiste en escribir sin “errores” de ortografía, pues escribir de acuerdo con la norma ortográfica puede colaborar en el éxito personal, social, profesional del alumnado. Alcántara Trapero (2010) explica las causas del “error” ortográfico:

- Causas biológicas: la herencia genética y los retrasos en el desarrollo pueden afectar a la adquisición de normas ortográficas y provocar errores al escribir.
- Causas psicológicas: relacionadas con dificultades en la atención, la percepción y la memoria, que influyen en el aprendizaje.

Otra de las causas es el uso de metodologías tradicionales y técnicas centradas en memorizar y repetir, que provocan que el aprendizaje se vuelva aburrido para el alumnado. Por lo tanto, es fundamental replantear técnicas docentes y buscar enfoques más dinámicos que capten la atención de los estudiantes y faciliten la asimilación de normas ortográficas.

Carratalá (2014) afirma que muchos alumnos carecen de hábitos lectores, lo que limita su contacto con las palabras. La lectura permite que los niños y niñas enriquezcan su formación general y mejoren su competencia lingüística. Además, ayuda a fijar de forma visual la ortografía de las palabras y a entender su significado en contextos diferentes. La ausencia de hábito lector está directamente relacionada con el aumento de “errores” ortográficos, ya que también pueden producirse por el rechazo a la lectura o por no fijarse en la forma de escritura de las palabras, pues no poseer el hábito lector es uno de los motivos esenciales del “error” ortográfico.

Por otro lado, el alumnado no da mucha importancia a escribir de acuerdo con la norma ortográfica; además hay un rechazo a memorizar las normas (Montaner y Cánovas, 2025). Por ello, es esencial aprender ortografía a través de la imagen y el uso en textos que el alumnado pueda producir de manera original, junto con la lectura diaria que facilite el proceso de reconocer cómo escribir según las normas.

Cuando se corrigen “errores” ortográficos, es habitual que los estudiantes no revisen sus escritos ni reflexionen sobre las correcciones que se hacen en el aula. Sería interesante la colaboración entre el profesor y el estudiante a la hora de corregir, identificar los errores, buscar sus causas, con objeto de que el alumno aprenda a autocorregirse y razone sobre los errores. Kaufman (2005) propone tres formas de intervención para corregir “errores”: autocorrección, intervención de otros compañeros e intervención del docente.

Martínez Carro, Simón Parra, García Sánchez, Fernández Merino y Ortiz Canseco (2015) afirman que incentivar el gusto por la escritura mediante el fomento de la imaginación, la creatividad y la interpretación de ideas, en lugar de centrarse solamente en los errores ortográficos, evitará correr el riesgo de que el alumnado se sienta inseguro y desmotivado al escribir. Es importante hacer saber a los niños y niñas que “equivocarse” es necesario para aprender (Díaz y Manjón, 2010). Por su parte, Díaz (2008) defiende que, por los errores, el alumno accede al conocimiento. El error ofrece pistas sobre lo que los estudiantes saben y permiten al profesor adaptar su enseñanza en función de las necesidades de cada alumno. La corrección de “errores” puede favorecer al desarrollo del pensamiento crítico del alumnado y ayudarle a interiorizar las reglas ortográficas.

3.2. METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Para enseñar ortografía pueden utilizarse métodos generales y estrategias específicas del área de Lengua Castellana y Literatura, que ayudarán a hacer el aprendizaje más efectivo. Es recomendable combinar ambos enfoques para obtener un mejor resultado en el proceso educativo (Ponce de León, 2021). Hay numerosas formas de enseñar ortografía, en concreto, Martínez de Sousa (2000) propone comenzar a organizar la materia de lo simple a lo más complejo y darle a cada parte la importancia relativa correspondiente. Siempre que sea posible, habrá que retomar aspectos ya estudiados para ayudar al alumno a relacionar conceptos, no descartar los dictados, lectura diaria y aprovechar cualquier situación para establecer relación con el nivel gramatical.

En cuanto a las metodologías que deben usarse para la enseñanza de la ortografía, Gabarró y Puigarnau (2010) afirman que “debería optarse por aquellas que fuesen sistemáticas y que tendiesen a trabajar la ortografía sin aislarla del contexto comunicativo” (p. 22). Además de enseñar normas ortográficas y vocabulario, es importante que el alumnado posea diferentes herramientas para aprender y mejorar por sí mismos. Para ello, Gabarró y Puigarnau (2010) y Gabarró (2011) proponen la estrategia ortográfica visual. Consiste en un proceso mental que permite escribir con buena ortografía inconscientemente. Consta de tres fases: recuerdo visual, sensación de seguridad o corrección y escritura correcta (de acuerdo con la norma ortográfica). Este proceso es rápido e inconsciente y permite la incorporación de vocabulario nuevo.

Existen recursos muy distintos que pueden ayudar al alumnado a adquirir los conocimientos ortográficos del curso escolar en que se encuentran. El docente debe adaptar los recursos a las necesidades y al nivel de cada niño y niña. Por ejemplo, Prado (2004) menciona recursos que engloban diferentes tipos de actividades para trabajar la ortografía, como, por ejemplo, sustituir determinadas letras de una palabra para convertirlas en otras, resolver crucigramas con palabras que resulten difíciles, rellenar huecos en textos, separar palabras en sílabas para identificar la sílaba tónica, completar oraciones con comas, etcétera.

Gómez (2006) propone el uso de inventarios cacográficos, que son vocabularios en los que el alumnado puede añadir las palabras que ha escrito “mal” o en las que ha tenido dudas para trabajar las reglas que se aplican a cada una. Permiten identificar el origen de cada “error” para utilizar una estrategia didáctica diferente en función de cada uno. En el

anexo V, presento un *vocabulario cacográfico* de la muestra, que recoge en una tabla los usos anormativos curriculares relacionados con la ortografía literal que la muestra ha utilizado en sus producciones.

Por su parte, Martín Vegas (2011) afirma que “las propuestas metodológicas para el aprendizaje de la ortografía se basan en ejercicios de repetición, dictados, juegos, actividades con el manejo del diccionario, etcétera” (p. 154). Otros métodos muy utilizados son los listados de palabras, los libros de ejercicios y las redacciones (Santana y Fernández, 2014). Además, Fernández (2019) menciona ejercicios sencillos para trabajar ortografía como llenar espacios en blanco, en palabras y en frases, crear familias de palabras, hacer sopas de letras o crucigramas, jugar a las palabras encadenadas, etcétera.

Gran parte de los docentes utiliza el dictado como recurso para el aprendizaje y la evaluación de la ortografía. Cassany (2004) asocia el dictado con enfoques siguientes:

- a) Práctica exclusiva de las etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria relacionada con el aprendizaje de la lectoescritura.
- b) Concepción básicamente gramatical de la enseñanza lingüística, centrada en la memorización de reglas ortográficas.
- c) Visión reduccionista de la escritura, según la cual escribir consiste básicamente en «traducir» lo oral a lo gráfico.
- d) Modelo didáctico conservador, basado en la exposición magistral y la ejercitación controlada, que entiende el “error” como una conducta mala que debe erradicarse, que fomenta la competitividad entre aprendices o que utiliza modelos lingüísticos literarios y alejados de la realidad y las necesidades del alumnado.

A partir de estas asociaciones, Cassany (2004) propone diferentes tipos de dictado distintos al tradicional; algunos de los cuales son los siguientes: por parejas, de secretaría, colectivo, gramatical, trampolín, de pared y de dibujos. Por otro lado, Cicres y Llach (2019) mencionan los aspectos positivos de los dictados: ayudan a integrar las habilidades del lenguaje y mejora el aprendizaje de la lengua, trabajan la memoria y favorecen al orden y organización del aula, entre otros. Al mismo tiempo, defienden que en la actualidad los dictados suelen asociarse a prácticas anticuadas o desfasadas que solamente se centran en la ortografía.

La Junta de Castilla y León (Resolución de 30 de agosto de 2013, *BOCYL*, 2013, página 61835) estableció pautas para facilitar la elaboración y ejecución de los dictados en Educación Primaria:

- El dictado debe estar relacionado con los contenidos que se están trabajando, a ser posible los de todas las áreas curriculares.
- En los dictados se trabajarán las reglas ortográficas y las dificultades morfosintácticas que corresponden a cada nivel educativo.
- El texto del dictado debe estar adaptado al nivel y aprendizajes previos de los estudiantes.
- Se considerarán errores ortográficos a la unión o separación incorrecta de las palabras, omisiones, sustituciones, adiciones y acentuación.
- Sea cual sea el método de corrección, los errores frecuentes deben ser destacados para deducir y reforzar la norma, valorando a su vez el texto bien escrito.

Junto con el dictado, incluidos en las metodologías más tradicionales, se encuentran los libros de texto, sobre los que Carratalá (1993) afirma que, junto con los docentes, “diseñan actividades que, lejos de prevenir los errores ortográficos, favorecen la presencia de tales errores, para su posterior corrección, y que, de alguna forma, entorpecen, cuando no perjudican gravemente, el proceso ortográfico de los escolares” (p. 96). Algunos profesores consideran que el libro de texto no motiva lo suficiente al alumnado, e incluso, a veces, ofrece información limitada (Picón, Varela y Braña, 2013). Y, a pesar de no ser suficiente todo esto, muchos docentes utilizan el libro de texto para enseñar ortografía, aunque reconocen la necesidad de buscar otras opciones (Fernández-Rufete, 2015).

Por otra parte, el aprendizaje colaborativo es una estrategia muy útil para mejorar la ortografía en el aula. Según un estudio llevado a cabo por Romero Pinargote, Guachamín Córdor, Arroyo Peñafiel y Coronel Santos (2025), mediante actividades como la corrección entre compañeros, los juegos cooperativos o la escritura grupal, los estudiantes trabajan juntos al mismo tiempo que sus “errores” ortográficos disminuyen y refuerzan la comprensión de las reglas. Además, favorece la motivación para escribir, porque en grupo, los alumnos tienden a participar con mayor entusiasmo y no tienen tanto miedo a equivocarse. Para que esta metodología ofrezca resultados beneficiosos, es necesario una buena planificación y un acompañamiento constante por parte del docente, además de un clima de aula de respeto mutuo. El fomento del aprendizaje colaborativo en el aula proporciona numerosos beneficios relacionados con la ortografía y fomenta la responsabilidad y la convivencia.

En la actualidad, la enseñanza de la ortografía experimenta una evolución hacia recursos más innovadores, entre ellos las nuevas tecnologías. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) forman parte del día a día en cualquier ámbito, lo que favorece

que muchos estudiantes las dominen. Una aplicación correcta de las TIC en el aula puede convertirse en un aspecto positivo para mejorar la ortografía de los niños y niñas, ya que muchos de ellos las ven como una herramienta atractiva innovadora.

Existen ejercicios de ortografía en línea y simuladores didácticos de libre acceso en sitios web creados por profesores e instituciones. Santana y Fernández (2014) mencionan algunas de esas páginas, que incluyen autocorrecciones y explicaciones de las reglas ortográficas. También existen recursos como Kahoot, Scratch, simuladores y juegos didácticos relacionados con ortografía, etcétera, que pueden ser utilizados por los profesores para mejorar los usos anormativos de la lengua de forma lúdica y diferente.

El uso de las TIC está generalizado en el alumnado y puede afectar a sus escritos al escribir ortográficamente de manera anormativa (“error” ortográficos). Los correctores automáticos identifican y corrigen los “errores”, lo que provoca que muchos estudiantes no les presten atención. Depender así de la tecnología favorece la existencia de usos ortográficos anormativos en los textos escritos y limita el desarrollo propio de habilidades para escribir de acuerdo con la norma. Por esto, es importante combinar el uso de la tecnología con la enseñanza activa y consciente la ortografía. A pesar de las repercusiones no deseadas, las TIC pueden utilizarse como estrategias diferentes y motivadoras para enseñar ortografía, siempre y cuando su uso vaya acompañado de una enseñanza consciente que promueva la reflexión sobre el lenguaje con el objetivo de evitar que los niños y niñas dependan de las tecnologías.

Por otra parte, el aprendizaje colaborativo es una estrategia muy útil para mejorar la ortografía en el aula. Según un estudio llevado a cabo por Romero Pinargote, Guachamín Córdor, Arroyo Peñañiel y Coronel Santos (2025), mediante actividades como la corrección entre compañeros, los juegos cooperativos o la escritura grupal, los estudiantes trabajan juntos al mismo tiempo que sus “errores” ortográficos disminuyen y refuerzan la comprensión de las reglas. Además, favorece la motivación para escribir porque en grupo los alumnos tienden a participar con mayor entusiasmo y no tienen tanto miedo a equivocarse. Para que esta metodología tenga resultados beneficiosos es necesario una buena planificación y un acompañamiento constante por parte del docente, además de un clima de aula de respeto mutuo. El fomento del aprendizaje colaborativo en el aula proporciona numerosos beneficios relacionados con la ortografía y fomenta la responsabilidad y la convivencia.

3.3. LOMLOE: ODS Y ÁMBITOS

La educación es un aspecto fundamental para lograr los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), como se indica en la LOMLOE. El área de Lengua Castellana y Literatura puede transmitir al alumnado valores y actitudes importantes para que en un futuro se conviertan en ciudadanos responsables, de acuerdo con la Agenda 2030. Mi Trabajo de Fin de Grado, centrado en la ortografía en segundo curso de Educación Primaria, se relaciona con el ODS 4: educación de calidad, fomenta habilidades lingüísticas esenciales para alcanzar una educación de calidad, entre ellas la ortografía y la redacción, competencias básicas que ayudan a consolidar el lenguaje escrito. Además, mediante el enfoque inclusivo, la adaptación a las necesidades del alumnado y la indistinción entre géneros favorecen la puesta en práctica de los ODS 5 y 10.

La LOMLOE destaca la competencia comunicativa como algo fundamental para el desarrollo de los estudiantes y señala la importancia de trabajarla en todos los ámbitos de su vida: personal, familiar, social y educativo. Para la práctica ortográfica, el alumnado puede elaborar un texto en cada uno de los ámbitos:

- Personal: escribir una carta a su yo futuro en que el alumnado cuente cómo es hoy su vida, qué esperan que les ocurra en un futuro y qué preguntas quieren hacerle a su yo de dentro de unos años.
- Familiar: describir por escrito un juego o tradición familiar y especificar el momento del año en que se lleva a cabo, sus normas, quiénes participan, etcétera.
- Social: entrevistar a una persona del entorno (panadero/a, policía, profesor/a, etcétera) para conocer su vida y su trabajo, en qué consiste y cómo ayuda al entorno. El alumnado anotará la entrevista en un cuaderno.
- Educativo: aprovechar una salida del centro para que, cuando se termine, el alumnado escriba una especie de diario colectivo en el que escriba qué es lo que ha visto, qué han pensado, cómo se lo han pasado, qué han aprendido, fotos que se hayan podido hacer, etcétera.

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

Los objetivos que pretendo alcanzar con el análisis ortográfico del corpus son los siguientes:

1. Analizar ortográficamente textos realizados por estudiantes de 2.º curso de Educación Primaria, de acuerdo con los criterios de partes de la ortografía, tipos de textos y género, clases de palabras y sexo.
2. Identificar contenidos ortográficos curriculares que el alumnado de 2.º curso de Educación Primaria ha consolidado y aquellos que presentan dificultades.
3. Identificar usos normativos de contenidos ortográficos no curriculares del nivel que el alumnado de 2.º curso de Educación Primaria ha utilizado de forma normativa.
4. Detectar la presencia de usos anormativos vinculados a contenidos ortográficos que aún no han sido enseñados explícitamente en el curso.

4.1.2. Metodología: muestra y corpus

El centro educativo en el que he desarrollado mi investigación se encuentra en la ciudad de Palencia, es un colegio público de Educación Infantil y Primaria formado por más de 600 alumnos y alumnas agrupados en tres líneas por curso, a excepción de 3.º de Educación Primaria, que cuenta con cuatro líneas.

He llevado a cabo el análisis en una de las aulas de 2.º curso de Educación Primaria, concretamente, con una muestra formada por 22 estudiantes, 10 niñas y 12 niños, con edades comprendidas entre siete y ocho años. El aula se caracteriza por una marcada heterogeneidad en cuanto al desarrollo cognitivo y sociocultural del alumnado. Una parte significativa de los estudiantes requiere apoyo constante por parte del profesorado, hecho que, en muchas ocasiones, ralentiza el ritmo de aprendizaje. Se distraen con facilidad y

pierden la atención si las actividades no resultan lo suficientemente atractivas, aunque en general se muestran curiosos, participativos y con interés por formular preguntas.

Dentro del grupo, hay dos estudiantes que aún no han adquirido plenamente las habilidades de lectoescritura y que trabajan con los materiales y libros de texto que corresponden a 1.º de Educación Primaria. También hay una alumna con discapacidad intelectual leve, que influye en su ritmo de aprendizaje y en su expresión oral. Estos tres estudiantes reciben apoyo especializado fuera del aula varias veces a la semana, de la especialista en Pedagogía Terapéutica y, en el caso de la alumna y de un estudiante repetidor, también de la profesional de Audición y Lenguaje. Además, hay un alumno diagnosticado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), que necesita medicación diaria para favorecer su concentración y desempeño escolar.

En el aula también hay un alumno y una alumna que se encuentran en el umbral de las Altas Capacidades Intelectuales. Aunque no alcanzaron los baremos establecidos para ser diagnosticados formalmente, los dos muestran un gran rendimiento académico y suelen necesitar estímulos adicionales para poder desarrollar plenamente su potencial. En lo referente al ámbito sociocultural, la mayoría de las familias del aula pertenece a la clase media; no obstante, existe diversidad en los niveles socioculturales, que se refleja en las dinámicas del aula y en las diferentes necesidades educativas del alumnado. Los textos fueron realizados por todos los alumnos de la clase de 2.º de Educación Primaria, excepto por los dos niños que no tienen adquirida la lectoescritura y el alumno con TDAH, que solamente escribieron su nombre en las plantillas proporcionadas.

El corpus escrito está formado por cuatro textos producidos por la muestra: dos narrativos y dos descriptivos. Las producciones se realizaron al final del segundo trimestre del curso escolar 2024-2025, y estaban estrechamente vinculadas a los contenidos curriculares abordados en ese momento (redacción de relatos, elaboración de instrucciones, uso de verbos en presente, pasado y futuro, etcétera). La mayoría de estas actividades se realizó durante la primera hora de la mañana, porque es el momento en que los estudiantes muestran una mayor disposición. Casi todos los estudiantes completaron sus textos en menos de media hora, aunque se les dio más tiempo a aquellos niños y niñas que lo necesitaban.

Para cada texto, se entregó a la muestra una plantilla que incluía renglones, el título correspondiente a la actividad y un espacio reservado para que escribieran su nombre. Gracias a esta estructura, el alumnado pudo organizar sus textos y escribir de forma recta y ordenada, algo que en edades tempranas como esta a veces resulta difícil.

Los tipos de texto propuestos fueron los siguientes:

- Tipo narrativo, relato prospectivo: “De mayor voy a ser...”.
- Tipo narrativo, cuento creado a partir de cuatro palabras: “Cuento loco”.
- Tipo descriptivo de características o propiedades a partir de una imagen (dibujo): “Describo un lugar”.
- Tipo descriptivo de acción y proceso: “Describo un proceso: ¿qué pasos hay que seguir para plantar una semilla en algodón?”.

La primera producción, “De mayor voy a ser...” (anexo I), es un texto narrativo que propuse porque, durante el aprendizaje de los tiempos verbales, la muestra tenía enormes dificultades para entender el concepto de *futuro* y, por consiguiente, no sabían formalizar el pensamiento a través de la forma verbal del futuro. Con el objetivo de reforzar ese contenido morfológico, sugerí elaborar una narración en que se usaran exclusivamente verbos en futuro, para que la muestra practicara esta forma verbal, y debía relatar cómo será un día en su vida de acuerdo con una profesión elegida. Como apoyo, elaboré previamente un texto modelo que leí en voz alta a toda la muestra para que la tarea se comprendiera mejor. Aunque la mayoría tenía muy claro el oficio sobre el que quería escribir, algunos estudiantes estaban indecisos o no sabían qué profesión elegir, así que expuse distintas opciones hasta encontrar una profesión de acuerdo con sus gustos. El grupo se motivó y mostró interés desde el primer momento, pues quería escribir lo que se imaginaba y el resultado fue la producción de textos muy creativos.

El segundo texto narrativo producido fue el “Cuento loco” (anexo II), actividad que la muestra ya realizaba semanalmente con su tutora y que generaba gran entusiasmo y creatividad. Quise incluir este tipo de texto en las producciones porque muchos estudiantes manifestaban su deseo de escribir cuentos propios. La dinámica consistía en escoger palabras de cuatro montones de imágenes: personajes humanos, animales, lugares y objetos. El niño o niña encargado de la semana elegía una imagen de cada clase con mi ayuda y las palabras seleccionadas se incorporaban al cuento. Este ejercicio estimuló la creatividad de la muestra y proporcionó narraciones muy originales cargadas de imaginación.

El tercer texto fue de carácter descriptivo de características o propiedades: “Describo un lugar” (anexo III). Proyecté en la pizarra digital una imagen colorida y sencilla, con elementos y personajes muy diversos que podían incluir en sus descripciones. Al igual que en el caso del primer texto, preparé a modo de muestra un ejemplo propio sobre otra imagen, que leí al grupo y expliqué el proceso para realizar una descripción, con objeto

de hacerlo más claro y sencillo. La imagen era atractiva y próxima al estilo de los dibujos que habitualmente realizan los estudiantes; sin embargo, la producción textual fue algo compleja porque la muestra no estaba acostumbrada a redactar textos descriptivos. De hecho, previamente, solo habían realizado una descripción conmigo, dentro de una actividad que pertenecía al libro de texto. Por esta razón alguno de los textos fue bastante breve y su contenido, muy escaso; no obstante, los niños y niñas pusieron interés y trataron de esforzarse por completar la descripción.

El cuarto y último texto también es descriptivo, “Describo un proceso: ¿qué pasos hay que seguir para plantar una semilla en algodón?” (anexo IV). Para iniciar la actividad, proyecté en la pizarra digital un vídeo muy breve de YouTube en el que se explicaban los pasos necesarios para plantar una semilla en un recipiente de yogur con algodón. Después de visualizarlo, el alumnado comenzó a redactar la descripción de forma autónoma, pero con el tiempo observé que muchos de ellos no habían retenido toda la información y encontraban dificultades para avanzar. Con esto en mente, llevé preparada una imagen que mostraba cada paso del proceso y terminé proyectándola en la pizarra con intención de ayudarles. Al contar con la secuencia visual, la tarea resultó más fácil y permitió que la mayoría pudiera realizar la descripción del proceso de forma satisfactoria.

4.2. ANÁLISIS ORTOGRÁFICO

He realizado el análisis cualitativo del corpus producido por la muestra de 2.º de Educación Primaria de acuerdo con los criterios siguientes:

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

4.2.1. Contenidos curriculares

Con respecto al nivel ortográfico, anoto la información aportada por la LOMLOE y aquella que se encuentra en el libro de texto de Lengua Castellana, de la editorial Santillana, utilizado en el aula de 2.º de Primaria. Para el área de Lengua Castellana y Literatura, 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, propone para el 2.º curso de Educación Primaria los contenidos ortográficos siguientes:

Bloque B: Comunicación

3. Procesos

- Producción escrita: convenciones del código escrito y ortografía natural. Coherencia textual. Estrategias elementales, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y autocorrección. Uso de elementos gráficos y paratextuales elementales. Escritura en soporte digital acompañada. El error como parte integrante del proceso e instrumento de mejora.

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.

El libro de texto de Lengua Castellana de la editorial Santillana, del curso 2.º de Primaria, propone los contenidos ortográficos siguientes:

- Uso de la mayúscula en nombres propios y al inicio de cada oración
- Palabras con *r* suave y *r* fuerte
- Palabras con *ca*, *co*, *cu*, *que* y *qui*
- Palabras con *g* suave y *gü*
- Palabras con *za*, *zo*, *zu*, *ce* y *ci*
- Palabras con *br* y *bl*
- Palabras con *mp* y *mb*
- Uso de la coma en las enumeraciones
- Uso de los signos de interrogación y de exclamación

Algunos de estos contenidos se trabajan en 1.º de Educación Primaria:

- Palabras con *r* suave y *r* fuerte
- Palabras con *ca*, *co*, *cu*, *que* y *qui*
- Palabras con *g* suave
- Palabras con *za*, *zo*, *zu*, *ce* y *ci*

4.2.2. Partes de la ortografía

Analizo las cuatro partes básicas de la ortografía: literal, acentual, de la palabra y puntuación, aunque en 2.º de Educación Primaria solamente se estudian la ortografía literal y la puntuación.

A. Ortografía literal

La LOMLOE (DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre) no detalla contenidos ortográficos específicos para ningún curso, deja esa elección a docentes, centros y editoriales. En el caso del libro de texto de 2.º curso de Primaria, de Santillana, se abordan contenidos de ortografía literal como las mayúsculas, las palabras con *r* y *rr*, las palabras con *c* y *qu*, las palabras con *g*, *gue*, *gui* y *gü*, las palabras con *z*, palabras con *bl* y *br* y palabras con *m* antes de *p* y *b*.

Contenidos curriculares de 2.º de Educación Primaria

Las mayúsculas

El primer texto, “De mayor voy a ser...”, fue realizado por 19 de los 22 miembros de la muestra, y presenta diversos usos anormativos relacionados con el uso de las mayúsculas. En general, la mayoría del alumnado escribe de acuerdo con la norma la inicial mayúscula al comienzo de la frase, pues lo tiene casi interiorizado, pero muestra dificultades a la hora de usarla en nombres propios, nombres de equipos deportivos y festividades. Este uso anormativo demuestra que, aunque los estudiantes han adquirido parcialmente las normas básicas del uso de mayúscula, aún es necesario reforzar su aplicación, sobre todo, en nombres propios:

Usos normativos

Voy a entrar por la puerta...

[...] del mundo. Les encantara...

Montaré una tienda...

Usos anormativos

[...] para seguir Trabajando.

ire al gimnasio...

[...] del madrid y del colombia...

porque me gusta...

ganaré muchos troceos...

[...] jugare en el barsa y ganaremos contra el madrid...

jugaré con el balón...

[...] cristiano. voy a ser...

[...] me pedirá La mona Lisa y yo...

voy a ser del varsa...

todos losgias de pascua...

[...] mtere gol. sere como Lamile Yamal o como mesi...

[...] procesiones desemanasanta...

El segundo texto, “Cuento loco”, lo realizaron los 19 mismos estudiantes que el primer texto. Se observa que, al igual que en la producción anterior, la mayoría de los alumnos comienza sus relatos con mayúscula, pero hay dificultades para utilizar la mayúscula al comienzo de nuevas oraciones en el contexto de palabras que siguen a un punto:

Usos normativos

[...] el tesoro del bosque. **Lo** buscó en el árbol...

Érase una vez el fantasma...

[...] un fantasma llamado **Pablo**...

[...] árbol encantado. **Pero** lo único...

Usos anormativos

[...] encantado **Pero** lo único que...

Erase una vez el fantasma **polloco**...

[...] se llamaba **loló**...

[...] el lobo llamado **luna**...

erase un árbol con un fantasma...

[...] el lobo **gatochato**.

[...] con un fantasma. **se** fueron juntos...

En el tercer texto, “Describo un lugar”, elaborado por 19 estudiantes de la muestra, se aprecia que, de igual forma que en las producciones anteriores, el uso anormativo de la mayúscula inicial apenas existe, excepto en algún caso esporádico, presumiblemente, por descuido. En general, en esta descripción existen menos usos anormativos relacionados con las mayúsculas que en los dos textos anteriores:

Usos normativos

El sol brilla mucho. **El** molino gira...

La hierba es verde...

[...] al lado del molino. **Hay** un lago muy grande.

Tiene hierba y un estanque...

Usos anormativos

hay una vaca...

pues ay un árbol...

[...] son bonitas. **hay** un estanque. **hay** un conejito feliz.

tiene un sol amarillo...

El cuarto y último texto, “Describo un proceso: ¿qué pasos hay que seguir para plantar una semilla en algodón?”, fue realizado por 19 estudiantes. En esta producción aparece un mayor uso anormativo de la mayúscula, sobre todo después de punto:

Usos normativos

Primero metemos el algodón...

[...] un poco de agua. **Después** ponemos...

[...] en un vaso. **Luego** echamos...

Ponemos el algodón

Usos anormativos

[...] queremos que **cha** agua. **esperamos** un poco...

[...] ponemos las semillas. **y** por último...

[...] en el envase. **POR ÚLTIMO** **figarse**...

[...] un poco de agua. **después** echamos...

[...] el vaso. **por** último las semillas...

primero metemos un algodón...

En relación con este texto descriptivo, en el corpus hay tres producciones cuyos autores no han empleado ni una sola mayúscula:

poner el algodón en un vaso de yogur. le chamos un poco de agua. echamos las semillas en el vaso. tiene que estar...

ponemos el algodón en un baso. le echamos un poco de agua. echamos la semilla. y por último...

pirimero metemos elagodon. despues ponemos agua. lechamos unpocodeaga. despues queste...

El análisis de las producciones escritas realizadas por la muestra apunta que el uso de las mayúsculas es uno de los aspectos ortográficos que todavía presenta dificultades, aunque con diferencias notables entre los distintos estudiantes. En casi todos los textos, la mayoría de los niños y niñas emplea de manera normativa la mayúscula para iniciar sus escritos, pero, aun así, persisten usos anormativos frecuentes al utilizarla en nombres propios, en nombres de festividades, de equipos deportivos o al iniciar discurso. Los usos anormativos de las mayúsculas son un indicador importante que ayuda a identificar el dominio ortográfico en la muestra.

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

El dominio de las grafías c/z y c/qu es muy sólido por parte de la muestra, pues en las cuatro producciones, solamente he encontrado un uso anormativo: *nezesitan*, donde se utiliza la grafía z en lugar de la c. La muestra parece que tiene muy bien interiorizadas las normas ortográficas relacionadas con las grafías c y z:

Usos normativos

[...] los lunes como macarrones...

[...] el fantasma Hugo quería...

[...] animaré a mi equipo...

El sol luce...

Usos anormativos

[...] las semillas nezesitan luz y agua.

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

La mayoría de la muestra emplea estas grafías de acuerdo con la norma ortográfica. Únicamente he detectado un caso de uso anormativo, frente a numerosos ejemplos en que aparecen escritas de acuerdo con la regla ortográfica, lo que indica que la muestra ha interiorizado bien esta norma de ortografía:

Usos normativos

[...] que le **haga** un cuadro...

[...] en un envase de **yogur**.

[...] **hare** muchas **jugadas** increíbles...

[...] boca y **mejillas**...

Uso anormativo

[...] para **segir** trabajando.

Palabras que contienen r/rr

En el análisis ortográfico de las cuatro producciones, he identificado varios usos anormativos que demuestran cierta inseguridad en el uso de palabras que contienen las grafías r/rr. No son usos anormativos generalizados, pero reflejan que parte de la muestra necesita reforzar la escritura de palabras que contienen estas grafías. No obstante, la mayoría de la muestra utiliza de manera normativa las palabras que las contienen:

Usos normativos

[...] enseñar**é** a mis alumnos...

La hier**ba** es **verde**...

[...] con una son**ri**sa y les regalar**é**...

Hay montañas **marr**ones...

[...] me **preparar**é para otra **carrer**a.

Usos anormativos

[...] el **rr**allo está...

[...] muy grande y **mar**on...

[...] hier**ba** y **tiera**.

Palabras con bl y br

La muestra apenas ha utilizado en los cuatro textos palabras que contienen los grupos consonánticos br y bl, por eso el número de usos normativos y anormativos es muy reducido:

Usos normativos

[...] **Despues** echamos una legum**bre**.

[...] **jugadas** increí**bles** y **marcare**...

El sol **br**illa mucho...

Usos anormativos

Celebaré mis **goles**...

[...] echamos una legun**vre**.

Palabras con m antes de p y b

Únicamente he encontrado dos usos anormativos ocasionales en el corpus, por lo que esta regla ortográfica está interiorizada casi en su totalidad:

Usos normativos

[...] a una **comp**eticion de **natacion**...

[...] a **empezar** un nuevo **dia**.

[...] *compraron* muchos cuadros...

[...] tiene que estar *siempre* umedo.

Usos anorativos

[...] echamos una legun*v*re.

[...] despues *comp*etiré con unas chicas...

En el anexo VI propongo cuatro actividades para la mejora de aquellos contenidos curriculares en que la muestra ha producido más usos anormativos: uso de las mayúsculas en nombres propios, uso de los signos de interrogación, palabras con las grafías *r/rr* y palabras con las grafías *br* y *bl*.

Otros contenidos de ortografía literal que no forman parte del currículo de 2.º curso de Educación Primaria utilizados por la muestra

Aunque existen contenidos ortográficos curriculares que no se abordan explícitamente en 2.º curso de Educación Primaria, es decir, que no forman parte de los aprendizajes previstos ni de la práctica del currículo de este curso, aparecen con frecuencia en los textos producidos por la muestra. Es el caso de palabras que contienen las grafías *b/v*, *g/j* y *h/Ø*. He registrado palabras usadas en el corpus por la muestra y que contienen estas grafías, en unos casos de acuerdo con la norma ortográfica y en otros casos, no. El hecho de que hayan utilizado normativamente palabras que contienen estas grafías es relevante porque se demuestra una vez más que la ortografía se aprende por la vista, es decir, se reproduce por escrito aquello que se ha visto.

Palabras que contienen las grafías *b/v*

Usos normativos no curriculares

[...] las semillas en el *env*vase...

[...] paseaba por un *b*osque

Usos anormativos no curriculares

[...] el algodón en un *b*aso...

[...] les *reciv*ire con una sonrisa...

[...] un pino una *b*aca...

Me *le*bantare a las...

[...] vale pues *b*amos.

[...] a *v*ailar la conga...

[...] llego un *lo*vo...

[...] trofeos y a *di*bertirme

Palabras que contienen las grafías *g/j*

Usos normativos no curriculares

[...] un *c*onejo y una gallina.

[...] y *j*ugare en...

Usos anormativos no curriculares

[...] *G*ugaban al escondite...

[...] sera el *m*egor colegio...

[...] *f*igarse que el algodón...

[...] para *s*egir trabajando.

[...] un *grangero*...

[...] un sol muy *mag*o...

[...] estaba *debag*o del árbol.

Palabras que contienen la grafía *h/Ø*

Uso normativo no curricular

[...] *hare* muchas jugadas...

Usos anormativos no curriculares

[...] tiene que estar siempre

*[h]*umedo.

[...] Después *he*chamos una legum-
bre...

*[H]*Ay una vaca...

[...] se *[h]*icieron amigos...

[...] para *[h]*acer nuevos bailes...

[...] me *[h]*a salido auténtica...

A pesar de que estas grafías no forman parte de los contenidos ortográficos de 2.º curso de Educación Primaria, aparecen de forma constante en textos escolares, cuentos, etiquetas, materiales audiovisuales, etcétera, y como he mencionado antes, el aprendizaje de la ortografía a través de la memoria fotográfica es el camino junto con la escritura para adquirir y desarrollar la competencia ortográfica. Por lo tanto, la muestra está expuesta de manera continua a esas grafías y a la hora de escribir palabras que las contienen, se hace de forma intuitiva. Además, si la muestra ha interiorizado la imagen gráfica de palabras que contienen esas grafías, sabrán escribirlas de acuerdo con la norma ortográfica, aunque no sepan por qué, es decir, la regla ortográfica.

El método del aprendizaje por la memoria visual normalmente se acompaña del recurso fónico, es decir, el niño puede ver cómo está escrita una palabra y escuchar cómo se pronuncia; con ello, se consigue que el niño pueda desarrollar la conciencia ortográfica-fónica, es decir, puede relacionar sonido y grafía.

Cambios consonánticos debido a confusiones fonéticas

En el corpus existen cambios consonánticos debidos confusiones fonéticas que afectan a la relación entre sonido y grafía. Los cambios de una grafía por otra indican que la parte de la muestra que formaliza usos anormativos, relacionados con las confusiones, no discrimina con claridad entre ciertos sonidos similares o cercanos, lo que repercute directamente en la escritura de acuerdo normas ortográficas

1. Cambio de la grafía *d* por la *g* en la palabra *gias* (días).

Todos los gias de pascua...

2. Cambio de la grafía *ll* por la *g* en la palabra *augaba* (aullaba).

- [...] *cada noche augaba a la luna...*
3. Cambio de la grafía *f* por la *c* en la palabra *troceos* (trofeos).
Ganare muchos troceos y hare muchas jugadas...
 4. Cambio de la grafía *g* por la *c* en la palabra *buapo* (guapo).
[...] el rrallo esta buapo...
 5. Cambio de las grafías *u* y *l* en la palabra *lutimo* (último).
[...] semillas. por lutimo esperamos...
 6. Cambio de las grafías *r* por la *d* en la palabra *vetedinadia* (veterinaria).
De mayor voy a ser vetedinadia...
 7. Cambio de la grafía *r* por la *d* en las palabras *cuidade* (cuidaré) y *gustada* (gustará).
[...] cuidade perros y me gustada mucho...

Los casos 1, 2 y 3 pertenecen a tres alumnos diferentes de la muestra. Son usos anormativos ocasionales, ya que no vuelven a aparecer en otras producciones de estos mismos estudiantes. Esto puede indicar que se tratan de usos anormativos causados por factores como distracciones, desconocimiento de la palabra o inseguridad a la hora de escribirla. Sin embargo, los casos 4, 5, 6 y 7 pertenecen a una alumna que presenta discapacidad intelectual leve. Estos usos anormativos son frecuentes a lo largo de todas sus producciones y están relacionados con sus dificultades específicas de aprendizaje. Esta estudiante tiende a escribir como habla, por eso, reproduce de forma escrita la manera en la que pronuncia las palabras, reflejo de dificultades en su conciencia ortográfica-fónica.

B. Ortografía acentual

Como he señalado, la LOMLOE (DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre) no establece contenidos ortográficos concretos para cada curso. La ortografía acentual no es contenido ortográfico curricular de 2.º curso de Primaria, sin embargo, lo incluyo en el análisis porque, como en el caso anterior, la muestra ha utilizado la tilde en algunas palabras que llevan tilde en español, hecho ortográfico que, igualmente como en el caso anterior, la muestra puede ver diariamente en cualquier escrito dentro del aula y fuera de ella. También en el caso de la acentuación, el corpus contiene usos normativos y anormativos, sobre todo, estos últimos.

En las cuatro producciones, la ortografía acentual recoge la ausencia de información ortográfica sobre este contenido en el sentido de que los usos anormativos predominan sobre los escasos usos normativos utilizados. Esto se observa principalmente en el texto

“De mayor voy a ser...”, donde la muestra usa numerosos verbos en futuro de indicativo que requieren tilde según la norma ortográfica, pero no se ha utilizado. Pero los usos anormativos no aparecen solo en los verbos en futuro, ya que se encuentran omisiones o tildes colocadas en sílabas de la palabra que no llevan tilde en palabras usadas frecuentemente por la muestra:

Usos normativos

[...] cada *día* del cole...

[...] con el *balón*...

[...] pero lo *único* que...

[...] Lo *buscó* en el *árbol*...

[...] un *conejito bebé*, un *árbol*...

[...] por *último* las semillas...

El uso normativo de la tilde aparece en siete ocasiones, cuatro sustantivos, dos adjetivos y un verbo. En cuanto a las clases de palabras según la posición del acento, tenemos las siguientes:

- Agudas acabadas en vocal: *buscó* y *bebé*.
- Agudas acabadas en consonante *n*: *balón*.
- Llanas acabadas en vocal o en consonante diferentes de *n* o *s*: *día* y *árbol*.
- Esdrújulas: *único* y *último*.

Usos anormativos

Montare una tienda...

[...] los clientes vendran y compraran...

[...] me echara en la cama y volvera...

[...] entrenare y despues compe-tire...

[...] ha salido autentica y la digo adios...

[...] estaran encantados...

[...] un fántasma que vivia...

[...] les llevo a un arbol encantado...

[...] el camino es marron.

[...] el algodón en un vaso...

[...] Despues echamos...

[...] todos los dias.

[...] tiene que estár en un lugar...

C. Ortografía de la palabra

Tampoco la ortografía de la palabra es contenido ortográfico de 2.º curso de Educación Primaria, pero es interesante analizar las producciones a través de esta parte de la ortografía. Solo existe un caso de la muestra que utiliza una secuencia univocal de forma normativa y en el resto de las producciones, no aparecen más secuencias univocales ni plurivocales. Existen usos anormativos en la segmentación de palabras que demuestran dificultades para aplicar las normas relacionadas con estas palabras. Aparecen casos de

escritura de dos palabras juntas en una sola y viceversa, escritura separada de formas univerbales normativas. Además, hay ejemplos en que se dividen de forma anormativa las palabras al final del renglón, lo que indica que la separación silábica aún no está del todo interiorizada:

Secuencia univerbal escrita según la norma

Porque me gusta...

Secuencias de dos palabras escritas juntas de forma anormativa

[...] luego **meire** a dormir...

[...] **alas** procesiones...

[...] y **megustara** mucho...

[...] animare **alos** de la grada...

[...] **Lasmascotas** y conocer...

Ay **unavaca**...

[...] y **alfinal** del día...

[...] y **unconego**...

Todos **losdías**...

[...] **enla** isla...

Este alumno de la muestra, que repite 2.º curso de Educación Primaria, realiza varios usos anormativos relacionados con la unión de palabras. Si se compara con el resto de la muestra, los demás estudiantes no suelen producir este tipo de usos anormativos de forma frecuente, mientras que este alumno los repite a lo largo de todos sus escritos:

[...] animare **ami** equipo...

[...] que **sepusieron** a...

[...] **unmolino unabaca** unas montañas

[...] metemos **elagodon**...

[...] **unavez unfantasma**...

[...] **lechamos unpocodeaga**...

[...] despues **queste** bien umedo.

Palabras que se han escrito separadas de forma anormativa

[...] y asi **a prender** más.

[...] luego se **en contro** con...

[...] el tesoro **es taba de bago**...

[...] los dos se **en contraron**...

Es habitual que en 2.º de Educación Primaria la muestra todavía no domine plenamente los límites ortográficos de las palabras. Cuando escriben, no siempre saben dónde empieza y dónde termina cada palabra, lo que suele traducirse en usos anormativos relacionados con la unión o la separación anormativa de palabras, como puede observarse en los ejemplos anteriores.

Palabras que se dividen al final del renglón

Usos normativos

[...] por último **tene-**
mos que...

ma llamado...

[...] y así gano **tro-**

[...] un **fantas-**

feos...

[...] a una *compe-*

tion de natacion...

Usos anormativos

[...] ya *diberti-*
rme...

[...] ponemos las *legumb-*
res.

[...] se *encontr-*
aron...

D. Ortografía de la puntuación

De igual forma que en los apartados anteriores, el DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, no detalla cuáles son los signos de puntuación, pero en el libro de texto de 2.º de Educación Primaria, de la editorial Santillana, que usa la muestra, aparecen los contenidos relacionados con la **coma** en las enumeraciones y los **signos de interrogación y exclamación**.

En general, el signo de puntuación más utilizado por la muestra es el **punto final** para cerrar sus textos y, en menor medida, el **punto y seguido** dentro de un mismo párrafo. El uso de la coma normalmente se limita a enumeraciones, ya que se ha trabajado dentro del aula mediante el libro de texto. Otros signos de puntuación como los dos puntos, el punto y coma o los signos de interrogación y exclamación, prácticamente no se utilizan, a pesar de que estos dos últimos son contenidos del libro de texto, lo que indica que todavía se requiere más práctica para integrarlos en sus producciones escritas. El uso del **punto final** se produce casi en la totalidad de las producciones; en cambio, el **punto y seguido** es el signo que produce más dificultades, suele omitirse:

Usos normativos

[...] del mundo. *Les encantara...*

[...] del bosque. *Lo busco...*

[...] árbol encantado. *Lo buscó...*

Usos anormativos

[...] cosas nuevas *[.] Me ire a la*
cama...

[...] para siempre *[.] Gugaban al escondite...*

[...] un sonrisa *[.] Es lunes...*

[...] encantado *[.] Pero lo unico...*

Como he mencionado, la coma es el signo de puntuación más utilizado después del punto final. En algunas ocasiones, se usa la conjunción y o simplemente se deja un espacio entre las palabras, lo que demuestra un uso anormativo de este signo.

Usos normativos

[...] *el conejo es gris, la casa es grande, el molino es alargado...*

[...] *un molino, un pino, un conejo y una gallina.*

Érase una vez, el fantasma...

Usos anormativos

Hay una vaca, un sol [,] un molino...

[...] *una baca y una granjera [,] un lago grande azul...*

[...] *a todos y gané el trofeo y me prepare...*

[...] *al gimnasio y entrenare [,] despues competire...*

Aparte de la coma y del punto, dos estudiantes de la muestra han utilizado el signo de interrogación, aunque con desigual fortuna:

[...] *?pero el tesoro es taba de bago del arbol?*

[...] *?bamos a buscar el tesoro¿*

4.2.3. Tipos de texto y géneros discursivos

Analizaré ortográficamente los tipos de texto de acuerdo con dos secciones, una dedicada a los usos normativos (curriculares del nivel y no curriculares) y otra a los usos anormativos (curriculares del nivel y no curriculares).

Texto narrativo “De mayor voy a ser...”

Usos normativos

En general, los usos normativos relacionados con contenidos **curriculares** de 2.º de Educación Primaria son más numerosos que los anormativos. La muestra emplea de manera normativa las grafías *c/z*, *c/qu*, *ge/gi*, *je/ji*, *g/gu/gü*, *r/rr* y la *m* antes de *p* y *b*. No obstante, existen tres usos anormativos en relación con estos contenidos:

[...] *para segir trabajando.*

Celebararé mis goles...

[...] *despues competiré con unas chicas...*

Usos normativos curriculares

[...] *los lunes como macarrones...*

[...] *animaré a mi equipo...*

[...] *que le haga un cuadro...*

[...] *hare muchas jugadas increíbles...*

[...] *enseñaré a mis alumnos...*

[...] *con una sonrisa y les regalaré...*

[...] *a una competicion de natacion...*

Por el contrario, los usos normativos vinculados a contenidos que **no están dentro del currículo** de 2.º de Educación Primaria son muy pocos si se comparan con los usos anormativos. Tan solo hay un par de usos normativos relacionados con las grafías g/j, la h/Ø y el uso de la tilde:

Usos normativos no curriculares

[...] y *jugare* en...

[...] cada *día* del cole...

[...] *hare* muchas jugadas...

[...] con el *balón*...

Usos anormativos

En general, los usos anormativos ortográficos correspondientes al **currículo** de 2.º de Educación Primaria son escasos en el corpus y responden a descuidos, salvo en algunos sujetos de la muestra que aún no dominan las normas ortográficas. He registrado varios casos que contienen usos anormativos curriculares en relación con el uso de la mayúscula en nombres propios y después de punto y seguido:

Usos anormativos curriculares

[...] del *madrid* y del *colombia*...

[...] *mtere* gol. *sere* como Lamile Yamal o

[...] *cristiano*. *voy* a ser...

como *mesi*...

Otros usos ortográficos anormativos encontrados en el corpus, en relación con el primer texto, son contenidos **no curriculares** de nivel: acentuación, b/v y h/Ø. En cuanto a la ortografía de la acentuación, los usos anormativos se encuentran en verbos conjugados en futuro simple. Solamente en un par de casos, la tilde se ha empleado de manera normativa:

Usos anormativos no curriculares

[...] les *recivire* con una sonrisa...

[...] los clientes *vendran* y compra-

Me *lebantare* a las...

ran...

[...] para *[h]*acer nuevos bailes...

[...] me *echara* en la cama y *volvra*...

[...] me *[h]*a salido auténtica...

[...] *entrenare* y *despues* *competire*...

Texto narrativo “Cuento loco”

Usos normativos

Los usos normativos de contenidos **curriculares** de 2.º de Educación Primaria en esta producción son escasos, uno de ellos relacionado con las grafías c/qu y el resto con el uso del punto y seguido, que ha sido utilizado más frecuentemente junto con la mayúscula que le procede:

[...] el fantasma Hugo *quería*...

[...] árbol encantado. *Pero lo único*...

[...] el tesoro del bosque. *Lo buscó en el árbol*...

Son muy escasos los usos normativos de contenidos **no curriculares** de 2.º de Educación Primaria. El contenido ortográfico que presenta más usos normativos es el de las tildes:

[...] pero lo *único* que...

[...] *Lo buscó en el árbol*...

Usos anormativos

Los usos anormativos de contenidos **curriculares** de 2.º de Educación Primaria se concentran en la escritura de las mayúsculas, sobre todo en los nombres propios de los personajes, donde todavía se producen omisiones:

Erase una vez el fantasma polloco...

[...] el lobo llamado *luna*...

[...] se llamaba *loló*...

En cuanto a los usos ortográficos anormativos relacionados con contenidos **no curriculares**, destacan el uso anormativo de tildes y de las grafías *b/v*:

[...] vale pues *bamos*.

[...] un *fántasma* que vivia...

[...] llego un *lovo*...

[...] les llevo a un *arbol* encantado...

Texto descriptivo “Describo un lugar”

Usos normativos

Los contenidos ortográficos **curriculares** de 2.º de Educación Primaria se han usado de forma normativa por gran parte de la muestra. En el caso de las mayúsculas, los usos anormativos son menos frecuentes que en las producciones anteriores. El resto de los contenidos curriculares (palabras que contienen las grafías *c/z*, *c/qu*, *ge/gi*, *je/ji*, *g/gu/gü*, *r/rr*; palabras que contienen los grupos consonánticos *bl* y *br* y palabras que contienen *m* antes de *p* y *b*) no se usan apenas en esta producción y su uso es normativo prácticamente al completo:

El sol brilla mucho. El molino gira...

El sol luce...

La hierba es verde...

[...] boca y mejillas...

[...] al lado del molino. *Hay un lago muy grande*.

La hierba es verde...

Hay montañas marrones...

Tiene hierba y un estanque...

El sol brilla mucho...

Los contenidos que **no pertenecen al currículo** de 2.º de Educación Primaria y que se han usado de forma normativa en este texto son muy escasos, solamente aparecen en tres ocasiones: una con las grafías *g/j* y dos con el uso de la tilde:

[...] un conejo y una gallina.

[...] un conejito bebé, un árbol...

Usos anormativos

El contenido **curricular** que ofrece más usos anormativos es el relacionado con las grafías *r/rr*. A pesar de que solamente hay tres usos anormativos, son los únicos vinculados a las grafías *r/rr* de todas las producciones, es decir, que en el resto de los textos no hay errores asociados a este contenido curricular:

[...] el rrallo está...

[...] muy grande y maron...

[...] hierba y tierra.

En cuanto al número de usos anormativos de contenidos **no trabajados explícitamente** en 2.º de Educación Primaria, es igual de reducido que en el apartado anterior. Tan solo hay algún uso anormativo en las grafías *b/v*, *g/j*, *h/Ø* y en la acentuación, aunque solo hay uno o dos casos de cada tipo:

[...] un pino una baca...

[H]Ay una vaca...

[...] un grangero...

[...] el camino es marron.

[...] un sol muy mago...

Texto descriptivo “Describo un proceso: ¿qué pasos hay que seguir para plantar una semilla en algodón?”

Usos normativos

Al igual que en la producción anterior, los contenidos **curriculares** de 2.º de Educación Primaria (palabras que contienen las grafías *c/z*, *c/qu*, *ge/gi*, *je/ji*, *g/gu/gü*, *r/rr*, los grupos consonánticos *bl* y *br* y palabras que contienen la *m* antes de *p* y *b*) se usan en muy pocas ocasiones y de acuerdo con la norma ortográfica:

[...] en un envase de yogur.

[...] tiene que estar siempre umedo.

[...] Despues echamos una legumbre.

Los usos normativos ortográficos que **no forman parte de los contenidos del currículo** de 2.º de Educación Primaria se reducen a un caso en las grafías *b/v* y otro caso relacionado con la acentuación:

[...] las semillas en el envase...

[...] por último las semillas...

Usos anormativos

Los usos anormativos relacionados con los contenidos **curriculares** de 2.º de Educación Primaria quedan limitados principalmente a la mayúscula después del punto seguido y a algún error aislado y poco frecuente:

[...] queremos que cha agua. *esperamos un poco...*

[...] ponemos las semillas. *y por último...*

[...] un poco de agua. *despues echamos...*

[...] el vaso. *por último las semillas...*

[...] las semillas *nezesian luz y agua.*

[...] echamos una *legunvre*

La mayoría de usos anormativos, al igual que en el resto de producciones, se relaciona con contenidos que todavía **no se han trabajado explícitamente** en el aula, como la grafía *h/Ø* y la acentuación:

[...] tiene que estar siempre

[h]umedo.

[...] Despues *hechamos una legumbre...*

[...] el *algodon* en un vaso...

[...] Despues *echamos...*

[...] todos los *dias.*

[...] tiene que *estár* en un lugar...

En conjunto, el análisis de las producciones escritas de la muestra indica que los usos normativos superan a los usos anormativos en los contenidos curriculares de 2.º de Educación Primaria. En general, se observa un progreso en la adquisición de las normas ortográficas curriculares, aunque persisten algunos usos no normativos que requieren refuerzo. Los usos anormativos más habituales se concentran en contenidos ortográficos no curriculares, hecho normal, ya que son contenidos no trabajados explícitamente en este nivel.

4.2.4. Clases de palabras

Sustantivos

En relación con los contenidos curriculares de nivel, en las cuatro producciones hay abundancia de sustantivos; es la clase de palabra más utilizada y, por ello, la que presenta más usos anormativos:

Usos normativos

[...] fue a su *amigo* el *lobo Gatochato.*

[...] un *fantasma* llamado *Richar...*

[...] el *tesoro* del *bosque...*

[...] *agua* en el *envase...*

Usos anormativos

[...] echamos una *legunvre...*

[...] metemos el *algorton...*

[...] todos los *diaz.*

[...] con un *fastasma* y *salio...*

[...] hierba y **tierra**.

[...] El **molino** gira...

[...] Las **flores** son bonitas...

[...] voy a ser **fubolita**...

[...] entrar al **gimnasio** y enseñare...

[...] muchos **troceos** y hare...

Usos anormativos relacionados con contenidos ortográficos que no pertenecen a 2.º de Educación Primaria:

[...] en un **baso**...

[...] un **lovo** que se...

[...] un **grangero**, una **bacha**...

[...] campo de **vatalla**...

[...] una gallina, un **conego**...

Adjetivos

Existen adjetivos en todos los textos, aunque con mayor frecuencia en los descriptivos. Apenas hay usos anormativos en esta clase de palabra, solamente cuatro y dos de ellos relacionados con el cambio de la grafía *j* por la *g*:

Usos normativos

[...] el pino es **alto**...

[...] un sol **amarillo**...

[...] a un árbol **encantado**...

[...] era de una princesa **perdida**...

Usos anormativos

[...] grande y **maron**...

Usos anormativos relacionados con contenidos ortográficos que no pertenecen a 2.º de Educación Primaria:

[...] un sol muy **magó**...

[...] con su **megor** amigo...

[...] este **umedo** y ponerlo...

Verbos

Los verbos presentan una gran cantidad de usos anormativos, sobre todo, por no emplear la tilde en aquellas formas verbales que la precisan de acuerdo con la clase de palabra según el acento. Esto se debe a que son palabras que la muestra aún no ha comenzado a trabajar.

Usos normativos

[...] le **echamos** un poco de agua...

El sol **brilla** mucho...

[...] del cole **sonriendo** para **seguir traba-**
jando.

[...] los lunes **como** macarrones...

Usos anormativos

[...] fue **corindo** el lobo...

[...] se **posieron** a bailar...

[...] las semillas **necetan** luz...

[...] **necisitan** un sitio que alla luz...

[...] y *mtere* gol...

[...] el balón *patricare* y *animare*...

[...] se la lleba y *ciero*...

Usos anormativos relacionados con contenidos ortográficos que no pertenecen a 2.º de Educación Primaria:

[...] *despues* *bino* un lovo...

[...] la *llebamos* al sol.

[...] vale pues *bamos*.

[...] *necisitan* un sitio que *alla* luz...

[...] el lobo se *entro* *acepto* el reto...

[...] se lo *ago* y me da...

Pues *ay* un arbol...

[...] se la *lleba* y *ciero*...

[...] se posieron a *vailar*...

[...] y *are* *asistencias*.

[...] cuando *llego* *aparecio*...

Me *lebantare* a las...

[...] se *icieron* amigos...

[...] para *acer* nuevos bailes...

[...] y *bibieron* felices.

[...] el balón *patricare* y *animare*...

Adverbios

Esta clase de palabra es la menos utilizada por la muestra, por lo que apenas hay ejemplos de su uso:

Usos normativos

El sol brilla *mucho*...

[...] *luego* echar agua...

[...] El pino es *muy* grande...

Usos anormativos

Pririmero metemos el...

Usos anormativos relacionados con contenidos ortográficos que no pertenecen a 2.º de Educación Primaria:

[...] *despues* echar lentejas...

4.2.5. Sexo

He realizado la investigación en una clase de 2.º curso de Educación Primaria, formada por 22 estudiantes, 10 niñas y 12 niños. Tres de esos niños no hicieron ninguna de las cuatro producciones escritas por dificultades de aprendizaje y apoyo externo. Por lo tanto, la muestra que ha llevado a cabo las producciones queda reducida a 10 niñas y 9 niños. A lo largo del análisis he observado diferencias individuales y entre sexos, sobre todo, en la frecuencia de usos anormativos ortográficos. Para realizar este apartado, divido los contenidos ortográficos en curriculares de 2.º de Educación Primaria y en no curriculares.

Contenidos ortográficos curriculares

Los niños y niñas de la muestra emplean de forma normativa el punto al final de sus producciones, con alguna excepción en ambos sexos que suele deberse a olvido. Ambos sexos emplean en general normativamente la coma en enumeraciones; no obstante, existen usos anormativos ocasionales.

Usos normativos del punto final en niños y niñas

[...] una casa y un cielo azul.

[...] y encontraron el tesoro.

Usos normativos de la coma en enumeraciones en niños y niñas

[...] unas flores, una gallina, un conejo, un lago...

[...] montañas, flores, un lago y hierba...

Respecto a los usos anormativos compartidos entre ambos sexos relacionados con los contenidos ortográficos curriculares de 2.º de Educación Primaria, se encuentran en las palabras que contienen *m* antes de *p* o *b* y en el uso de los signos de interrogación, aunque son muy escasos y aislados (un caso de cada sexo):

Hay una vaca, un sol [,] un molino...

[...] una baca y una granjera [,] un lago grande azul...

Usos anormativos de la grafía *m* antes de *p* o *b* en niños y niñas

[...] echamos una legumvre.

[...] despues conpetiré con unas chicas...

Usos anormativos de los signos de interrogación en niños y niñas

[...] ?pero el tesoro es taba de bago del arbol?

[...] ?bamos a buscar el tesoro¿

Existen contenidos curriculares que la mayoría de las niñas utiliza de acuerdo con la norma ortográfica, como es el caso del uso de la mayúscula al iniciar el discurso y después de punto. Además, en los grupos consonánticas *bl* y *br*, las niñas apenas utilizan usos anormativos.

Usos normativos de las mayúsculas en niñas

Montaré una tienda...

[...] árbol encantado. Pero lo único...

La hierba es verde...

[...] en un vaso. Luego echamos...

Usos normativos de las grafías *br* y *bl* en niñas

[...] Despues echamos una legumbre.

[...] y hablaremos de...

Los contenidos curriculares en que las niñas producen la mayoría de usos anormativos son aquellos relacionados con las mayúsculas de los nombres propios y con las palabras que contienen las grafías *r/rr*.

Usos anormativos de las mayúsculas de nombres propios en niñas

[...] se llamaba *loló*...

[...] el lobo *gatochato*.

[...] el lobo llamado *luna*...

Usos anormativos de las grafías *r/rr* en niñas

[...] el *rrallo* está...

[...] muy grande y *marron*...

Los niños presentan un mayor uso normativo de mayúscula inicial de nombres propios:

[...] ... sere como *Lamile Yamal*...

[...] con un lobo llamado *Gatochato*.

[...] un fantasma llamado *Pablo*...

También los niños presentan una gran cantidad de usos anormativos en las mayúsculas detrás de punto y en las palabras que contienen las grafías *c/z* y *g/gu/gü*. En el corpus solo he registrado dos usos anormativos relacionados con las grafías *c/z* y *g/gu/gü*.

Usos anormativos de las mayúsculas después del punto seguido en niños

[...] con un fantasma. *se* fueron juntos...

[...] ponemos las semillas. *y* por ultimo...

[...] un poco de agua. *despues* echamos...

Usos anormativos de las grafías *c/z* y *g/gu/gü* en niños

[...] las semillas *nez*esitan luz y agua.

[...] para *segir* trabajando.

En síntesis, los niños y las niñas muestran en general un dominio normativo de los contenidos ortográficos curriculares de 2.º de Educación Primaria, aunque persisten algunos usos anormativos que son más frecuentes en los niños que en las niñas. Las niñas presentan más dificultades con las mayúsculas en nombres propios y en las grafías *r/rr*; y los niños realizan más usos anormativos en las mayúsculas después del punto y en las grafías *c/z* y *g/gu/gü*.

Contenidos no curriculares

Respecto a las normas ortográficas que no se trabajan de forma explícita en el currículo de 2.º de Educación Primaria, los usos normativos son muy escasos y aparecen de forma similar entre niños y niñas, por lo que me centraré solamente en los usos anormativos. Ambos sexos presentan multitud de usos anormativos en sus producciones vinculados a las tildes y, en menor medida, a las grafías *g/j*:

Usos anormativos de las tildes en niños y niñas

[...] los clientes vendra*n* y com-
prara*n*...

[...] les llevo a un arbol encantado...

[...] el camino es marron.

[...] todos los dias.

Usos anormativos de las grafías *g/j* en niños y niñas

[...] figarse que el algodón...

[...] sera el megor colegio...

[...] un grangero...

[...] estaba debago del arbol.

Las niñas presentan mayor uso anormativo en las palabras que contienen las grafías *b/v*:

Usos anormativos de las grafías *b/v* en niñas

[...] el algodón en un baso...

[...] vale pues bamos.

[...] llevo un lovo...

[...] les recivire con una sonrisa...

Los niños tienden a producir más usos anormativos en palabras que contienen la grafía *h/Ø*:

Usos anormativos de la grafía *h/Ø* en niños

[H]Ay una vaca...

[...] se [h]icieron amigos...

[...] Despues hechamos una legumbre...

[...] tiene que estar siempre [h]umedo.

Por lo tanto, los contenidos ortográficos no incluidos de forma explícita en el currículo de 2.º de Educación Primaria presentan numerosos usos anormativos en ambos sexos, sobre todo, en el uso de la tilde y, en menor medida, en palabras que contienen las grafías *g/j*. Las niñas producen más usos anormativos en palabras que contienen las grafías *b/v*, mientras que los niños utilizan más usos anormativos en el uso de palabras que contienen la grafía *h/Ø*. En conjunto, los niños acumulan un número mayor de usos anormativos que las niñas en estos contenidos ortográficos no curriculares.

CONCLUSIONES

En cuanto a las partes de la ortografía, en lo referente a la ortografía literal, la mayoría de la muestra ha interiorizado el uso de la mayúscula inicial al comienzo del discurso, y ello se refleja en el uso normativo de este contenido ortográfico en las producciones textuales. Sin embargo, en el uso normativo de la mayúscula en nombres propios, la muestra presenta dificultades debidas a descuidos o a ausencia de conciencia fónico-ortográfica. Sucede algo similar en cuanto al uso de la mayúscula después de punto, otro hecho que demuestra la necesidad del aprendizaje de reglas ortográficas convencionales.

En cuanto al uso de palabras que contienen las grafías *c/z*, *c/qu*, *ge/gi*, *je/ji*, *g/gu/gü*, *r/rr*, los grupos consonánticos *bl* y *br* y la grafía *m* antes de *p* y *b*, la muestra ha interiorizado las reglas ortográficas referidas a estos usos porque sus escritos, en general, presentan usos ortográficos normativos, es decir, en este caso, la muestra ha desarrollado la conciencia fónico-ortográfica.

El corpus presenta numerosos usos anormativos en palabras que contienen grafías cuya norma ortográfica no forma parte de contenidos curriculares de 2.º de Educación Primaria, por ejemplo, palabras que contienen las grafías *b/v*, *g/j* y la *h/Ø*. No obstante, también he registrado algunos usos normativos en palabras que contienen grafías cuyas reglas no forman parte de contenidos curriculares del nivel: *envase*, *paseaba*, *bosque*, *conejo*. La aparición constante de palabras que contienen estas grafías, cuyas normas ortográficas no son objeto de nivel, sugiere que la exposición continua a la lengua escrita lleva a la muestra a usar estas grafías de forma intuitiva.

Aunque el currículo de 2.º de Educación Primaria solo aborda contenidos curriculares de ortografía literal y de puntuación, la muestra en general no ha utilizado la tilde en aquellas palabras que lo requieren: *vendran*, *compraran*, *echara*, *despues*, *vivia*, *marron*, *algodon*, *arbol*. No obstante, en el corpus ofrece cinco casos de palabras con tilde de acuerdo con la norma de la acentuación: *día*, *balón*, *único*, *buscó*, *árbol*, *bebé*, *último*.

En cuanto a la ortografía de la palabra, el corpus contiene algunos usos de unión o separación anormativa de palabras: *meire*, *megustara*, *alfinal*, *losdias*, *alos*, *unavaca*, *a prender*, *es taba*, *de bago*, *en contro*. Como en el caso anterior, la ortografía de la palabra no es contenido curricular del nivel.

Respecto a la ortografía de la puntuación, el libro de texto de Santillana para 2.º curso de Primaria introduce el uso de la coma en enumeraciones y los signos de interrogación y exclamación. En lo que a la coma se refiere, la muestra, en general, utiliza este signo de manera normativa, sobre todo, en el texto “Describo un lugar”. En cambio, los signos de interrogación y exclamación apenas se utilizan en las producciones y los textos que contienen estos signos, salvo excepción, no son normativos:

[...] ?pero el tesoro es taba de bago del arbol? [...] ?bamos a buscar el tesoro?

En cuanto a los tipos de texto y géneros discursivos, predominan los usos normativos por encima de los anormativos, sobre todo, en lo que respecta a los contenidos ortográficos curriculares de 2.º de Educación Primaria. Al comparar las producciones, el texto que mejor se ajusta a los contenidos ortográficos curriculares de nivel es “Describo un lugar”, texto que presenta mayor grado de uso ortográfico normativo. Los usos anormativos son ocasionales y se encuentran en palabras que contienen las grafías *r/rr*. Además, el número de usos normativos, curriculares y no curriculares, es elevado en relación con el resto de los textos. En cambio, el texto narrativo “Cuento loco” acumula el mayor número de usos anormativos, curriculares y no curriculares; es el texto que menos se ajusta a la norma ortográfica y el más limitado en cuanto al uso de contenidos curriculares.

En los cuatro textos, las clases de palabras que más se han utilizado son los sustantivos y los verbos y, por lo tanto, son las clases que presentan mayor uso anormativo. En el caso de los sustantivos, los usos anormativos más frecuentes se relacionan con la ausencia de grafías o el cambio de unas por otras: *algorton, tiera, mulino, futbolita, ginasio, troceos*. Lo mismo ocurre en el caso de los verbos: *mtere, posieron, necetan, ciero, patricare, corindo*. Por el contrario, los adverbios y los adjetivos son las palabras escritas de acuerdo con las normas ortográficas, aunque esto se debe a que el adverbio y el adjetivo son las clases de palabras menos utilizadas por la muestra. En cuanto a las palabras con usos anormativos relacionados con contenidos ortográficos que no están dentro del currículo del nivel, de nuevo destacan los verbos, sobre todo, por usos anormativos vinculados a la ausencia de la grafía *h* en aquellas palabras que la requieren, el uso anormativo de las tildes y el cambio de la grafía *v* por la *b*: *ago, ay, icieron, are, levantare, animare, aparecio, lleba, bibieron, bamos*. Los adverbios otra vez son la clase de palabra que se ajusta mejor a la norma ortográfica, ya que apenas presentan usos anormativos y aparecen de manera ocasional.

En cuanto al sexo, niños y niñas manejan con relativa soltura los contenidos ortográficos curriculares propios de 2.º de Educación Primaria, lo que indica que los aprendizajes adquiridos en el aula se interiorizan poco a poco. Muestran un uso generalmente normativo del punto final en sus producciones y de la coma en enumeraciones, con usos anormativos ocasionales en ambos sexos.

La mayor diferencia entre sexos se aprecia en los contenidos no curriculares del nivel. Aunque ambos grupos presentan abundantes usos anormativos en el uso de las tildes, las niñas presentan más usos anormativos no curriculares en las palabras que contienen las grafías *b/v*: *baso*, *vamos*, *lovo*, *recivire*. Y los niños acumulan mayor número de usos anormativos no curriculares en el uso de palabras que contienen la grafía *h/Ø*: *ay*, *icieron*, *hechamos*, *umedo*.

En conjunto, a pesar de que ambos sexos muestran avances en su adquisición de las normas de ortográficas trabajadas en el aula, las niñas ofrecen menor cantidad de usos anormativos en comparación con los niños. Esto puede deberse a que las niñas leen más, se fijan más en cómo están escritas las palabras, tienden a ser más detallistas y meticulosas en sus tareas escolares y muestran mayor interés en actividades relacionadas con la escritura, lo que contribuye a su competencia ortográfica.

ACTIVIDADES PARA LA MEJORA ORTOGRÁFICA

En el anexo VI propongo cuatro actividades para la mejora de aquellos contenidos ortográficos curriculares en que la muestra necesita mejora, porque ha producido en sus textos numerosos usos anormativos. Estos usos ortográficos curriculares son los siguientes: uso de las mayúsculas en nombres propios, uso de los signos de interrogación, palabras con las grafías *r/rr* y palabras con los grupos *br* y *bl*.

LISTA DE REFERENCIAS

- Alcántara Trapero, M. D. (2010). La importancia de atender las faltas de ortografía. *CSIF Revista Digital de Educación y Formación*, 36, 1–6.
- Aranguré López, M. A. (2025). El proceso de enseñanza aprendizaje de la competencia ortográfica en estudiantes de secundaria. *Revista Neuronum*, 11 (2), 154-162.
- Carratalá Teruel, F. (1993). La ortografía y su didáctica en la Educación Primaria. *Revista Universitaria de Formación del Profesorado*, 18, 93-100.
- Carratalá Teruel, F. (2013). *Tratado de didáctica de la ortografía de la lengua española. La competencia ortográfica*. Barcelona: Octaedro.
- Cassany, D. (2004). El dictado como tarea comunicativa. *Tabula Rasa*, 2, 229-250.
- Cicres, J., & Llach, S. (2019). ¿Para qué sirven los dictados? Representaciones de los futuros maestros de primaria. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 31, 47–63. Recuperado de <https://doi.org/10.5209/dida.65937>
- Díaz Perea, M. del R. (2008). Preocupaciones docentes y enfoque didáctico de la enseñanza de la ortografía. *Docencia e Investigación: Revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, 33 (18).
- Díaz Perea, M. del R. & Manjón Cabeza Cruz, A. (2010). Enseñanza y procesos de mejora en el aprendizaje ortográfico. *Revista Docencia e Investigación*, 20, 87-124.
- Fernández Martín, P. (2019). *Didáctica de la Lengua Española en Educación Primaria*. Madrid: Paraninfo.
- Fernández-Rufete Navarro, A (2015). Enseñanza de la ortografía, tratamiento didáctico y consideraciones de los docentes de Educación Primaria de la provincia de Almería, *Investigaciones Sobre Lectura*, 4, 7-24.
- Figuroa-Leighton, A., Crespo Allende, N., Alfaro-Faccio, P. & Sepúlveda Toro, J. (2023). El desarrollo del conocimiento ortográfico en la edad escolar desde una perspectiva psicolingüística de la escritura. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 102, 185-197. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.5209/clac.82296>

- 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.
- Gómez Camacho, A. (2006). Los inventarios cacográficos en la enseñanza de la ortografía. *Escuela Abierta*, 9, 63-74.
- Kaufman, A. M. (2005). Cómo Enseñar, corregir y evaluar la ortografía de nuestros alumnos...y no morir en el intento. *Lectura y Vida*, 26 (3) 6-21.
- Martín Vegas, R.A. (2011). *Manual de didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Síntesis.
- Martínez Carro, Simón Parra, M., García Sánchez, Fernández Merino & Ortiz Canseco. (2015). *Didáctica de la Lengua Española en Educación Primaria*. Logroño: Universidad Internacional de La Rioja.
- Martínez de Sousa, J. (2000). Algunos enfoques en la enseñanza de la ortografía. En J. A. Moya Corral & M. I. Montoya Ramírez (Eds.), *La enseñanza de la lengua española en los textos: Actas de las V jornadas sobre la enseñanza de la lengua española, Granada, 1999* (pp. 67-86). Granada: Universidad de Granada.
- Mendoza Fillola, A. (2003). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Pearson Educación.
- Montaner Bueno, A., & Cánovas Herrero, M. (2025). Estudio de los métodos y sus repercusiones académicas empleados en la enseñanza de la ortografía en el tercer ciclo de la Educación Primaria. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 37, 101–114. Recuperado de <https://doi.org/10.5209/dill.94083>
- Palou Sangrà. J y Fons Esteve, M (2016). *Didáctica de la lengua y la literatura en Educación Primaria*. Madrid: Síntesis.
- Picón, E., Varela, J., & Braña, T. (2013). TIC y libros de texto: percepciones de los docentes. *Investigación en la Escuela*, 79, 91-113.
- Ponce de León, R. (2021). Los métodos de la conversación heurística y el viso-audio-gnóstico-motor para la enseñanza de la ortografía en la educación primaria. *Revista Vinculando*, 19 (1).

Prado Aragonés, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.

Romero Pinargote, M. del R., Guachamin Córdor, E. F., Arroyo Peñafiel, R. M., & Coronel Santos, K. S. (2025). Aprendizaje colaborativo para perfeccionar la ortografía en la educación elemental en Ecuador. *Reincisol*, 4 (7), 4371-4386. Recuperado de [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)4371-4386](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)4371-4386)

Santana, M. & Fernández, M. P. (2014). *Estrategias para mejorar la competencia ortográfica y ortoépica*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

REFERENCIAS NORMATIVAS

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.

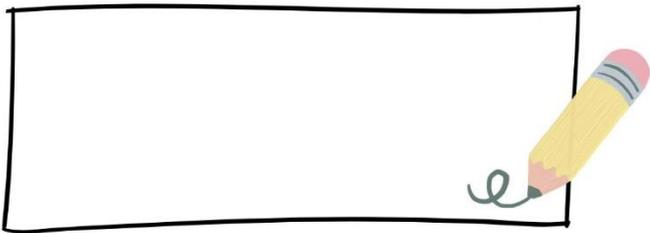
Memoria de plan de estudios del título de grado de maestro -o maestra- en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid, 23 de marzo de 2010.

ANEXOS

ANEXO I

Nombre: _____

De mayor voy a ser _____



Nombre: _____

Describo un lugar



ANEXO V

VOCABULARIO CACOGRÁFICO		
Contenidos ortográficos curriculares de 2.º de Educación Primaria		
ORTOGRAFÍA LITERAL		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Uso de la mayúscula en nombres propios y al inicio de cada oración ▪ Palabras con <i>r</i> suave y <i>r</i> fuerte ▪ Palabras con <i>ca, co, cu, que</i> y <i>qui</i> ▪ Palabras con <i>g</i> suave y <i>gü</i> ▪ Palabras con <i>za, zo, zu, ce</i> y <i>ci</i> ▪ Palabras con <i>br</i> y <i>bl</i> ▪ Palabras con <i>mp</i> y <i>mb</i> 		
<p>a agua al barca brilla cierro Colombia conga corriendo Cristiano de dejamos el en encontrar encontraron entonces esperamos fantasma final flores futbolista Gatochato grada</p>	<p>guapo gusta la las le legumbre lo los Luna macarrones Madrid mascotas me Messi molino mona necesita necesitan Pascua pero poco ponemos poner por</p>	<p>Polloco pusieron pues primero que rayo Real Santa se seguir Semana siempre sol tesoro tiene tierra todos trabajando trofeos un una y</p>

ANEXO VI

Actividades para la mejora de contenidos ortográficos curriculares

Para que la muestra consolide el aprendizaje de aquellos aspectos ortográficos curriculares en que han tenido más dificultades, es necesario trabajar la ortografía de forma práctica y creativa. Las actividades que presento están diseñadas con el objetivo de mejorar contenidos ortográficos en los que, según el análisis, la muestra presenta más usos anormativos. Las cuatro actividades buscan que la muestra reconozca y aplique las normas ortográficas y las integre en producciones escritas originales a partir de palabras dadas. De esta manera, se fomenta la expresión escrita, la reflexión y la creatividad.

1. El cuento de los sustantivos

Para el uso de las mayúsculas en nombres propios.

Se colocan en la pizarra varias tarjetas con diferentes sustantivos, comunes y propios, escritos de acuerdo con la norma ortográfica. Los alumnos observan las palabras, identifican cuáles son sustantivos comunes y propios y las incluyen en un texto narrativo en forma de cuento breve de tres o cuatro líneas.

Ejemplo: *bosque, David, Palencia, lago, aventura, Laura, pez*

La muestra escribe, por ejemplo:

David y Laura fueron al lago de Palencia. Allí vieron un pez que saltó del agua y se fue hacia el bosque. Ellos lo siguieron y vivieron una gran aventura.

2. ¿Qué le preguntarías?

Para el uso de los signos de interrogación.

Cada alumno de la muestra recibe una hoja con el nombre de un personaje real o ficticio que conozcan. Debe formular tres preguntas que le haría a ese personaje y cuál cree que sería su respuesta con el objetivo de escribir una pequeña entrevista. En la hoja aparece una primera pregunta adicional para que la muestra pueda ver cómo hay que colocar los signos de interrogación de acuerdo con la norma ortográfica.

Ejemplo: *Mozart, ¿a qué te dedicas?*

La muestra escribe, por ejemplo:

1. ¿A qué edad empezaste a tocar el piano?

Empecé a tocar el piano cuando era muy pequeño, con solo tres años.

2. *¿Cómo te sentías cuando tocabas delante de mucha gente?*

Me sentía nervioso, pero también muy emocionado.

3. *¿Quién te enseñó a escribir música?*

Mi padre.

4. *¿Compusiste muchas canciones?*

Sí, compuse cientos de obras.

3. Palabras ruidosas

Para el uso de palabras que contienen las grafías *r/rr*.

La muestra recibe un texto corto que contiene palabras con las grafías *r/rr* mezcladas. Su tarea es subrayar todas las palabras con estas grafías y luego escribir un párrafo original usando al menos cinco de esas palabras.

Ejemplo: *El perro corre por el prado verde. En la tierra hay muchas flores y árboles. Cuando el perro llega al arroyo, ve un carro con sacos de harina.*

La muestra escribe, por ejemplo:

El perro se cayó del carro y se ha manchado de harina y tierra. Se ha puesto a descansar entre flores.

4. La carta *br* y *bl*

Para la práctica de palabras que contienen las grafías *br* y *bl*.

Se preparan imágenes de animales, productos u objetos cuyas denominaciones léxicas contengan las grafías *br* o *bl* en cualquier posición de la palabra. Los alumnos dicen en voz alta la palabra que corresponde a cada imagen e identifica si contiene el grupo consonántico *br* o *bl*. Después, produce un texto en forma de carta de tres o cuatro líneas que contenga esas palabras.

Ejemplo: *abrazo, cable, árbol, bruja, brillante, sable.*

La muestra escribe:

Querida Ainhoa:

Hoy he soñado con una bruja que salía de un gran árbol y se acercaba a mí. Sacaba un sable muy brillante y me apuntaba con él. Por suerte pude coger una tabla y defenderme.

Un abrazo,

María