



**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**

**Programa de Estudio Conjunto de Grado en Educación Primaria  
y Grado en Educación Infantil**

**AUTORA: Tania González Juan**

**TUTOR: José Vidal Torres Caballero**

**Palencia, junio de 2021**



## **RESUMEN**

La ortografía forma parte de la competencia lingüística, elemento de la competencia comunicativa escrita. La enseñanza-aprendizaje de la ortografía en Educación Primaria se orienta a que los alumnos y alumnas realicen producciones escritas con corrección ortográfica, para ello se utilizan metodologías activas y motivadoras para el alumnado. Los recursos y actividades para trabajar la ortografía en el aula son variados y se adaptan a los ritmos de aprendizaje. La investigación realizada en un aula de 2.º curso de Educación Primaria me ha permitido concluir que los textos descriptivos presentan más errores ortográficos que los narrativos y que la clase de palabra con mayor dificultad de escritura es el verbo. En cuanto a la variable sexo, las incorrecciones por la ausencia de la mayúscula son más abundantes en las niñas, quienes presentan, en general, menos errores en sus producciones en ortografía literal, acentual, de la palabra y puntuación.

## **PALABRAS CLAVE**

Competencia comunicativa escrita, ortografía, texto escrito, dificultades ortográficas, análisis ortográfico.

## **ABSTRACT**

Spelling is part of linguistic competence, an element of written communicative competence. The teaching-learning of spelling in Primary Education is aimed at students making written productions with orthographic correction, for this purpose, active and motivating methodologies are used for the students. The resources and activities to work on spelling in the classroom are varied and adapted to the rhythms of learning. Research carried out in a 2nd year Primary Education classroom has allowed me to conclude that descriptive texts have more spelling errors than narrative ones and that the kind of word with the greatest difficulty in writing is the verb. According to the gender variable, the errors due to the absence of the capital letter are more abundant in the girls, who generally present fewer errors in their productions in literal, accentual, spelling of the word and punctuation.

## **KEY WORDS**

Written communicative competence, spelling, written texts, spelling difficulties, spelling analysis.

# AVISOS

1. Para la escritura de las palabras, sigo las normas actuales de ortografía, 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

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	5
<b>1. JUSTIFICACIÓN</b> .....	6
1.1. MEMORIA DEL TÍTULO DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA POR LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID.....	6
1.2. DOCUMENTOS NORMATIVOS CURRICULARES.....	7
<b>2. OBJETIVOS</b> .....	9
<b>3. MARCO TEÓRICO</b> .....	10
3.1. LA ORTOGRAFÍA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	10
3.2. MÉTODOS Y ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA.....	11
<b>El error ortográfico</b> .....	12
<b>La corrección de los errores ortográficos</b> .....	13
3.3. RECURSOS PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA .....	14
<b>Recursos tradicionales</b> .....	14
<b>4. ANÁLISIS ORTOGRÁFICO DE TEXTOS PRODUCIDOS POR ALUMNOS Y ALUMNAS DE 2.º CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA</b> .....	17
4.1. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA.....	17
4.2. ANÁLISIS ORTOGRÁFICO .....	21
<b>4.2.1. Contenidos curriculares</b> .....	21
<b>4.2.2. Partes de la ortografía</b> .....	22
<b>4.2.3. Tipos de texto y género</b> .....	34
<b>4.2.4. Clases de palabras</b> .....	37
<b>4.2.5. Sexo</b> .....	38
<b>CONCLUSIONES</b> .....	41
<b>LISTA DE REFERENCIAS</b> .....	44
<b>ANEXOS</b> .....	47

# INTRODUCCIÓN

La ortografía forma parte de la competencia lingüística y esta, a su vez, de la competencia comunicativa escrita. La enseñanza-aprendizaje de la ortografía en Educación Primaria es básica, pues la corrección ortográfica es rasgo fundamental en ciudadanos cultos y facilita la comunicación escrita. La escritura de textos que presentan corrección ortográfica debe ser trabajo habitual en el aula desde que los niños y niñas empiezan a leer y a escribir.

La enseñanza-aprendizaje de la ortografía en el aula, tradicionalmente, se reducía a la memorización de reglas ortográficas y actividades repetitivas. Sin embargo, en la actualidad, se busca que el alumnado adquiera los contenidos y habilidades ortográficas a través de actividades cercanas a su día a día, significativas y relacionadas con aquello que se trabaja en el aula. Se utilizan metodologías en que los niños y niñas son protagonistas de su propio aprendizaje, y descubren por ellos mismos la importancia de escribir con corrección ortográfica. Los recursos y actividades que pueden utilizarse para fomentar la adquisición de las destrezas ortográficas son muy variados, y permite adecuarse a las diferentes etapas educativas y a los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado.

A lo largo de este trabajo, abordo aspectos relacionados con la ortografía. En primer lugar, expongo los objetivos que pretendo conseguir, después recojo aspectos relevantes sobre la ortografía: la ortografía en Primaria, métodos y estrategias para su enseñanza-aprendizaje, el error ortográfico y recursos para el aprendizaje de la ortografía.

Posteriormente, analizo las producciones textuales realizadas por alumnos y alumnas de 2.º curso de Educación Primaria, en un colegio público de la ciudad de Palencia. Finalmente, expongo las conclusiones a las que he llegado tras el análisis de los textos.

# 1. JUSTIFICACIÓN

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

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

- 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, 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 [...]

## 1.2. DOCUMENTOS NORMATIVOS CURRICULARES

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

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

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (*BOE*, n.º 52, 1 de marzo de 2014, pp. 19378-19379), establece como objetivo para el área de Lengua Castellana y Literatura el desarrollo de la competencia comunicativa en su vertiente pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria. Entiende la lectura y la escritura como instrumentos que permiten el desarrollo de los procesos cognitivos que elaboran el conocimiento del mundo, de los demás y de uno mismo, y se adquieren aprendizajes nuevos a lo largo de la vida.

En cuanto a la enseñanza de la escritura, se entiende como un procedimiento estructurado en planificación del escrito, redacción a partir de borradores de escritura y revisión de borradores antes de redactar el texto definitivo. La evaluación se aplica a todo el proceso, se enseña a evaluar al alumnado, se parte de sus producciones y se favorece el aprendizaje autónomo.

Desde el punto de vista autonómico, el Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León (*BOCYL*, n.º 142, 25 de julio de 2016, p. 34319), determina para el área de Lengua Castellana y Literatura, el objetivo de ayudar a los alumnos a las destrezas básicas del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir e iniciarse en la reflexión sobre la estructura de la lengua para mejorar la producción de enunciados orales y escritos.

Para 2.º curso de Educación Primaria, el Decreto aborda la ortografía en sus bloques 3 y 4: escribir y conocimiento de la lengua (pp. 34342-34343) y establece los siguientes objetivos de aprendizaje siguientes:

- Comprender distintos tipos de textos adaptados a la edad y utilizar la lectura como medio para ampliar el vocabulario y fijar la ortografía correcta.
- Adquirir la ortografía natural e interiorizar y utilizar correctamente las normas ortográficas trabajadas.
- Realizar dictados con corrección ortográfica, separando correctamente las palabras.
- Llevar a cabo el plan de escritura que suponga una mejora de la eficacia escritora y fomentamente la creatividad.
- Utilizar reglas ortográficas sencillas.

En las siguientes tablas, expongo los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura del 2.º curso de Educación Primaria (*BOCYL*, n.º 142, 25 de julio de 2016, pp. 34340-34342):

<b>BLOQUE 3. COMUNICACIÓN ESCRITA: ESCRIBIR</b>		
<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje</b>
<p>- Producción de textos para comunicar conocimientos, experiencias y necesidades y opiniones: narraciones, descripciones, textos expositivos, argumentativos y persuasivos, poemas, diálogos, entrevistas y encuestas.</p> <p>- Normas y estrategias para la producción de textos: planificación (función, destinatario, audiencia y estructura), revisión y mejora del texto.</p> <p>- Aplicación de las normas ortográficas y signos de puntuación (punto, coma, punto y coma, guion, dos puntos, raya, signos</p>	<p>1. Producir pequeños textos con diferentes intenciones comunicativas.</p> <p>2. Aplicar todas las fases del proceso de escritura en la producción de textos escritos de distinta índole: planificación, revisión y reescritura.</p> <p>3. Adquirir la ortografía natural e interiorizar y utilizar correctamente las normas ortográficas trabajadas.</p> <p>4. Conseguir una buena caligrafía, orden y limpieza.</p> <p>5. Realizar dictados con corrección ortográfica, separando correctamente las palabras.</p>	<p>1.1 Escribe textos sencillos sobre temas cotidianos.</p> <p>2.1 Planifica y redacta textos siguiendo unos pasos: planificación, redacción, revisión y mejora.</p> <p>2.2 Produce textos sencillos a partir de una pauta.</p> <p>3.1 Aplica las reglas ortográficas trabajadas en la producción de textos.</p> <p>4.1 Presenta con precisión, claridad, orden y buena caligrafía los escritos.</p> <p>5.1 Reproduce textos dictados de diferentes tipos de corrección.</p>



de puntuación paréntesis, comillas). Acentuación de palabras de uso cotidiano. - Caligrafía. Orden y presentación. - Dictados. - Plan de escritura.	6. Llevar a cabo un plan de escritura que suponga una mejora de la eficacia escritora y fomente la creatividad.	6.1 Pone interés y se esfuerza por escribir correctamente de forma personal.
--	---	--

#### BLOQUE 4. CONOCIMIENTO DE LA LENGUA

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
- Ortografía: Mayúscula. Signos de interrogación y de admiración. <i>c/z; c/qu; ge/gi; je/ji; g/gu/gü; r/rr</i> . Signos de puntuación: guion, la coma, <i>-d/ -z; -illo/-illa. M</i> antes de <i>p</i> y <i>b</i> . ¿Por qué?/ Porque. - Dictado	4. Utilizar las reglas de ortografía sencillas: uso de la mayúscula, los signos de interrogación y admiración, el guion, el punto, la coma, la regla ortográfica principal de uso de <i>c</i> y de <i>z</i> y de <i>qu</i> y de <i>g</i> , de <i>gu</i> y de <i>gü</i> .	4.1 Realiza dictados con caligrafía correcta y haciendo uso preciso de la ortografía trabajada (mayúsculas, signos de interrogación y exclamación, coma y guion) 4.2 Hace un uso correcto de ¿por qué? en las preguntas y porque en las respuestas.

## 2. OBJETIVOS

En mi trabajo, pretendo conseguir los siguientes objetivos:

1. Exponer información sobre ortografía —nivel de análisis lingüístico—, como parte de la competencia comunicativa escrita.
2. Recoger información sobre la enseñanza-aprendizaje de la ortografía en Educación Primaria.
3. Analizar producciones textuales realizadas por niños y niñas de 2.º curso de Educación Primaria, según criterios de análisis.
4. Identificar las principales dificultades ortográficas encontradas en los textos realizados por el alumnado.

## **3. MARCO TEÓRICO**

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

La ortografía es un nivel de análisis que forma parte de la competencia lingüística dentro de la competencia comunicativa escrita, necesaria para la producción de textos escritos, de acuerdo con el criterio de corrección lingüística. La importancia de la enseñanza-aprendizaje de la ortografía se encuentra fundamentalmente en que “es una convención necesaria para todos los miembros de una comunidad lingüística, el dominio de esa técnica consolida, en los individuos, la pertenencia al grupo y, a la vez, es un signo de cultura del entorno” (Camps, Milian, Camps y Cabré, 1990, p. 11).

La ortografía del español es prácticamente fónica, hay una correspondencia entre sonido y grafía (Martín Vegas, 2011). Desde el momento en que los niños y las niñas empiezan a relacionarse con la lectura y en la escritura adquieren destrezas ortográficas de manera inconsciente, aunque este aprendizaje esté influido por condiciones psíquicas e intelectuales (Barberá 1988). El aprendizaje parte de aquello que los niños y las niñas ya saben. Palou Sangrà y Fons Steve (2016) exponen que se trata de un “proceso que no sea mecánico, repetitivo sin más, aislado de los usos escritos reales, sin conexión con los demás aspectos de la lengua escrita” (p. 208).

La enseñanza-aprendizaje de la ortografía necesita un largo periodo de tiempo para que el niño adquiera hábitos de escritura, en general, y hábitos ortográficos, en particular. La lectura y la producción de textos son los recursos esenciales para el desarrollo ortográfico. En este aprendizaje se dan tres fases, de acuerdo con Gabarró y Puigarnau (2010):

1. Fase de la ortografía natural: los niños y niñas descomponen las palabras en sonidos y las escriben como a ellos les suenan. Importa la pronunciación correcta de las palabras.
2. Almacenamiento en la memoria de la imagen visual de las palabras más utilizadas, de forma que tienen una utilidad significativa para los niños y niñas.
3. Relación de la ortografía con los otros niveles de análisis de la lengua escrita: gramática y vocabulario.

Para el aprendizaje de la ortografía, se necesita un proceso de escritura, por lo tanto, la tarea del docente en las aulas es motivar al alumnado a que escriba y que lo haga de manera correcta. De igual forma, sucede con la lectura, el docente debe guiar a los alumnos a la visualización de las palabras con mayores dificultades desde el punto de vista

ortográfico, a través de actividades motivadoras para el alumnado. Las dificultades en la ortografía (Kaufman, 2005) tienen su causa principal en el hecho de que existen grafías para más de un sonido y excepciones, sobre todo, en la ortografía literal.

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

La enseñanza-aprendizaje de la ortografía en Primaria “se integra dentro de los conocimientos gramaticales [lingüísticos] que el alumno debe adquirir a lo largo de su formación, en un sentido globalizador e integrador de la lengua y de una manera sistemática y globalizada” (Prado Aragonés, 2011, p. 309). De acuerdo con Camps et al. (1990), para lograr que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea eficaz, deben plantearse a los alumnos situaciones de comunicación reales, que tengan un sentido para ellos y que se vean en la necesidad de escribir. Un ejemplo de esto sería que cuenten una excursión, su fin de semana, la fiesta de cumpleaños..., es decir, actividades significativas para el alumnado. Un texto ortográfico será útil si se adecua a las características, necesidades e intereses del alumnado (Mendoza, 2003).

La estrategia de utilizar una metodología inductiva por parte del niño debe realizarse a partir de la observación y el análisis de las reglas ortográficas. Esta forma de proceder permite al alumnado un aprendizaje activo de forma que debe inferir la regla a partir del ejemplo (González, 1999). Una forma de favorecer que el alumnado escriba y lo haga atendiendo a las normas ortográficas es mediante un clima de confianza donde no se tema a equivocarse, donde pueda expresarse libremente sin sentirse cohibido por el miedo a que le digan que lo que ha hecho está mal.

También es importante que el docente motive a los alumnos a través de actividades más dinámicas, interesantes y cercanas para ellos, de forma que vean el hecho de escribir como una necesidad —divertido y necesario— para la comunicación. Además, para que los alumnos y alumnas estén motivados deben comprobar que están aprendiendo, de esta forma se les permite focalizar su esfuerzo en conseguir objetivos (Gabarró y Puigarnau, 1996).

Dentro de las estrategias de enseñanza-aprendizaje de la ortografía, destaca la necesidad de trabajar en el aula la memoria visual, herramienta fundamental para adquirir la destreza ortográfica, pues la mayoría de las palabras que escriben correctamente lo hacen porque se ha memorizado su grafía, mientras que en pocas ocasiones se recurre a las normas

ortográficas cuando se duda en la escritura de una palabra. Esto sucede porque las personas que escriben una palabra correctamente siguen el mismo proceso. De acuerdo con Gabarró (2011), en el aprendizaje de la ortografía hay que seguir tres pasos

1. Se escribe una palabra, nos la imaginamos en la mente y se escribe letra a letra.
2. Cuando nos imaginamos esa palabra y tenemos dudas de cómo se escribe, podemos probar a escribirla de diferentes formas y así decidir cuál es la opción que más nos convence. También se pueden consultar un cuaderno donde se haya escrito previamente, el libro de texto o un diccionario.
3. En último lugar, se escribe la palabra.

### **El error ortográfico**

El error ortográfico es importante en el proceso de aprendizaje de la ortografía, es “un elemento para aprender, una enseñanza vinculada a procesos de comprensión y producción textual” (Fernández-Rufete, 2015, p. 10). Las causas por las que se pueden dar los errores de ortografía en las producciones escritas, según Alcántara Trapero (2010), son las siguientes:

- Causas biológicas relacionadas con componentes genéticos o retrasos madurativos, lo que provoca dificultades a la hora de alcanzar las distintas normas ortográficas.
- Causas psicológicas asociadas a la falta de concentración, percepción y la memoria que provoca, como las biológicas, dificultades para integrar las normas ortográficas o para fijarlas.

Los errores ortográficos más comunes vienen determinados generalmente por la falta de estrategias de memoria visual, especialmente cuando las palabras tienen una grafía particular, lo que provoca la necesidad de memorizar cómo se escribe esa palabra sin dar lugar a razonamientos. En ocasiones, la enseñanza de la ortografía en las aulas se queda reducida a actividades descontextualizadas para cumplir con los estándares de aprendizaje que marca el currículo; sin embargo, ello no es un aprendizaje significativo porque no provoca una necesidad o un deseo de comunicación en los niños y niñas.

Otra causa de los errores ortográficos, en niños y en adultos es, según Barberá (1988), la falta de práctica de escritura y de lectura. Esto sucede, por ejemplo, en vacaciones, época en que no se escribe o se lee tanto como en el periodo lectivo, y a la vuelta a la actividad docente, aumenta el número de errores ortográficos. Por otro lado, algunas actividades que se trabajan en la escuela pueden favorecer el error ortográfico, ejemplos de ello son los siguientes (Carratalá 2013):

- Presentar textos con errores ortográficos para su corrección.
- Ofrecer textos breves que contienen muchas palabras con dificultades ortográficas y cuyo significado es desconocido por el alumnado.
- Actividades de textos que presentan palabras con huecos para completar con la letra o letras que faltan.
- Copiar repetidamente una palabra que se ha escrito mal.

### **La corrección de los errores ortográficos**

Es habitual que los alumnos o alumnas no revisan las correcciones que se realizan en sus textos, lo que lleva a reproducir el error en los siguientes textos escritos. Una forma interesante de trabajar este aspecto la propone Alcántara Trapero (2010); consiste en llegar a un acuerdo entre los alumnos y el docente. Poner una marca en la palabra, en la oración o en el párrafo que esté incorrecto para que los niños y niñas, cuando se les devuelva el texto, observen qué ocurre y busquen recursos para escribir correctamente la palabra. La marca puede ser subrayar la palabra, rodearla o, simplemente, hacer una flecha. Cuando se vuelva a recoger el texto o el cuaderno, los errores deberán haber sido corregidos. De esta forma, serán los alumnos y las alumnas quienes se den cuenta del error y busquen soluciones. Si se trata de palabras que ya se han trabajado, pueden buscarse en el libro o en el cuaderno, y si es una palabra que no se ha utilizado previamente, puede buscarse en el diccionario. Así los alumnos construyen un aprendizaje más activo, son protagonistas y ganan autonomía personal.

Es importante que los textos que escriben los niños y niñas en el aula sean corregidos en un periodo breve de tiempo, de forma que cuando el alumno vea las correcciones, se acuerde de ese texto (también de la razón de su escritura). Si dejamos pasar demasiado tiempo, corremos el riesgo de que el texto sea algo ya muy lejano, que esa corrección esté descontextualizada o que se siga cometiendo un error en más ocasiones, que se interiorice un error ortográfico y que el error perdure en el tiempo.

La corrección de errores, además, pueden realizarse, según Kaufman (2005), de estas formas concretas:

- Por parte de alguno de los compañeros de clase, que puede ser beneficioso para el alumnado porque, al corregir uno de sus iguales, puede prestar más atención cuando se escribe.

- Por los alumnos mismos, es decir, autocorrección, que, si se realiza en momentos de atención y motivación, puede ser muy favorable, ya que el alumno mismo se da cuenta del error y se corrige.

Algunos de los errores que más se repiten, sobre todo, en los primeros cursos de Educación Primaria, son omitir o cambiar el orden de algunas de las letras de las palabras y añadir alguna letra o sustituirla por otra que resulte parecida en cuanto a grafía o sonido (Martínez Carro, Simón Parra, García Sánchez, Fernández Merino y Ortiz Canseco, 2015).

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

#### **Recursos tradicionales**

El aprendizaje de la ortografía en el aula puede trabajarse con diferentes recursos que ayuden a los niños y las niñas a adquirir los contenidos ortográficos correspondientes a cada nivel, para que el aprendizaje sea significativo y cercano. Hay que tener en cuenta que cada persona es diferente y no todos los niños y niñas aprenden de la misma forma, por lo tanto, puede haber recursos muy útiles para alguno mientras que no ayudan lo suficiente a otros. De esta forma, debemos valorar qué recursos funcionan mejor con nuestros alumnos en el aula.

Entre los recursos tradicionales que se han utilizado habitualmente en las aulas de Educación Primaria, encontramos listas de palabras como las que propone Santana y Fernández, (2014): redacciones, estudio de normas, libros de ejercicios o el dictado; recurso este último que suele generar frustración en el alumnado porque la actividad posterior al hecho mismo de copiar lo que se dicta suele ser copiar la palabra o palabras con errores ortográficos. Sin embargo, existe variedad de dictados que pueden utilizarse de forma esporádica. Cassany (2004) menciona algunos de estos tipos de dictado:

- Dictado de parejas: un niño o niña dicta a su compañero y el otro copia; ello supone una participación más activa que genera interés.
- Dictado de secretaria o secretario: el docente lee un pequeño texto a una velocidad normal, los discentes toman notas de la información que consideren más importante. De esta forma, además de trabajar la ortografía, desarrollan la escucha, la memoria, la concentración y la capacidad de reconocer las partes más importantes de un texto.

- Dictado colectivo o dictado en grupos: se elige un tema y los alumnos tienen que escribir frases sobre ese tema que luego dictaran a sus compañeros. Este tipo de dictado favorece la creatividad, la escucha a sus iguales y la participación activa.
- Dictado trampolín: copiar el enunciado de una actividad que van a realizar posteriormente.
- Dictado de pared: los alumnos en parejas se sitúan uno en cada lado de la clase, uno de ellos tiene que leer una frase, la memoriza y la dicta a su compañero, quien la copiará en una hoja. De esta forma, trabajan la memorización, la lectura, la ortografía y el trabajo cooperativo.

Para Cassany, Luna y Sanz (2011), el dictado es una técnica de evaluación de comprensión oral y dominio de la ortografía, y resulta interesante variar la técnica, el tipo de texto y la interacción. En el proceso del dictado, el alumno debe tener un papel activo en la producción y en la corrección del texto.

Por su parte, la Junta de Castilla y León (Resolución de 30 de agosto de 2013, *BOCYL*, 2013, p. 61835) establece criterios generales para la elaboración y ejecución de los dictados en Educación Primaria:

1. El texto del dictado es aconsejable que esté relacionado con los contenidos que se estén trabajando tanto en el área de lengua castellana como en el resto de las áreas curriculares.
2. En los dictados se trabajarán las principales dificultades morfosintácticas y reglas ortográficas correspondientes a cada nivel educativo.
3. Deberá adecuarse al nivel de desarrollo y aprendizajes previos de los alumnos y alumnas.
4. Se considerarán errores ortográficos a la unión o separación incorrecta de las palabras, omisiones, sustituciones, adiciones y acentuación.
5. Se recogerán los errores cometidos intentando hacer una valoración positiva.

Otro de los recursos que puede llevarse a cabo en las aulas para trabajar la ortografía es crear listas de palabras con dificultades ortográficas o inventarios cacográficos (Prado Aragonés, 2011), pero deben tener sentido para el alumnado; se elaboran listas con palabras cuando se esté escribiendo un texto o realizando una actividad y no se sepa cómo se escribe una palabra o se hayan cometido errores ortográficos.

De esta forma, el alumnado irá creando un pequeño libro de consulta, al que se puede acudir cuando no se acuerde de cómo se escribe una determinada palabra. Las palabras que más dificultades presenten o más se utilicen pueden escribirse en cartulinas y colocarlas en las paredes del aula. Estas palabras se pueden ir cambiando cada dos semanas

cuando los alumnos hayan automatizado su escritura y no necesiten ver la palabra para escribirla. Podemos contribuir a esa consolidación ortográfica mediante la escritura de oraciones en las que se encuentren esas palabras, de forma que se contextualice la escritura y no se quede como algo aislado o como juegos de palabras.

Los inventarios cacográficos ofrecen ventajas en el aprendizaje de los alumnos y alumnas (Gómez, 200): se relacionan la ortografía y la expresión escrita, motivan la actitud positiva, contextualizan y se centran exclusivamente en las reglas ortográficas de las palabras que se utilizan, se conoce el origen del error, se demuestra el progreso y se implica a la comunidad educativa.

La memoria visual es fundamental para la enseñanza-aprendizaje de la ortografía, por ello Gabarró (2011) propone como recursos para trabajarla los siguientes: buscar palabras que a los alumnos les resulten difícil en un texto breve, leerlas tres o cuatro veces e intentar escribirlas con el dedo de forma imaginaria en el aire, con la cabeza o intentar visualizar la palabra sin necesidad de escribirla. A continuación, teniendo presente esa imagen, se podría realizar un ejercicio de deletreo para comprobar si la imagen que ha reproducido en su memoria es la correcta.

También Prado Aragonés (2011) propone distintos recursos para trabajar la ortografía en las aulas de Educación Primaria:

- Escribir la palabra con el dedo en el aire, en la pizarra, en la mesa o en el suelo, de esta forma el alumno o alumna irá creando una imagen de esa palabra en su mente y cuando la vaya a escribir lo hará de forma automática sin tener que pensar.
- Escribir oraciones o textos breves en los que se incluya esa palabra ya que permite contextualizarla, es decir, le surge la necesidad de escribirla y no es algo que se le imponga.
- Hacer crucigramas o sopas de letras. Este recurso tiene ventajas y desventajas, ya que, por un lado, permite que memoricen cómo se escribe esa palabra de tanto buscarla, pero, por otra parte, son palabras aisladas que no suelen tener relación entre ellas.
- Buscar en el diccionario es una actividad que favorece la adquisición de la escritura correcta desde el punto de vista ortográfico.
- Para introducir una regla ortográfica, dictar palabras que el alumnado las escribe en sus cuadernos y tienen que investigar que tienen en común ese grupo de palabras.



Por su parte, Fernández Martín (2019) añade otros recursos:

- Canciones: rellenar algunos huecos de la canción con las letras que faltan. Es similar al dictado, sin embargo, es más motivador y llamativo para el alumnado.
- Juegos: listas de palabras con una determinada grafía o con un mismo sonido y diferente grafía, trabalenguas que incluyan las reglas ortográficas trabajadas en el aula, o bingo de palabras que presenten más dificultades.
- Pareados: dar pequeñas listas de palabras, especialmente en los cursos más bajos de Primaria, para que creen pareados.

Todos estos recursos tienen un fin común que es el aprendizaje de la ortografía en la etapa de Primaria; sin embargo, cada docente deberá seleccionar aquellos que considera más beneficiosos para sus alumnos.

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

### **4.1. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA**

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

1. Analizar ortográficamente textos producidos por niños y niñas de 2.º curso de Educación Primaria, de acuerdo con los criterios siguientes: partes de la ortografía, tipos de textos y género, clases de palabras y sexo.
2. Observar las principales dificultades ortográficas del alumnado de 2.º curso de Educación Primaria.

El colegio en el que he realizado el análisis de las producciones está situado en la ciudad de Palencia, un colegio público de Educación Infantil y Primaria con 450 alumnos y alumnas, distribuidos en dos líneas, excepto en el caso de 2.º curso de Educación Primaria, en el que hay tres líneas para cumplir con las medidas de seguridad establecidas.

El alumnado es muy heterogéneo por nacionalidades y la situación económica, familiar y social, hechos que se reflejan en los diferentes ritmos de enseñanza-aprendizaje en las aulas. El curso de 2.º está formado por 19 alumnos y alumnas, 10 niños y 9 niñas. De los 19 alumnos y alumnas, una niña tiene una enfermedad rara con una adaptación curricular significativa debido a que presenta un desfase curricular de más de dos años. La mayoría del periodo lectivo está fuera del aula con profesionales de Pedagogía Terapéutica y de Audición y Lenguaje, aunque se intenta en la medida de lo posible que comparta tiempos y espacios con el resto de sus compañeros y compañeras. Tiene dificultades en la comunicación oral y escrita y ello provoca a su vez dificultades cuando se relaciona con sus iguales por falta de habilidades sociales.

Los textos se han realizado durante el segundo y tercer trimestres del curso escolar 2020-2021. He intentado que su producción estuviera lo más distanciada posible para comprobar la evolución con el paso del tiempo y para que a los niños y niñas no se les hiciera muy tedioso. Para la realización de los textos he intentado aprovechar momentos de concentración, en los que no estuvieran cansados y evitar la hora anterior al recreo y la última de la jornada. En el caso de que hubieran tenido una clase previamente, se realizaba una cuña motriz que les permitía desconectar, moverse por el aula y conseguir que prestaran atención de nuevo.

El texto era la primera actividad que se realizaba de la sesión para que diera tiempo a terminarlo, pues no todos los alumnos tienen un mismo ritmo de trabajo. El tiempo máximo que tenían para escribir su texto era de una hora, y los alumnos que acababan podrían realizar un dibujo en el texto u otras actividades propuestas en el momento.

Los textos propuestos eran cercanos a los niños y niñas, se aprovechaban actividades realizadas en el colegio o contenidos que se trabajaban. Tres de los cuatro textos se utilizaron después para realizar otras actividades, hecho que produjo motivación e interés en el alumnado, se prestó mayor atención y los textos fueron más extensos.

Los textos realizados son los siguientes:

- Texto narrativo. Narración de hechos pasados vividos: “Contamos las vacaciones de Semana Santa”.
- Texto descriptivo de acción o proceso (instructivo): “Minichefs: elaboración de una receta de cocina”.
- Texto descriptivo de características o propiedades: “¿Cómo es?”.

- Texto narrativo. Narración de visita virtual a un concierto de música clásica: “La magia del concierto”.

Para la redacción de los textos se dio una plantilla guía que permitía dejar márgenes y escribir sin torcerse, ya que todavía en 2.º curso de Primaria los niños y niñas tienen dificultades para escribir sin pauta. Cada plantilla tenía una estructura con objeto de ofrecer pistas de qué tenían que escribir y cómo debían hacerlo. Si se presenta una hoja en blanco, los niños y niñas de esta edad escriben textos muy cortos porque no tienen muy claro qué es lo que tienen que escribir.

El primer texto que realizaron los niños y niñas fue “Contamos las vacaciones de Semana Santa” (anexo 1), texto narrativo en el que los alumnos tenían que contar aquello que fue importante o que más les había gustado de sus vacaciones de Semana Santa. El motivo de que este texto fuera el primero se debe, principalmente, a que es un tipo de texto al que el alumnado estaba acostumbrado, ya que cada lunes, desde principio de curso, los niños cuentan su fin de semana; en general, tienen clara la estructura del texto y dedican un párrafo a cada día. Para motivar e intentar que prestaran atención a lo que escribían, se les propuso que, después de escribirlo, podían contar sus vacaciones a los compañeros. Antes de realizar el texto, se proporcionó alguna idea de lo que podían escribir (un lugar al que habían viajado, si habían visto a alguien que no ven habitualmente, habían hecho algo que les había gustado mucho...), pues algunos niños y niñas tenían dificultades para recordar lo que había pasado hacía unos días.

El segundo texto que escribieron fue “Minichefs: elaboración de una receta de cocina” (anexo II), texto descriptivo de acción-proceso o instructivo, que se llevó a cabo aprovechando que los miércoles son días de almuerzo saludable y divertido. En el recreo, los niños y niñas tenían que elaborar con fruta o frutos secos una determinada figura propuesta previamente (helado, estrella, flor, pez...), y después del recreo tenían que escribir la receta. Una vez que todos acababan y corregían los errores ortográficos, se repartía de forma aleatoria la receta de un compañero o compañera que deberían hacer el siguiente miércoles. Este texto fue muy bien acogido por los niños, y se mostraron muy motivados cuando escribieron el texto.

El tercer texto que realizaron fue “¿Cómo es?” (anexo III), descriptivo de características o propiedades. Cada niño debía realizar una descripción de uno de sus compañeros o

compañeras. Para que resultara más sencillo, se entregó una plantilla dividida en tres partes con ejemplos de cada una de ellas: en la primera, tenían que escribir rasgos físicos (color de pelo, color de ojos, forma de la nariz, estatura y compleción); en la segunda, rasgos relacionados con su forma de ser (cariñoso, juguetón, despistada, habladora, inteligente y nervioso) y, finalmente, sus gustos o aficiones (leer, jugar al baloncesto, bailar, cantar, saltar a la comba o el cine). A pesar de que se ofrecieron estos ejemplos, cada niño o niña podía elegir otros rasgos que describieran mejor a su compañero o compañera. Después de su escritura, el texto se empleó para jugar al quién es quién con objeto de practicar adjetivos y descripciones.

El cuarto y último texto que realizaron fue “La magia del concierto” (anexo IV), narración de los hechos ocurridos en un concierto virtual que les preparó el conservatorio de música de Palencia. Se entregó a los niños y niñas una plantilla con cinco preguntas y un espacio entre cada una de ellas en el que tenían que escribir la respuesta a preguntas. Con anterioridad los alumnos habían escrito algún texto en el que contaban otras actividades, pero se quedaban en lo anecdótico y se olvidaban de lo importante. En principio fue un texto que no les llamó la atención; les propusimos enviárselo a los alumnos y alumnas de 5.º curso de Educación Primaria para que conocieran lo que hacíamos en el aula, hecho que motivó a los niños porque los mayores leerían sus escritos.

Los textos se escribieron los días siguientes:

“Contamos las vacaciones de Semana Santa”: martes, 6 de abril de 2021

“Minichefs: elaboración de una receta de cocina”: miércoles, 14 de abril de 2021

“¿Cómo es?”: viernes, 30 de abril de 2021

“La magia del concierto”: jueves, 13 de mayo de 2021

Se aprovecharon los tiempos de mayor concentración del alumnado o en relación con contenidos que se trabajaban en otras áreas, de forma que los escritos estuvieran contextualizados o ligados a alguna actividad que les resultara cercana y se sintieran implicados.

Las producciones fueron realizadas por todos los niños y niñas de la clase de 2.º de Educación Primaria, en la que participaba yo como alumna del Prácticum II, excepto una alumna con una enfermedad rara que todavía no sabe escribir y un niño y una niña que tienen dificultades en la lectoescritura. En los dos últimos textos participó el niño que

había mejorado notablemente en las últimas semanas, lo que le permitió realizar el mismo texto que sus compañeros y compañeras.

## 4.2. ANÁLISIS ORTOGRÁFICO

El análisis ortográfico de los cuatro textos realizados por los alumnos y alumnas de 2.º curso de Primaria lo he realizado de acuerdo con los siguientes criterios:

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

Antes de realizar el análisis de los textos, expongo los contenidos ortográficos reflejados en la LOMCE, y comparo los contenidos ortográficos que se abordan en el libro de texto de 2.º curso de Educación Primaria, de la editorial Santillana, que he utilizado durante el Prácticum II.

### 4.2.1. Contenidos curriculares

La LOMCE, en el DECRETO 26/2016, de 21 de junio, por el que se establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León presenta para el 2.º curso de Educación Primaria dentro del área de Lengua Castellana, los siguientes contenidos ortográficos:

- Bloque 3: Comunicación escrita: escribir
  - ❖ Normas y estrategias para la producción de textos: planificación (función, destinatario, audiencia y estructura), revisión y mejora del texto.
  - ❖ Aplicación de las normas ortográficas y signos de puntuación (punto, coma, punto y coma, guion, dos puntos, raya, signos de puntuación paréntesis, comillas). Acentuación de las palabras de uso cotidiano.
- Bloque 4: Conocimiento de la lengua
  - ❖ Ortografía: mayúscula. Signos de interrogación y de admiración. *c/z; c/qu; g/e/gi; j/e/ji; g/gu/gü; r/rr*. Signos de puntuación: guion, la coma, *-d/ -z, -illo/-illa*. *M* antes de *p* y *b*. *¿Por qué? / Porque*.

El libro de texto de la editorial Santillana propone los siguientes contenidos relacionados con la ortografía en 2.º de Primaria:

Uso de mayúsculas. Palabras que contienen las grafías *ca, co, cu, que, qui*. Palabras que contienen las grafías *za, zo, zu, ce, ci*. Los signos de interrogación y exclamación. Palabras que contienen las grafías *ga, go, gu, gue, gui, güe, güi*. Palabras que contienen las grafías *ja, jo, ju, je, ji, ge, gi*. Palabras que contienen las grafías *r* y *rr*. El punto. Palabras terminadas en *-illo/-illa*. Palabras que contienen *mp* y *mb*. Palabras que contienen *br* y *bl*. La coma. Palabras terminadas en *-z* o en *-d*. La coma. División de palabras: el uso del guion.

Los contenidos que no aparecen en el libro de texto, pero que se encuentran en el currículo, son los signos de puntuación *punto y coma, dos puntos, raya, paréntesis y comillas*, las palabras terminadas en *-z* o en *-d* y la acentuación de las palabras de uso cotidiano (sílabas tónicas y sílabas átonas). En el caso contrario, en el libro de texto se trabajan las palabras que contienen los grupos *br* y *bl*, que no aparecen como contenidos en el currículo de 2.º curso de Educación Primaria.

Muchos de los contenidos establecidos para este curso se han trabajado anteriormente en 1.º curso de Educación Primaria como los siguientes: signos de puntuación *punto y seguido, punto y aparte, punto final y guion*, signos de interrogación y exclamación, uso de *c/z* y de *c/qu* y de *g/gu/gü*.

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

Analizo por este orden las cuatro partes básicas de la ortografía: literal, acentual, de la palabra y puntuación.

##### **A. Ortografía literal**

El Decreto 26/2016, de 21 de julio, establece para el curso de 2.º curso de Primaria, en el bloque 4: Conocimiento de la lengua, las siguientes normas ortográficas que los alumnos y alumnas deben conocer:

Mayúsculas. Palabras con *c/z*; *c/qu*. Palabras con *ge/gi*; *je/ji*; *g/gu/g*; Palabras con *r/rr*. Palabras terminadas en *-illo/-illa*. M antes de *p* y de *b*.

##### **Las mayúsculas**

El primer texto, “Contamos las vacaciones de Semana Santa”, lo realizaron 16 alumnos y alumnas y se utilizaron 194 mayúsculas; 165 se escribieron correctamente lo que supone el 89,70 % de los aciertos. El bajo porcentaje de errores puede deberse a que es un tipo de texto que se realiza desde principio de curso, tiene estructura fija, y los niños en general

están muy acostumbrados a este tipo y género. Los errores se deben sobre todo a la ausencia de mayúscula en sustantivos propios (nombres de personas, juegos, ciudades...).

Algunos ejemplos de omisión de mayúscula del primer texto:

[...] con mi amigo gorge...	[...] instrumentos musicales. despues...
[...] a la calle mayor...	[...] de abril. en el conservatorio...
[...] jugué con mi hermano marco...	[...] le gusta leer. tambien le gusta...
[...] un partido en venta de baños...	[...] lo favorito sullo. le gusta bailar...
[...]por la tarde fuimos a valladolid	[...] a la villa romana de la olmeda...
[...] jugamos con peca y lino...	[...] en el parque de la huerta guadian...
[...] corto, rizado. sus ojos son..	[...] jugué con mi muñeca clara...
[...] marrones. es mediano y delgado...	

Ejemplos de uso correcto:

[...] me las pase en Cervera de Pisuerga con...	[...] paseamos por la orilla del rio Ca- rrión...
[...] vi la película de Snowman...	[...] en el parque me encontré con Manuel...

“Minichefs” es el segundo texto realizado por 16 alumnos y alumnas, cuenta con 100 mayúsculas, 74 escritas correctamente (74,00 %). El número de errores ortográficos es mayor que en el texto anterior, porque, a pesar de que los niños tuvieron un ejemplo guía, fue un tipo de texto que no habían realizado previamente. Ejemplos de uso omisión:

[...] forma de cono. con las galletas...	[...] Sacamos las frutas. sacamos el plato...
[...] haciendo la forma. finalmente...	[...] las frutas. colocar primero la fran- buesa...
[...] 1. pelamos el platano...	

Uso correcto:

[...] el mango y lo abrimos. Ponemos las moras...	[...]del pan. Despues colocamos la uva en- cima...
[...] haciendo la forma. Finalmente...	[...] helado. Por último colocamos la ce- reza...

El tercer texto, “¿Cómo es?”, fue realizado por 17 alumnos y alumnas. Las mayúsculas se utilizaron correctamente en un 83,21 % de los casos, con un total de 143 mayúsculas, de las cuales, 119 estaban bien escritas. Ejemplos de uso omisión:

[...] corto, rizado y castaño. sus ojos son...	[...] los ojos marrones. es alta y gruesa...
[...] es simpático. además es cariñoso...	[...] es abladora. es diespistada...
[...] son marrones. es mediano y delgado...	

[...] ojos marrones y verdes. es de estatura alta...

[...] lo favorito sullo es bailar. tambien cantar la gusta...

[...] le gusta leer. tambien jugar en el patio...

Uso correcto:

[...] alta y delgada. Es cariñosa y cercana...

[...] le gusta el futbol. Se le da bien leer...

[...] ojos marones. Es un poco alta y gruesa...

[...]el pelo es amarillo y largo. Sus ojs son marrones...

Por último, el cuarto texto, “La magia del concierto”, lo realizaron 17 alumnos y alumnas. En este texto se utilizaron 160 mayúsculas, de las cuales 148 son correctas, es decir el 92,50 %. Ejemplos de omisión:

[...] de música de palencia...

[...] arpa, trompeta. para aprender más...

[...] instrumentos musicales. despues el presentador...

[...] del concierto. el jueves 29 de abril de 2021 ...

[...] Palencia. a los niños y niñas de...

[...] de abril. en el conservatorio ...

Uso correcto:

[...] música de Palencia. Los niños y niñas...

[...] en el conservatorio. A los niños del...

[...] instrumentos musicales. Despues el presentador...

[...] una trompeta y un arpa. Para aprender más de la música...

El uso correcto de las mayúsculas es muy variado de unos niños a otros: hay niños que no presentan ningún error en los cuatro textos, o el número de errores es muy escaso, y otros presentan un porcentaje muy elevado de omisión de las mayúsculas y de uso incorrecto de las normas de escritura de la mayúscula.

El número de errores en el uso de la mayúscula, a excepción del primer texto, se reduce a medida que avanzaba el curso y se realizan más producciones. Destaca el segundo texto, con el porcentaje de aciertos más bajo de los cuatro, texto en el que la mayoría de los errores se debe a la ausencia de mayúscula al inicio de la oración y al uso incorrecto de mayúsculas en el nombre de alimentos. Otro de los factores que influye en el error es que el texto “Minichefs” fue el único en el que no se recordó a los niños y niñas que prestaran atención a las mayúsculas al inicio de las oraciones, además de otras normas ortográficas.

Los errores ortográficos de mayúsculas están relacionados directamente con las dificultades que tienen los niños en la puntuación, elaboran textos demasiado largos sin ninguna



pausa o cambian de párrafo sin utilizar el punto. En alguna ocasión escriben una oración debajo de otra de forma repetitiva sin usar el punto ni la mayúscula. Ejemplos de ausencia de mayúscula después de punto:

[...] *el sábado. por la mañana...*

[...] *de mi abuela. por la tarde...*

[...] *a un jugo de mesa. un día fuimos...*

[...] *mis amigas. la mañana de pascua...*

Uso correcto de la mayúscula después de punto:

[...] *con los playmobils. El lunes por la mañana...*

[...] *di un paseo. Por la tarde cocine una sopa...*

[...] *haciendo las teselas. Por la tarde fui al cine...*

El uso incorrecto de la mayúscula es otro de los errores ortográficos que está presente en los textos del alumnado; destaca, especialmente, en nombres de meses y días de la semana:

[...] *el Sabado estube con mi abuela...*

[...] *todos los Sábados comemos alli...*

[...] *El Lunes por la mañana...*

[...] *Al acabar fui al Parque...*

[...] *di un paseo con mi Abuela...*

[...] *todos los días menos el Martes...*

[...] *Estas Vacaciones he ido...*

[...] *y vi una Película...*

[...] *jugué a la Tablet...*

[...] *ice una Pizza casera...*

[...] *por la tarde juege con mi Hermano*

[...] *El sábado por la mañana Papa...*

[...] *después fuimos a Comprar...*

[...] *compre un sobre de Cromos...*

[...] *miércoles 17 de Marzo...*

[...] *me voy al cumpleaños de mi Abuelo...*

[...] *todos los días en Abril...*

[...] *jugamos a las Cartas juntos...*

[...] *colocamos las Fresas haciendo la forma...*

[...] *y el otro como rabo de la Cereza...*

[...] *El Pelo y los ojos marrones...*

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

Los errores ortográficos en las palabras que contienen las grafías *c/z* y *c/qu* son ocasionales, provocados por la falta de atención al escribir, o porque no se recuerda la regla ortográfica al tratarse de contenidos trabajados al inicio de curso y poco utilizados en su día a día, lo que hizo que me planteara la opción de hacer actividades de repaso de todas las reglas ortográficas vistas hasta el momento:

[...] *por la mañana Sage a la perra...*

[...] *por la tarde hize los deberes...*

[...] *y ize un bizcocho...*

[...] *y barnize.*

[...] *por la tarde practice*

<i>[...] el día de pasqua...</i>	<i>[...] cogemos la fruta colocamos como cu-</i>
<i>[...] me disfrazé y fui a música...</i>	<i>qurucho...</i>
<i>[...] abrí un paquete. Por la tarde...</i>	<i>[...] tiene los ojos muy osquros...</i>
<i>[...] a mi made a cozinar...</i>	<i>[...] unos niños toqaban instrumentos musi-</i>
<i>[...] fui de paseo en bizi...</i>	<i>cales...</i>
<i>[...] arriba del todo una cereca...</i>	<i>[...] La magia del conzierto.</i>
<i>[...] los cacauetes como decorazion...</i>	

La mayor parte de estos errores se encuentra en los textos de un niño y de una niña que tienen dificultades en el lenguaje y reciben apoyo de las especialistas en Audición y Lenguaje del centro. La causa de las dificultades de la alumna es la falta de práctica del idioma, lo que a veces provoca que cambie las grafías.

Las palabras que ofrecen mayor número de errores ortográficos en las grafías *c/z* y *c/qu* son verbos en pasado, le siguen muy de cerca los sustantivos comunes de objetos, recogidos principalmente del primer y último textos, es decir, los narrativos.

Algunos ejemplos de ortografía correcta en las palabras con las grafías *c/z* y *c/qu* son los siguientes:

<i>[...]me hizo mucha gracia cuando se tiro</i>	<i>[...]habia mosaicos y cosas interesan-tes...</i>
<i>[...]me recibieron con un gran abrazo...</i>	<i>[...]fui a entrenar. Al acabar...</i>
<i>[...]me quede ahi todos los días...</i>	<i>[...]tocaban muchos instrumentos musi-ca-</i>
<i>[...]estas vacaciones me lo pase muy bienl...</i>	<i>les...</i>
<i>[...]y tocamos el piano...</i>	<i>[...]no hecho nada especial...</i>
<i>[...]hice con mis primos un bizcocho...</i>	<i>[...] su hermana se quedo a dormir en mi</i>
<i>[...]fui al parque y me diverti mucho...</i>	<i>casa...</i>
<i>[...]por la mañana me quede en casa...</i>	<i>[...] hizo trucos de magia...</i>
<i>[...]fuimos por un camino en la bicicle-ta...</i>	

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

Las palabras que contienen las grafías *ge, gi, je, ji, g, gu, gü* son las que presentan más casos de errores ortográficos después del uso de las mayúsculas. Se utilizan estas grafías indistintamente a pesar de que muchas de las palabras que se han utilizado ya se han escrito en otras ocasiones y se han corregido por el propio alumnado:

<i>[...] con mi amigo gorge...</i>	<i>[...] y luego juge un rato.</i>
<i>[...] y jujamos a la oca, al parchis y a las</i>	<i>[...] por la mañana madruge para ir con mis</i>
<i>cartas...</i>	<i>padres...</i>

<i>[...] por la tarde gague...</i>	<i>[...] el domingo hice los deveres...</i>
<i>[...] coji a Nico...</i>	<i>[...] cortamos el platano en rodagas...</i>
<i>[...] por la noche vi "Mi higa"...</i>	<i>[...] despues colomas la ginda de cara-</i>
<i>[...] unos dibugos para mi amigo...</i>	<i>melo...</i>
<i>[...] marcar puntos en una hoga para seguir</i>	<i>[...] cojemos el mango y lo abrimos...</i>
<i>el camino...</i>	<i>[...] estatura media y delgado...</i>
<i>[...] a jugar al tobojan...</i>	<i>[...] es jugetona, es abladora...</i>
<i>[...] recoji a mis hermanos...</i>	<i>[...] hizo trucos de maguia y música con un</i>
<i>[...] el megor día fue el domingo...</i>	<i>violín...</i>
<i>[...] tenia que recojer todos los juguetes de</i>	<i>[...] trucos de majia y música...</i>
<i>mi habitacion...</i>	<i>[...] tocaron tambien la guitarra un poco...</i>

Existe algún caso en el que se escribe en un mismo texto dos veces la misma palabra, en una ocasión se escribe correctamente y en otra, incorrectamente, desde el punto de vista ortográfico. Ello se debe a que no se han asimilado los contenidos ortográficos o que todavía se duda en la escritura de determinadas palabras.

En ocasiones el error viene alentado por la pronunciación errónea de esas palabras y, por lo tanto, provoca que se reproduzca al escribirlo. El número de errores es similar en el cambio de *g* por *j* y en el de *j* por *g*.

Algunas palabras en las que las grafías *ge, gi, je, ji, g, gu, gü* están escritas correctamente son las siguientes:

<i>[...]ponemos los palitos debajo del mango...</i>	<i>[...]jella es muy buena y juguetona...</i>
<i>[...]colocamos la guinda encima de la ga-</i>	<i>[...]tiene el pelo corto y negro...</i>
<i>lleta...</i>	<i>[...]luego fuy a ver unas amigas para jugar</i>
<i>[...]cortamos el pan de molde en rodajas...</i>	<i>con ellas...</i>
<i>[...]lo que mas me gusto fue la magia que</i>	<i>[...]madrugue para ir a Husillos a comer...</i>
<i>hacia...</i>	<i>[...]jugué mucho con mi prima pequeña a</i>
<i>[...]los domingos por la mañana hago los</i>	<i>las muñecas...</i>
<i>deveres...</i>	<i>[...]mi hermana y yo fuimos al parque con</i>
<i>[...] sus ojos son marrones y verdes...</i>	<i>mis amigos...</i>
<i>[...]cogi mis juguetes y nos fuimos a la</i>	<i>[...]ponemos todas las cerezas juntas ha-</i>
<i>finca...</i>	<i>ciendo la forma...</i>

Como podemos observar, en muchas ocasiones las palabras se repiten en escritura correcta e incorrecta desde el punto de vista ortográfico, es decir, hay niños que ya tienen

interiorizada esa norma ortográfica o han escrito o leído esa palabra anteriormente, mientras que otros niños es la primera vez que la escriben y la escriben como les suena.

### **Palabras que contienen *r* y *rr***

Los errores ortográficos en las palabras que contienen *r* o *rr*, en la mayoría de los alumnos y alumnas, suceden de forma muy esporádica en palabras desconocidas para ellos, pues, en general, tienen muy interiorizado que solo se utiliza la grafía *rr* cuando la *r* tiene un sonido fuerte y va entre vocales:

<i>[...] por la tarde celebré el cumpleaños...</i>	<i>[...] corto en trozos la frranbuesa...</i>
<i>[...] fuimos al aroyo...</i>	<i>[...] frutos secos alrededor...</i>
<i>[...] con mis prrimos a patinar...</i>	<i>[...] el pan de molde como cucurrucho...</i>
<i>[...] me disfrace por la mañana...</i>	<i>[...] ella tiene los ojos marones...</i>
<i>[...] prrimero hice la tarea...</i>	<i>[...] es simpatico. carriñoso...</i>
<i>[...] a ver el rio Carión...</i>	<i>[...] tocaban instrrumentos musicales...</i>
<i>[...] a comprrar unos muebles...</i>	<i>[...] el presentador hizo trrucos de magia...</i>
<i>[...] ponemos arriba del todo...</i>	<i>[...] 29 de abrril</i>

La mayoría de estos errores se concentra en las producciones de tres alumnos: dos niños y una niña que tienen dificultades en la pronunciación de algunas palabras que contienen el sonido [rr] múltiple en los contextos en lo que se pronuncia este sonido, lo que luego se traslada a sus textos escritos. Destaca el caso de un niño que tiene dificultades para distinguir la *r* (sonido [r] simple) y la *l* [l], por lo que utiliza estas dos grafías indistintamente en muchas ocasiones.

Algunos ejemplos en que los alumnos han utilizado correctamente las grafías *r/rr* son los siguientes:

<i>[...] fui con mis primos a patinar a las piscinas...</i>	<i>[...] comimos macarrones con tomate...</i>
<i>[...] a la casa de mi otra abuela...</i>	<i>[...] tocaban el violin y la guitarra...</i>
<i>[...] me divertí mucho porque jugué a pillar...</i>	<i>[...] colocamos arriba del todo una fresa...</i>
<i>[...] vi una película con mi hermano Hugo...</i>	<i>[...] los trozos de plátano tienen que se pequeños...</i>
<i>[...] por la tarde vi unas ardillas...</i>	<i>[...] un cacahuete de rabo de la cereza...</i>
<i>[...] vino el ratoncito Perez...</i>	<i>[...] los ingredientes del helado son...</i>
<i>[...] en la huerta plantamos lechugas...</i>	<i>[...] coloco el pan sin corteza en el borde del plato...</i>
<i>[...] el lunes primero hice la tarea...</i>	<i>[...] nos enseñó como se tocaba el arpa</i>

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

Los errores ortográficos en palabras terminadas en *-d* y en *-z* son muy escasos; de hecho, se reduce a dos casos. Hay que destacar que los alumnos y alumnas no han utilizado muchas palabras terminadas en *-d* y en *-z*; de ahí el reducido número de errores:

[...] cortamos el melocotón por la mitaz...      [...] después puse la uba en la mitaz del plato...

Los dos errores se encuentran en el segundo texto, “Minichefs: elaboración de una receta de cocina”.

Ejemplos de palabras terminadas en *-d* y en *-z* escritas correctamente:

[...] la mitad de la sandia para hacer el barco...      [...] una vez tocaba un instrumento y otra vez otro...  
[...] ponemos las fresas en la mitad del plato...      [...] visitamos una ciudad que no me acuerdo como se llama...  
[...] fuimos a Valladolid a comer con los abuelos...      [...] fui con mi madre a comprar un disfraz de supereroe...  
[...] es muy cariñoso y feliz...  
[...] colocamos las uvas en forma de cruz...

### Uso de *m* antes de *p* y *b*

El uso de *m* antes de *p* y *b* es un contenido ortográfico muy interiorizado por los alumnos y alumnas, excepto en el caso de dos alumnos que presentan más dificultades en este apartado y escriben *n* delante de *p* o de *b*. En la mayoría de los casos se reproduce el error cuando lo leen en alto:

[...] de dienbre.      [...] porque somos compañeros de equipo...  
[...] comer una hanburguesa con Enzo...      [...] primero jugamos en el colunpio y luego no...  
[...] fuimos a conprar...      [...] moras y franbuesas...  
[...] cenamos en panadillas y patatas fritas...      [...] es sinpatica, responsable...  
[...] el domingo nos levantamos tenprano...  
[...] estaba en el cunpleaños de mi prima mayor...

También encontramos el caso contrario, un alumno siempre escribe *m* en lugar de *n* delante de *v*; sin embargo, escribe correctamente *m* delante de *p* y de *b*:

[...] nos inventamos una historia de Harry Potter...      [...] hicimos las invitaciones con mi mama

### Palabras terminadas en *-illo/ -illa*

Las palabras que terminan en *-illo/-illa* no presentan dificultad para el alumnado, no hay errores en ninguno de los cuatro textos. Algunos ejemplos de palabras escritas correctamente, terminadas en *-illo/-illa* y encontradas en las producciones de los alumnos de 2.º curso de Educación Primaria son los siguientes:

[...]la ruta de tus sueños en Velilla del rio      [...]después fuimos al mercadillo...  
Carrión...      [...]prepare con mi padre una tortilla de pa-  
[...]para ir a Husillos y ize un bizcocho...      tata...  
[...]allí vimos unas ardillas...

### B. Ortografía acentual

El Decreto 26/2016 de 21 de junio, establece para el 2.º curso de Educación Primaria en el bloque 3. Comunicación escrita, el contenido “Acentuación de palabras de uso cotidiano”. Anoto ejemplos de uso incorrecto de ortografía acentual de los cuatro textos:

[...] por la tarde compre...      [...] y por ultimo ...  
[...] el sabado por la mañana...      [...] cariñoso, jugueton...  
[...] juegue con mi hermano ...      [...] es muy simpatica...  
[...] a jugar al tobogan...      [...] juega sienpre al futbol...  
[...] Velilla del rio carrion...      [...] en el conservatorio de musica...  
[...] fui a monzon ...      [...] aprender mas sobre la musica...  
[...] ayude a mi madre...      [...] un poco con mi mama ...  
[...] ensalle y juegue...      [...] celebre el cumpleaños de mi abuela ...  
[...] fui a leon...      [...] practique atarme los cordones...  
[...] cortamos el melocoton...      [...] me levante en la casa de...  
[...] pelo el platano...

Destaca el número de errores en las palabras esdrújulas como *sábado*, *plátano*, *último*, *simpática*, *música*, agudas como *tobogán*, *Carrión*, *Monzón*, *León*, *juguetón*, *mamá*, y en el pretérito perfecto simple en los verbos *jugué*, *ayudé*, *ensayé*, *celebré*, *practiqué* y *levanté*.

Algunos niños conocen muy bien las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas, otros no han puesto ninguna tilde en sus cuatro textos, por lo tanto, hay

mucha variedad en el uso correcto de la acentuación. A pesar de que no aparece como un contenido en el libro de texto, se trabaja diariamente en el aula durante los primeros diez minutos de la clase del área de Lengua Castellana. Algunas palabras acentuadas correctamente son las siguientes:

[...]los sábados jugamos los partidos de equipo...

[...]por la tarde jugué con mi padre al fútbol...

[...]otro día por la tarde fui a mi huerta con...

[...]primero hice tarea. Después. Juge...

[...]Luego jugué un poco con mi hermano...

[...]a ver si nos había traído algo...

[...]hice los deberes de lengua con papá...

[...]El miércoles por la mañana fui al taller...

[...]me encontré con mis amigos...

[...]desalluné tortitas con helado...

[...]intenté usar el ordenador...

[...]la última cosa es el pan debajo...

[...]el pan sin corteza en una pirámide

[...]2. Preparación ...

La mayoría de las palabras que el alumnado tilda correctamente son esdrújulas o agudas; en las palabras llanas tienen más dificultades para diferenciar las que llevan tilde de las que no, atendiendo a las normas de acentuación.

### C. Ortografía de la palabra

Se dan dos casos cuando los alumnos dudan de la separación de las palabras, en ocasiones las escriben completas, pero se salen del renglón, incluso se mezclan las palabras con la de la frase anterior al escribir hacia arriba intentando que les entre en la línea, o dejan un espacio en blanco excesivamente amplio para escribir la palabra en la siguiente línea.

Los contenidos relacionados con el guion los encontramos en el Decreto 26/2016, de 21 de julio, para 2.º curso de Primaria, en el bloque 3: Comunicación escrita: escribir, y en el bloque 4: Conocimiento de la lengua.

División errónea de la palabra al final del renglón:

[...]fu-imos a Valladolid

[...]hab-ia traído algo...

[...]gall-eta en forma de cono...

[...]pan de mo-lde...

[...]obedie-nte...

En estos casos no se sigue ninguna norma ortográfica, simplemente cuando se termina el espacio en ese renglón, se cambia al siguiente sin prestar atención a cómo se está separando. También puede ocurrir que la palabra tenga un diptongo o hiato, contenidos que todavía no han trabajado y, por lo tanto, no saben cómo se separan correctamente.

Omisión de guion al continuar la palabra al final de línea:

[...] *jue*  
*go de mesa...*

[...] *y el pan de*  
*bajo...*

[...] *responsa*  
*ble*

Un error que se repite en muchos textos es la escritura de *¿por qué?* y *porque*. Se utiliza “por que” separado y sin tilde, a pesar de que es un contenido que ya habían trabajado durante este curso:

[...] *por que era finde semana...*

[...] *por que era muy grande*

[...] *por que teníamos un partido...*

La omisión del guion es un error muy esporádico en los alumnos y alumnas de 2.º curso de Primaria, normalmente fruto de despistes a la hora de escribir. Los tres ejemplos que he recogido forman parte de los textos de un alumno que presenta dificultades para mantener la atención en una misma actividad durante un periodo de tiempo.

Por otro lado, la omisión de letras o cambio de grafías en una palabra es habitual en los niños y niñas de 2.º de Educación Primaria, debido en numerosas ocasiones a una deficiente pronunciación de la palabra, o porque no se ha prestado atención cuando hay que escribirla, pues hay alumnos que quieren acabar las cosas rápidamente sin fijarse en si su escritura es correcta o no lo es:

[...] *y compramos un paladro...*

[...] *el domingo por la mañana...*

[...] *jugué con mi familia al peguntados...*

[...] *como decorcion...*

[...] *hice el vidio de comunicacion...*

[...] *en los guecos...*

[...] *gyude a mi madre a cocina...*

[...] *pan de monde..*

[...] *me fui 2 dias a un puebro de leon...*

Finalmente, otro de los errores frecuentes es la unión y separación incorrecta de palabras. En el caso de separación incorrecta, como ocurría en la omisión de letras, es un problema de falta de atención a la hora de escribir y, sobre todo, falta de costumbre de leer lo que se ha escrito cuando se ha terminado. Aún en este curso de Primaria ningún niño o niña tiene la costumbre de leer por iniciativa propia lo que se ha escrito.



Algunos ejemplos de errores por la unión incorrecta de palabra:

<i>[...] el sabado porla mañana vamos a jugar...</i>	<i>[...] Halos niños y niñas de segundo de primaria...</i>
<i>[...] juge alas barbis...</i>	<i>[...] dentro delos otros dos palitos...</i>
<i>[...] por que era finde semana...</i>	<i>[...] por que era muy grande...</i>
<i>[...] pero si heido al parque...</i>	<i>[...] corto el pan porla mitad y lo coloco abajo...</i>
<i>[...] luego recogí amis hermanos...</i>	<i>[...] una película amedias en blanco y negro...</i>

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

El Decreto 26/2016, de 21 de julio, establece para el curso de 2.º curso de Primaria los siguientes contenidos en relación con la puntuación:

- En el Bloque 3: Comunicación escrita: escribir. Aplicación de las normas ortográficas y los signos de puntuación (punto, coma, punto y coma, guion, dos puntos, raya, signos de puntuación paréntesis y comillas).
- En el Bloque 4: Conocimiento de la lengua. Signos de puntuación: guion y la coma.

El uso del **punto** (punto y seguido y punto y aparte) ha experimentado una evolución entre los niños y niñas de este curso entre el segundo y el tercer trimestre. Esto se debe principalmente a la insistencia en este aspecto a diario en el aula, a que cada vez realizan más producciones, más extensas y a que cada vez tienen más clara la estructura de cada tipo de texto. Ello no quiere decir que ya no haya ningún caso de omisión del punto cuando se escriben textos demasiado largos, y mezclan unas cosas con otras. La ausencia de punto provoca la pérdida del hilo al leer el texto y la comprensión es difícil. Por otro lado, en ocasiones los alumnos y alumnas dejan una separación entre frases o entre párrafos, incluso al escribir la mayúscula, pero omiten el punto:

<i>[...] Primero pelamos el plátano Despues cortamos el plátano...</i>	<i>[...] Por la mañana jugamos Por la tarde vi la tele...</i>
<i>[...] escuchamos unas canciones Lo último que hizo fue despedirse...</i>	

La **coma** es un signo que utilizan con corrección únicamente cuando se trata de separar las palabras que forman parte de una serie o enumeración, aunque no siempre se utiliza

este signo porque se sustituye por la conjunción *y*, o simplemente, se deja un espacio entre las palabras:

[...] *manzana y pera y fresas...*

[...] *alta y mediana y delgada...*

El uso correcto de los **dos puntos** también es habitual entre el alumnado, aunque se dan algunos casos de omisión:

[...] *Ingredientes plátano, uvas, fresas...*

[...] *Los instrumentos son arpa, guitarra...*

Finalmente, no se han utilizado el **punto y coma**, el **guion**, la **raya** y las **comillas**; el **paréntesis** lo usa un niño de forma repetitiva, incluso cuando su uso es incorrecto.

La puntuación en los textos es muy escasa, se limita únicamente al punto final, punto y seguido, punto y aparte y, rara vez, la coma. Esto no solo se refleja en los cuatro textos realizados, sino que se reproduce en el resto de las producciones de los alumnos y alumnas y en las actividades que se hacen diariamente en el aula en todas las áreas. Ello se debe también a que no se presta tanta atención a este aspecto como ocurre en el caso de la ortografía literal, acentual o de la palabra.

#### 4.2.3. Tipos de texto y género

Los cuatro textos que han realizado los niños y niñas de 2.º curso de Educación Primaria son de los tipos narrativo y descriptivo.

##### Los textos narrativos

“Mis vacaciones de Semana Santa”, texto narrativo en el que los alumnos y alumnas cuentan lo que han hecho durante sus vacaciones, presenta un escaso número de errores ortográficos. Esto se debe a que, durante todo el curso —ya lo he mencionado— han hecho textos similares, por lo que tanto, las características técnicas básicas de este tipo de texto y algunas palabras características de las narraciones ya las tienen muy interiorizadas. Los errores más frecuentes son de acentuación y de las palabras que contienen las grafías *ge*, *gi*, *je*, *ji*, *g*, *gu*, *gü*.

La puntuación es la correcta en la mayoría de los casos, reflejo de la repetición semanal del mismo tipo de texto. La ausencia de mayúsculas supone un 10,30 % de los casos, de los cuales un porcentaje muy alto son nombres de personas, pueblos o ciudades. En estos textos no se ha producido ningún error en palabras terminadas en *-d* o en *-z*.

“La magia del concierto” es un texto narrativo en el que los niños y niñas cuentan la visita virtual a un concierto en el conservatorio de música. Este texto ha sido el más extenso de

los cuatro, ya que el alumnado estaba emocionado por lo que había visto y se relató con todo detalle. Para la realización se les entregó una hoja en la que, por apartados, debían responder a una serie de preguntas.

Es el texto que presenta menos errores, esto se debe a la motivación, a las actividades relacionadas con la ortografía que hacíamos para reforzar aquellas partes en las que tenían más dificultades y por la realización de los textos anteriores y sus correcciones.

Los errores en las mayúsculas son los más escasos, con un 92,50 % de aciertos, por lo que se observa una gran evolución en los alumnos y alumnas. Los errores más frecuentes los encontramos en acentuación y en las palabras que contienen las grafías *ge, gi, je, ji, g, gu, gü*.

Los dos textos narrativos tienen en común que son los dos escritos que presentan menos errores ortográficos de los cuatro realizados y los más extensos; el alumnado escribe casi el doble de contenido que en los textos descriptivos. El motivo principal es que en el aula se llevan a cabo habitualmente más textos de carácter narrativo, lo que hace que se reduzcan notablemente los errores, sobre todo de puntuación y de uso de la mayúscula. Los errores en las palabras con grafías *ge, gi, je, ji, g, gu, gü* son los más repetidos en este tipo de texto.

La diferencia principal entre los dos textos narrativos es que, en el segundo, los alumnos disponían de una guía que ayudaba a recordar aquello a lo que tenían que dar más importancia, mientras que en el primero, antes de empezar, simplemente se ofrecieron algunas ideas que podían utilizar o no para elaborar el texto.

### **Los textos descriptivos**

“Minichefs: elaboración de una receta de cocina” es un texto descriptivo en el que los alumnos y alumnas escriben una receta relacionada con los almuerzos saludables que, los miércoles, realizan por niveles. El texto se escribió el mismo día de la actividad culinaria para que recordaran con facilidad los pasos que habían seguido en la elaboración de la receta.

Para la ejecución de este texto no se recordaron las normas ortográficas que se habían trabajado hasta ahora, al contrario de lo que se había hecho para la producción de los otros textos; ello provocó que el número de errores de ortografía literal, acentual y de puntuación fuera mayor que en los otros textos.

Los errores más frecuentes han sido de omisión de mayúsculas al inicio de la oración y uso incorrecto de mayúsculas en los nombres de las frutas que habían utilizado para hacer los almuerzos. Aumentó el número de errores con respecto al primer texto en palabras que contienen las grafías *c/z* y *c/q*, al igual que en las palabras que tienen *r* o *rr*. En el otro extremo se encuentran las palabras que terminan en *-d* o en *-z* y el uso de *m* antes de *p* y de *b*, con un error en cada caso.

En cuanto a la puntuación, son muy pocos los niños y niñas que utilizan puntos para separar oraciones o párrafos, lo que conlleva ausencia de mayúsculas. Menos aún es el uso de comas en las enumeraciones, utilizan elnexo *y* o simplemente dejan un pequeño espacio en blanco.

“¿Cómo es?” es un texto descriptivo en el que los alumnos y alumnas debían describir a sus compañeros o compañeras de clase. Para ello, se entregó una guía con tres apartados: físico (estatura, largura y color de pelo, de ojos, forma de la nariz...), forma de ser (amable, juguetón/a, cariñoso/a, cabezota, despistado/a...) y cosas que le gustan (leer, jugar al baloncesto, bailar, saltar a la comba, cantar...) para dar ideas de lo que podían escribir y que fuera más completo.

En este texto el alumnado estaba muy motivado porque se propuso un juego para adivinar a través de la descripción qué compañero o compañera de la clase era y esto originó que prestaran más atención y se redujera considerablemente el número de errores ortográficos con respecto al texto anterior.

Los errores en las mayúsculas son menores en este tercer texto, de los 17 alumnos y alumnas que lo realizaron, 9 niños y niñas utilizaron de forma correcta todas las mayúsculas, mientras que los otros 8 cometieron entre 2 y 3 errores de este tipo. En este texto destaca la puntuación, especialmente, la ausencia de comas en las enumeraciones; en su lugar, utilizan reiteradamente el punto o elnexo *y*. La omisión del punto al finalizar las oraciones o los párrafos se ha reducido de una forma muy notable en la mayoría de los casos.

Los textos descriptivos presentan un mayor número de errores tanto en la mayúscula como, en general, en todos los aspectos ortográficos. Destacan los errores en las palabras que contienen las grafías *c/z*, *c/q*, *r* o *rr* y en la puntuación, especialmente, en la ausencia de comas en las enumeraciones de los alimentos y de las características de los compañeros.

#### 4.2.4. Clases de palabras

- **Sustantivo**

La presencia de sustantivos comunes es abundante, especialmente, en los dos primeros textos—“Contamos las vacaciones de Semana Santa” y “Minichefs”—, utilizan reiteradamente nombres de alimentos, utensilios, juguetes u otros objetos. También hay presencia de nombres propios de personas, lugares, animales y cosas, aunque suelen aparecer uno o, como mucho, dos en cada texto:

<i>[...] una hanburguesa con enzo</i>	<i>[...] al Parque de la constitucion...</i>
<i>[...] a la caye mayor con gorge...</i>	<i>[...] parque de la guerta guardian ...</i>
<i>[...] con my ermano david...</i>	<i>[...] al volley ball con mi hermano juanjo...</i>
<i>[...] para ir a venta de baños</i>	<i>[...] los deveres de lengua...</i>

Ejemplos de escritura correcta de sustantivos:

<i>[...] en el parque me encontré con Manuel...</i>	<i>[...] una trompeta y un arpa. Para aprender</i>
<i>[...] el mango y lo abrimos. Ponemos las</i>	<i>más de la música...</i>
<i>moras...</i>	<i>[...]y tocamos el piano...</i>

- **Adjetivo**

Los adjetivos están muy presentes en el tercer texto, “¿Cómo es?”, es la clase de palabra que más abunda al ser un texto descriptivo de características o propiedades. En el resto de los textos aparecen muy pocos, y en casos muy concretos. Algunos de los errores encontrados en los textos son los siguientes:

<i>[...] es muy sinpatica...</i>	<i>[...] estaba muy frria...</i>
<i>[...] su pelo es muy osquero y negro...</i>	<i>[...] trozos muy pequeños...</i>
<i>[...] los ojos son marones y berdes...</i>	

Escritura correcta:

<i>[...] alta y delgada. Es cariñosa y cercana...</i>	<i>[...]el pelo es amarillo y largo. Sus ojs son</i>
<i>[...] ojos marones. Es un poco alta y</i>	<i>marrones...</i>
<i>gruesa...</i>	

- **Verbo**

El verbo es la clase de palabra más utilizada en general en las cuatro producciones realizadas por los niños y niñas, y presenta una gran cantidad de errores ortográficos relacionados con los distintos tiempos verbales, que están empezando a trabajar ahora:

*[...] por la tarde jugé y fui a comer...*

*[...] me fuy de leon*

*[...] por la tarde ensalle y juego...*

*[...] me e esta dandome un baño...*

*[...] bi una peli...*

*[...] mi papa y yo ice una pizza casera...*

*[...] he salido ha tomar el aire y vi la tele...*

Ortografía correcta:

*[...] jugué con mi muñeca clara...*

*[...] no hecho nada especial...*

*[...] paseamos por la orilla del rio Carrión...*

*[...] mi hermana y yo fuimos al parque con mis amigos...*

*[...] los sábados jugamos los partidos de equipo...*

*[...] hice los deberes de lengua con papá...*

- **Adverbio**

El adverbio es la clase de palabra menos utilizada en los textos realizados y, por lo tanto, en la que menos errores se han encontrado:

*[...] me quede ay todos los dias...*

*[...] para aprender mas de la música*

Ortografía correcta:

*[...] la última cosa es el pan debajo...*

*[...] colocamos arriba del todo una fresa...*

#### **4.2.5. Sexo**

El aula de 2.º de Educación Primaria en el que he llevado a cabo mi Prácticum II cuenta con 19 alumnos y alumnas, de los cuales 10 son niños y 9 niñas. Una alumna no ha realizado ninguna de las producciones, debido a que tiene una enfermedad rara y presenta un desfase curricular de más de dos años, con adaptación curricular significativa. De los cuatro textos, los dos primeros los han realizado 9 niños y 7 niñas, porque un alumno y una alumna llevan un desfase curricular de un año. Los dos últimos conseguimos que el alumno pudiera elaborarlos, ya que había adquirido destrezas de escritura y vocabulario.

El nivel del alumnado es muy heterogéneo, mientras que hay alumnos y alumnas que no cometen prácticamente ningún error ortográfico, otros realizan textos plagados de errores, incluso, textos difíciles de descifrar.

En las mayúsculas se encuentran más casos de omisión en las niñas que en los niños, especialmente en los nombres propios:

<i>[...] con mi amigo gorge...</i>	<i>[...] jugué con mi muñeca clara...</i>
<i>[...] jugué con mi hermano marco...</i>	<i>[...] maria y jugamos juntas...</i>
<i>[...] jugamos con peca y lino...</i>	<i>[...] fuimos a comprar a segovia...</i>

Sin embargo, los niños producen más errores en la escritura de mayúscula inicial en sustantivos que se escriben con minúscula inicial, como sucede en los nombres de los días de la semana, alimentos u objetos:

<i>[...] El Lunes por la mañana...</i>	<i>[...] ice una Pizza casera...</i>
<i>[...] todos los días menos el Martes...</i>	<i>[...] compre un sobre de Cromos...</i>
<i>[...] miércoles 17 de Marzo...</i>	<i>[...] jugamos a las Cartas juntos</i>
<i>[...] todos los días en Abril...</i>	<i>[...] y el otro como rabo de la Cereza...</i>
<i>[...] jugué a la Tablet...</i>	

Mientras que en las niñas los errores en las mayúsculas aparecen, como mucho, dos errores por texto, en los niños estos errores se presentan hasta seis veces por texto.

Las palabras con las grafías *c/z* presentan errores muy similares tanto en niños como en niñas, con alguno menos en el caso de los niños:

Niñas

<i>[...] por la tarde hize los deberes...</i>	<i>[...] cogemos la fruta colocamos como cu-</i>
<i>[...] por la tarde practice</i>	<i>qurucho</i>
<i>[...] los cacauetes como decorazion...</i>	

Niños

<i>[...] y ize un bizcocho...</i>	
<i>[...] abrí un paquete. Por la tarde...</i>	<i>[...] a mi made a cozinar...</i>

Sin embargo, con las palabras que contienen las grafías *g/j*, el número de errores es muy superior en niños que en niñas:

Niñas

<i>[...] y luego jüge un rato.</i>	<i>[...] por la mañana madruge para ir con mis</i>
	<i>padres...</i>

[...] *coji a Nico...*

[...] *recoji a mis hermanos...*

#### Niños

[...] *y jujamos a la oca, al parchis y a las cartas...*

[...] *estatura media y delgado...*

[...] *el domingo hice los deveres...*

[...] *hizo trucos de maguia y música con un violín...*

[...] *cortamos el platano en rodagas...*

[...] *trucos de majia y música...*

[...] *marcar puntos en una hoga para seguir el camino...*

[...] *el megor día fue el domingo...*

Los errores en las palabras que contienen *r/rr* son mucho mayores en niños que en niñas; destaca un niño en cuyos textos se acumulan estos errores.

#### Niñas

[...] *fuiimos al aroyo...*

[...] *es simpatico. carriñoso...*

[...] *a comprrar unos muebles...*

#### Niños

[...] *por la tarde celebré el cumpleaños...*

[...] *corto en trozos la frranbuesa...*

[...] *con mis prrimos a patinar...*

[...] *ella tiene los ojos marones...*

[...] *ponemos ariba del todo...*

[...] *29 de abrril...*

En las palabras terminadas en *d/z* los errores están repartidos con el mismo número de casos en ambos sexos. Los errores en las palabras que contienen *m* antes de *p/b* es superior en alumnos que en alumnas:

#### Niñas

[...] *el domingo nos levantamos tenprano...*

[...] *es sinpatica, responsable...*

[...] *moras y franbuesas...*

#### Niños

[...] *de dienbre*

[...] *estaba en el cunpleaños de mi prima mayor...*

[...] *comer una hanburguesa con Enzo...*

[...] *cenamos enpanadillas y patatas fritas...*

[...] *porque somos compañeros de equipo...*

Con respecto a la acentuación de las palabras que utilizan a diario, se observa una evolución en las producciones; destaca el caso de las niñas, que acentúan un porcentaje muy alto de palabras que usan habitualmente, incluso, en palabras que no son tan cercanas para



ellas, escriben de acuerdo con las reglas ortográficas de acentuación. En los niños, el grado de asimilación de las reglas acentuales es menor:

Niñas

[...] *el sabado por la mañana...*

[...] *ayude a mi madre...*

[...] *aprender mas sobre la musica...*

[...] *un poco con mi mama...*

Niños

[...] *a jugar al tobogan...*

[...] *Velilla del rio carrion...*

[...] *pelo el platano...*

[...] *juega sienpre al futbol...*

[...] *en el conservatorio de musica...*

[...] *me levante en la casa de...*

En cuanto a la ortografía de la palabra, el número de errores de separación o de unión de palabras es similar en niños y niñas, destaca el caso de un alumno que en muchas ocasiones une las palabras de forma incorrecta y la comprensión de sus textos es difícil; ello se debe a la falta de atención y concentración cuando escribe. El uso del guion está muy integrado en las producciones y no hay diferencias en relación con el sexo. En cuanto a la puntuación, las niñas usan en mayor medida el punto y la coma, y sus textos presentan mayor grado de estructuración, son fáciles de leer y tienen más sentido que los textos de los niños.

Así pues, en general, los textos de los niños presentan más errores ortográficos que los de las niñas, a pesar de que los textos de algún niño están escritos correctamente desde el punto de vista ortográfico.

## CONCLUSIONES

El proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas de Educación Primaria tradicionalmente se ha limitado a los contenidos básicos de aprendizaje establecidos en el currículo. En los libros de texto estos contenidos aparecen con una breve explicación y una serie de ejercicios repetitivos para reforzarlos, lo que provoca que haya niños o niñas que los asimilen fácilmente y los utilicen posteriormente en sus textos, y otros que realicen los ejercicios por imitación del ejemplo, pero cometen errores en los textos que producen después.

En la actualidad, se busca que el alumnado trabaje la ortografía de forma cercana, significativa y relacionada con su día a día en el aula y fuera del aula, son partícipes de su

propio aprendizaje y de la percepción de que escribir de acuerdo con el criterio de corrección ortográfica es muy útil.

La evolución en los textos realizados por los alumnos y alumnas de 2.º curso de Educación Primaria es evidente, desde el primer texto hasta el último ha transcurrido algo más de un mes, tiempo en el que se han realizado los cuatro textos, además de otras actividades para reforzar aquellos puntos en los que el alumnado tenía más dificultades. La ausencia de la mayúscula se ha ido reduciendo considerablemente, a excepción del segundo texto, donde se vio un crecimiento al no recordarles que debían prestar atención, hasta el último texto, donde los errores por la falta de mayúscula son muy escasos.

En relación con la puntuación, los errores son menores en los últimos textos; a pesar de que es un contenido que no está muy consolidado entre los niños de esta edad, se ha experimentado mejoría.

Destacan los errores en las palabras con las grafías *ge, gi, je, ji, g, gu, gü*, muy presentes en los cuatro textos, especialmente, en el primero y en último. Se reduce el número de errores en las palabras que contienen las grafías *c/z* y *c/qu, r* o *rr*, que se encuentra en menos ocasiones, y, por último, los errores en las palabras terminadas en *-d* y *-z, -illo/-illa* y en las que contienen *m* delante de *p* y de *b* se encuentran ocasionalmente en los textos, por lo que estos contenidos ortográficos están mejor asimilados.

La tilde en las palabras de uso habitual presenta un número similar de errores en los cuatro textos y están repartidos de forma muy desigual. Mientras que hay niños o niñas que conocen las reglas de acentuación y pueden cometer algún error ocasional, otros no tildan correctamente ninguna palabra, o muy pocas, en sus escritos.

La separación correcta de palabras y el uso del guion se utiliza correctamente en la mayoría de los casos; aparecen más problemas en las palabras que tienen diptongo o hiato y dudan en cómo separarlas. La ausencia del guion, la omisión de letras o cambio de grafías y la separación o unión incorrecta de las palabras aparecen esporádicamente, se concentran en las producciones niños o niñas concretos por la falta de atención en lo que están realizando y por querer acabar cuanto antes.

En cuanto a los tipos de textos, en comparación entre los textos narrativos y descriptivos, son estos últimos, en general, los que presentan más dificultades ortográficas al alumnado, a diferencia de los narrativos que permiten expresar hechos, emociones, sentimientos..., y aumenta la motivación en la escritura. Por otro lado, la clase de palabra que

presenta más errores ortográficos es el verbo, con errores de ortografía literal y acentuación.

En cuanto al sexo, las niñas presentan, en general, mejores resultados ortográficos, destacan por encima de los niños en puntuación y en ortografía acentual. Por su parte, los niños presentan un menor número de errores que las niñas en la ausencia de la mayúscula. Mientras que, en el caso de las niñas, los errores están repartidos entre todas ellas, en los niños un porcentaje muy elevado de errores se concentra en un grupo en concreto.

## LISTA DE REFERENCIAS

- Alcántara Traperero, M.D. (2010). La importancia de atender las faltas de ortografía. *Innovación y experiencias educativas*, 36, 229-250.
- Barberá, V. (1998). *Cómo enseñar ortografía a partir del vocabulario básico*. Barcelona: CEAC.
- Camps, A., Milian, M. Bigas y Cabré, P. (1990). *La enseñanza de la ortografía*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D. (2004). El dictado como tarea comunicativa. *Tabula Rasa*, 2, 229-250.
- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (2011). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Carratalá Teruel, F. (2013). *Tratado de didáctica de la ortografía de la lengua española. La competencia ortográfica*. Barcelona: Octaedro.
- 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.
- Gabarró Berbegal, D. (2011). *Dominar la ortografía. El secreto para enseñar ortografía*. Lleida: Boira.
- Gabarró Berbegal, D. y Puigarnau García, C. (2010). *Buena ortografía sin esfuerzo. Programa Orleans, basado en la PNL*. Barcelona: Boira.
- Gabarró Berbegal, D. y Puigarnau García, C. (1996). *Nuevas Estrategias para la enseñanza de la ortografía en el marco de la programación neurolingüística*. Málaga: Aljibe.
- Gómez Camacho, A. (2006). Los inventarios cacográficos en la enseñanza de la ortografía. *Escuela Abierta*, 9, 63-74.
- González, C. (1999). *La enseñanza de la ortografía. Análisis de su tratamiento en los libros de texto de la educación primaria*. Granada: Universidad de Granada.

- 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.
- Martínez Carro, Simón Parra, M., García Sánchez, Fernández Merino & Ortiz Canseco. (2015). *Didáctica de la Lengua Española en Educación Primaria*. Logroño: Universidad de La Rioja.
- Martín Vegas, R.A. (2011). *Manual de didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Síntesis.
- Mendoza Fillola, A. (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Pearson Education.
- Palou Sangrà. J y Fons Esteve, M (2016). *Didáctica de la lengua y la literatura en educación primaria*. Madrid: Síntesis.
- Prado Aragonés, J. (2011). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid, España: La Muralla.
- Santana, M y Fernández, M.P. (2014). *Estrategias para mejorar la competencia ortográfica y ortoépica*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

## **Referencias normativas**

- Memoria de plan de estudios del título de grado de maestro -o maestra- en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid*, 23 de marzo de 2010.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 diciembre, para la mejora de la calidad educativa, *BOE*, n.º 295, 10 de diciembre de 2013.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, *BOE*, n.º 52, 1 de marzo de 2014.
- Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, *BOCYL*, n.º 142, 25 de julio de 2016.
- Resolución de 30 de agosto de 2013, de la Dirección General de Política Educativa Escolar, por la que se establecen orientaciones pedagógicas que permitan llevar a cabo acciones de refuerzo y consolidación de la competencia lingüística orientadas al incremento de las destrezas de expresión oral y de expresión escrita en lengua

castellana, en los centros que impartan enseñanzas de educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, en el curso académico 2013/2014, *BOCYL*, n.º 174, 10 de septiembre de 2013.



ANEXO II

**MINICHEFS**



**Nombre:**

**Fecha:**

**INGREDIENTES:**

---

---

---

---

**PREPARACIÓN:**

---

---

---

---

---

---

---

---



## ANEXO III

### ¿Cómo es?

**Nombre:**

**Fecha:**

Físico:

---

---

---

---

Personalidad:

---

---

---

---

Gustos:

---

---

---

---

ANEXO IV

LA MAGIA DEL CONCIERTO



Nombre:

Fecha:

- ¿Cuándo y dónde ha ocurrido?

---

---

- ¿A quién le ha sucedido?

---

---

- ¿Qué ha ocurrido?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---