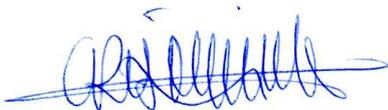


**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

Adaptación del “método Gabarró” como instrumento de mejora de la ortografía en alumnos de 3º de Primaria

Trabajo fin de grado presentado por: Cristina Masamunt Feliu
Titulación: Grado de Maestro en Educación Primaria
Línea de investigación: Iniciación a la investigación educativa/Propuesta de intervención
Director/a: Inmaculada Rodríguez Moranta
Lleida, 17 de febrero de 2014
Firmado por:



RESUMEN

El objetivo principal de este trabajo consiste en iniciarnos en la investigación educativa a través de una propuesta que adapta el nuevo método de enseñanza-aprendizaje de ortografía del profesor Gabarró a un aula de 3º de Primaria. Tras haber diseñado y preparado los materiales y recursos necesarios, se ha implantado en un aula, mientras que en la otra se seguía el método tradicional. El propósito era recabar datos para comprobar la eficacia de dicho método, basado en técnicas de Programación Neurolingüística. Pese a que la implantación no ha finalizado, el estudio ofrece los datos y valoraciones que han podido recogerse hasta este momento: se ha observado una mejora considerable en la media de los porcentajes de error cometidos por los alumnos, tras la implantación del nuevo método, pasando de un porcentaje inicial del 48,6% a un 11% final. Por lo que se prevé como conclusión al estudio una valoración positiva.

PALABRAS CLAVE

Memoria visual, mejora ortográfica, rendimiento académico, Método Gabarró, métodos pedagógicos de lectoescritura

ÍNDICE

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	1
1.1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	1
1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.3. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS.....	6
1.3.1. Objetivos generales	6
1.3.2. Objetivos específicos	6
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO.....	7
2.1. LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFIA EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA. LA METODOLOGÍA TRADICIONAL.....	7
2.2. LA METODOLOGÍA BASADA EN PROCEDIMIENTOS DE PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA.....	9
2.3. TICS Y ORTOGRAFÍA.....	12
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	14
CAPÍTULO 4. ADAPTACIÓN DEL MÉTODO DEL PROF. GABARRÓ COMO MEDIO DE MEJORA DE LA ORTOGRAFÍA EN ALUMNOS DE 3º DE PRIMARIA.....	15
4.1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	15
4.2. DISEÑO DEL PLAN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN.....	15
4.3. PUESTA EN PRÁCTICA DEL PLAN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN	18
4.3.1. Población y muestra.....	19
4.3.2. Variables, medidas e instrumentos utilizados.....	19
4.3.2.1. Prueba de evaluación inicial objetiva	20
4.3.2.2. Prueba de evaluación final objetiva	21
4.3.3. Procedimiento	21
4.3.3.1. Metodología tradicional.....	22
4.3.3.2. Nueva metodología.....	22
4.3.4. Resultados	33
4.3.4.1. Análisis estadístico	33
4.3.4.1. Evaluación inicial	33
4.3.4.2. Correlación aciertos vs velocidad lectora.....	35
4.3.4.3. Evaluación final (intermedia).....	37
CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES.....	43

CAPÍTULO 6. LIMITACIONES Y DIFICULTADES	46
CAPÍTULO 7. PROSPECTIVA	47
CAPÍTULO 8. BIBLIOGRAFIA.....	48
8.1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48
8.2. BIBLIOGRAFIA.....	50
CAPÍTULO 9. ANEXOS	53
9.1. MATERIALES PRUEBA EVALUACIÓN INICIAL.....	53
9.1.1. Dictado inicial	53
9.1.2. Prueba velocidad lectora	54
9.1.3. Test 1. ¿Puedes mejorar la ortografía?	54
9.2. MATERIALES PASO 1. ¿QUÉ ES LA MEMORIA VISUAL?	55
9.3. MATERIALES PASO 2. EL JUEGO DE LAS FIGURAS.....	56
9.4. MATERIALES PASO 3. ¡JUGAMOS CON LAS PALABRAS!.....	59
9.5. MATERIALES DICTADOS FINALES.....	61

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Relación de palabras incluidas en el dictado inicial (100 palabras).....	20
Tabla 2.	Parámetros descriptivos de las muestras – Dictado inicial 100 palabras.....	33
Tabla 3.	Análisis estadístico grupo control vs experimental – Dictado inicial 100 palabras.....	34
Tabla 4.	Análisis estadístico – Correlación velocidad lectora vs % aciertos.....	36
Tabla 5.	Parámetros descriptivos de las muestras – Grupo control: dictado inicial vs final.....	37
Tabla 6.	Análisis estadístico grupo control – Dictado inicial vs final.....	38
Tabla 7.	Parámetros descriptivos de las muestras – Grupo experimental: dictado inicial vs final.....	40
Tabla 8.	Análisis estadístico grupo experimental – Dictado inicial vs final.....	40
Tabla 9.	Parámetros descriptivos de las muestras – Dictado final: grupo control vs experimental.....	42
Tabla 10.	Análisis estadístico dictado final – Grupo control vs experimental.....	42

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Frecuencias observadas por porcentajes de error.....	34
Figura 2. Correlación % errores, grupo control vs experimental – Dictado inicial 100 palabras	35
Figura 3. Correlación velocidad lectora vs % aciertos – Grupo control	36
Figura 4. Correlación velocidad lectora vs % aciertos – Grupo experimental	37
Figura 5. % Error por palabras – Grupo control: dictado inicial vs final (1)	39
Figura 6. % Error por palabras – Grupo control: dictado inicial vs final (2)	39
Figura 7. % Error por palabras – Grupo experimental: dictado inicial vs final (1).....	41
Figura 8. % Error por palabras – Grupo experimental: dictado inicial vs final (2).....	41
Figura 9. Correlación % errores, grupo control vs experimental – Dictado final 60 palabras.....	43

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

1.1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

“Escribir es para mí como hacer ganchillo:
Siempre temo que se me vaya a escapar un punto”
(Isabel Allende)

La Real Academia de la Lengua Española define, en su *Diccionario de la Lengua Española* (DRAE), la palabra *ortografía* como el conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua. Se podría pues entender la ortografía como la forma correcta de escribir; así la define Gabarró (2013: 3), “como una convención social y cultural aceptada por una comunidad lingüística para conservar la unidad de su lengua escrita”. La ortografía está, pues, íntimamente relacionada con la escritura, siendo la escritura la representación de las palabras o ideas con letras u otros signos (*DRAE*, 2013). Existe, pues, una clara relación de la ortografía con una de las más importantes cualidades y capacidades humanas, la comunicación.

Los seres humanos necesitamos comunicarnos. Necesitamos establecer lazos sociales con nuestros iguales. Necesitamos poder expresar nuestras ideas y opiniones; necesitamos entender y ser entendidos. Para ello, llevamos a cabo el llamado “acto comunicativo”. Acto que puede establecerse a través de diversos medios, el lenguaje oral, el escrito, el musical, el artístico, etc. De todos ellos, el medio escrito es el que permite al ser humano dejar su huella en la historia de una forma permanente, bella, creativa y en muchas ocasiones, de una forma inteligente.

Pero, si para el ser humano la comunicación es tan importante, si el poder expresarse tanto de manera oral como por escrito es indispensable para la vida, ¿por qué siempre dudamos cuando escribimos? ¿Acaso no damos la suficiente importancia a la manera que tenemos de dejar huella escrita de lo que somos, hemos sido o queremos llegar a ser? Si no dudamos cuando sumamos, por ejemplo 2 más 2, ¿por qué dudamos cuando hemos de escribir una palabra, nuestra palabra?

Algunos alegarán que no hemos estado atentos durante nuestra escolarización a las interminables sesiones de caligrafía, ortografía y gramática. También se nos podrá acusar de no estar atentos a los mensajes escritos que hemos recibido, e incluso hay quien se

atreve a decir que no leemos lo suficiente... pero ¿es prácticamente toda la humanidad indisciplinada en lo que a escritura se refiere? ¿Acaso, hasta los más literatos escritores no revisan una y otra vez sus escritos antes de que estos sean publicados? Entonces, ¿de dónde nace esta inseguridad en la escritura?

¿No será, quizá, que no hemos aprendido ortografía de una manera eficaz y segura?

Fueron mis dudas a la hora de escribir. Fueron mis constantes comentarios por parte de profesores universitarios sobre las faltas ortográficas cometidas por los estudiantes. Fueron las interminables horas de caligrafía de mis hijos al salir de la escuela. La repetición y estudio que éstos debían hacer, de las mismas normas de ortografía que yo misma estudié en mi época y que poco resultado satisfactorio me ofrecieron. Todo ello nos llevó a investigar algo diferente sobre la enseñanza y el aprendizaje de la ortografía en la etapa escolar, con la esperanza puesta en que mis hijos, y los hijos de los demás pudieran llegar, algún día, a escribir con fluidez y sin ninguna duda la palabra que en aquél momento les pasara por la cabeza. De ahí que decidiera inscribirme y asistir al curso “Buena ortografía sin esfuerzo” que la Plataforma Prisma de servicios psicopedagógicos organizó el pasado verano, basado en el novedoso método del profesor Daniel Gabarró para la enseñanza y aprendizaje de la ortografía basado en técnicas de Programación Neurolingüística. Tenía la esperanza que este curso me ayudara con mi ortografía y que pudiera ayudar, de una manera efectiva, a mis hijos, con esta, si me permiten decirlo así, ardua tarea.

Es evidente que el trabajo ortográfico ha ocupado páginas y páginas de numerosos e interminables libros y compendios. Son abundantísimos los libros destinados a las normas ortográficas y a cómo aplicarlas de manera eficaz, pero hasta el momento a mí no me habían sido de suficiente utilidad. Por otra parte y debido a esas casualidades que surgen alguna vez en la vida, en el decurso de la elección final del tema del trabajo, tuve la suerte de contar con la colaboración y ayuda del centro escolar al que asisten mis hijos, el cual le propuso, con ahínco, que programara y organizara la implantación de esta nueva metodología para la enseñanza de la ortografía en el centro. No sólo esto, sino que me brindaron la oportunidad que yo misma realizase esta intervención en una de las aulas de primaria, y así poder valorar la posible implantación definitiva de esta metodología en la escuela.

Especial mención debe hacerse a la normativa establecida respecto al trabajo de la ortografía en la etapa escolar. Así, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

(LOE), pone de manifiesto el interés por la ortografía a lo largo de la Educación Primaria en una serie de apartados del Real Decreto sobre enseñanzas mínimas 1513/2006-7 de diciembre (BOE 8/12/2003) al establecer como objetivo del área de Lengua Castellana y Literatura, que los niños consigan el desarrollo de las habilidades lingüísticas: escuchar, hablar y conversar, leer y escribir. Matizando, específicamente, que en dicha etapa de la Educación Primaria “los alumnos han de consolidar el dominio de las técnicas gráficas, la relación sonido-grafía, las normas ortográficas convencionales y la disposición del texto en la página...”

Por todos es sabido el refrán “aquello que se aprende de pequeño, no se olvida en la vida”. Pues bien, por ello, y por todo lo comentado con anterioridad, se considera una parte esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje el trabajo de la ortografía en las aulas de primaria. No sólo esto, sino que, además, se considera interesante y enriquecedor poder diseñar la implantación de un nuevo programa en un centro para así poder enfrentarse, y se espera poder superar con éxito, las dificultades que dicha implantación y organización puedan suponer.

1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Según García (201: s.p.), las faltas de ortografía no son sólo un problema escolar, son un problema que interfiere la vida cotidiana. No en vano, si bien podemos decir que el texto es un medio de comunicación habitual, es también el medio en el que se producen mayor número de errores. Porque, pese a que todos sabemos escribir –mejor o peor–, no todos sabemos entender o enunciar el lenguaje musical o incluso el lenguaje artístico, siendo por ello más evidentes las deficiencias en la escritura que en la pintura o la música.

Así, por ejemplo, en Francia, en una solicitud de empleo, dos faltas de ortografía hacen que no se tome en consideración al candidato (*El País*, 2013). Y algo parecido sucede en nuestro país, donde muchos responsables de recursos humanos rechazan buenos currículos por errores ortográficos que pueden evitarse fácilmente (Oficina de empleo, 2013).

La ortografía tiene que ver con el hecho de escribir correctamente, con el hecho de saber organizar nuestras ideas y de ser capaz de expresarlas por escrito de forma clara y coherente. Las personas que no han adquirido esa capacidad pueden sentir temor a

expresarse por escrito. En este sentido, es oportuna la reflexión de Cassany, Luna y Sanz:

La ortografía es uno de los objetos más apreciados de observación y crítica: quien más quien menos descubre faltas en los periódicos, en la correspondencia o en la publicidad y se queja de ello públicamente de una forma apasionada y con dureza. Este hecho provoca que en la práctica todo el mundo tenga miedo de escribir y meter la pata. (1994: 397)

La ortografía es pues, una buena carta de presentación. Muestra que uno es conocedor de las normas ortográficas de una lengua, que valora esa lengua y, que, además, es suficientemente cuidadoso con su trabajo y con sus escritos. Denota que esta persona valora la calidad en su trabajo y que es capaz de esforzarse y expresarse con corrección.

Pero, si bien, según Barberá (2001:31), el aspecto ortográfico está valorado socialmente por la mayoría, la desidia ortográfica aumenta de un tiempo a esta parte y se continúan cometiendo numerosos errores ortográficos. Incluso, cabe advertir que algunos profesores “estarían de acuerdo en afirmar que esta atención desmedida por la corrección ortográfica, con múltiples prácticas a lo largo de los años, no consigue el éxito esperado” (Cassany, Luna y Sanz, 1994: 411). Pero estos errores no tan sólo los comenten los alumnos de primaria, alumnos que por otra parte tendrían disculpa ya que se encuentran en pleno proceso de aprendizaje de la lengua escrita, sino también alumnos de Secundaria, Bachillerato e incluso bastantes, por no decir muchos, alumnos universitarios. Silió (2013: s.p.) declara en su artículo que los fallos ortográficos y de expresión son frecuentes en los estudiantes universitarios, tanto de ciencias como de letras y que, si bien los profesores reconocen que el panorama, en este sentido es desolador, pocos de ellos bajan la nota de un examen por la ortografía y la expresión.

Es cierto, como comenta Paredes (1997: 618), que la solución a los problemas ortográficos no es fácil, ya que son múltiples las causas que dificultan o impiden su tratamiento. Es indudable que un primer, necesario e imprescindible paso es la toma de consciencia e implicación en este tema de los maestros y profesores, “porque de ellos partirá la implicación y consciencia de sus alumnos”. Para empezar, es preciso trabajar los aspectos ortográficos necesarios para cada grupo de alumnos, partiendo de sus necesidades y de sus conocimientos previos; y también podemos plantearnos si es necesario “trabajar de forma intensiva y sistemática cada una de las reglas” (Cassany,

Luna y Sanz, 1994: 415) o bien tratar de cambiar ese trabajo intensivo por otro tipo de metodología más flexible e individualizada.

A tenor de lo comentado, es necesario mencionar que la cuestión ortográfica comienza ya a tenerse en alta consideración en las pruebas de acceso a la universidad (PAU). Así, por ejemplo, Silió (2013: s.p.) comenta en este mismo artículo que en la Comunidad Valenciana, se rebajará en la prueba de selectividad hasta tres puntos la nota final por las faltas de ortografía (un 0.25 por las grafías y un 0.15 por las tildes), siendo éste un descuento que podrá llegar hasta los cuatro puntos en 2015. Comenta que se procederá a este recorte de manera paulatina, para poder dar tiempo a que este problema vaya siendo solucionado en los institutos, antes que los alumnos accedan a las titulaciones universitarias. Así pues, ¿no empieza a ser hora ya de buscar un método de enseñanza de la ortografía que ayude realmente a nuestros alumnos? A todos nuestros alumnos.

Pero, como se ha comentado, estos errores no pertenecen tan sólo al ámbito escolar, de hecho podemos encontrar errores ortográficos en textos oficiales, en artículos de revistas, de periódicos, en anuncios publicitarios, en recetas médicas, en prospectos, en comunicados de todo tipo e incluso en monumentos y estatuas que adoran y embellecen las calles de nuestro país. Cabe mencionar, como botón de muestra, lo sucedido el pasado 7 de enero de 2014 en Córdoba (España), donde se erigió un monumento dedicado al flamenco en el que aparecían textos de García Lorca repletos de erratas ortográficas: acontecimiento que ha provocado la calificación de “monumental patada a la ortografía” a dicho monumento (Rodríguez, 2014). Y no es que estos textos no hayan sido escritos por profesionales a los que no sólo se les atribuye una titulación y cualificación; sino que, además, se supone, disponen de numerosos medios y recursos para no incurrir en dichos errores.

Así podemos encontrar, por ejemplo: *había*, escrito con “v” y sin acento; *fútbol*, escrito sin acento a pesar de ser una palabra llana que no acaba ni en vocal, ni en “n” ni en “s”; iba “pretérito imperfecto del verbo ir” con “v”; estuve con “b” y no con “v”; *estrés* escrito con “x”, y así un largo etcétera. Incluso podemos encontrar por las calles rótulos en los que aparece escrito *cafetería*, sin acento o bien *antigüedades* sin diéresis.

Al hilo de lo que hemos expuesto, ¿hay alguien que todavía no piense que quizá no estamos enseñando ortografía de la manera más correcta, eficaz y útil posible?

1.3. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS

1.3.1. Objetivos generales

En el presente trabajo se establecen los siguientes objetivos generales:

- Diseñar una propuesta de intervención para el aula de tercer curso de Primaria de un centro escolar de Cataluña, basada en el nuevo método de aprendizaje de la ortografía del profesor Gabarró que se fundamenta en técnicas de Programación neurolingüística.
- Comprobar la eficacia de dicho nuevo método frente a la metodología tradicional que hasta el momento es llevada a cabo en el centro.

1.3.2. Objetivos específicos

Para alcanzar los objetivos generales propuestos, la autora de este trabajo establece los siguientes objetivos específicos:

- Estudiar, de forma teórica, el nuevo método basado en la Programación neurolingüística y propuesto por el profesor Gabarró para la enseñanza y el aprendizaje de la ortografía en el aula.
- Conocer la metodología que se utiliza en el aula para la enseñanza y aprendizaje de la ortografía.
- Identificar y establecer los recursos (humanos y materiales) y tiempos de trabajo necesarios para la implantación de dicha nueva metodología en el aula.
- Preparar, diseñar y desarrollar los materiales necesarios para la implantación de dicha metodología en el aula.
- Desarrollar los criterios de evaluación para dicho proceso.
- Aplicar dichos criterios de evaluación y recoger los datos de manera exhaustiva para posteriormente valorar los resultados obtenidos.
- Trabajar en el aula con dicho método.
- Relacionar los resultados obtenidos con los supuestos teóricos.
- Comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos al principio del proceso.
- Conocer las dificultades que puedan surgir en el establecimiento del nuevo método.
- Identificar las variables e índices que determinen la adecuación del método al aula.
- Analizar y valorar la posibilidad de implantación de dicho método al centro escolar.

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

2.1. LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA. LA METODOLOGÍA TRADICIONAL

Son numerosos los autores que, durante muchos años, han publicado libros y artículos sobre cómo llevar a cabo la enseñanza de la ortografía en las aulas. Cada uno de ellos ha defendido unas metodologías frente a otras, pero han coincidido en el hecho de que “la ortografía es un aspecto complejo dentro de la didáctica de la lengua que tradicionalmente se ha abordado de forma marginal en la programación de la clase” (Bonilla, 2010: 9). Coinciden, además, en que la solución a esta situación pasaría por entender la didáctica de la ortografía no solo como un proceso de enseñanza, sino también como un proceso de aprendizaje. Es por ello que “se entiende que el alumno podrá mejorar su aprendizaje no solo memorizando reglas, sino mediante la ejercitación del lenguaje” (Bonilla, 2010:9).

A continuación, describiremos diferentes métodos propuestos durante los últimos años por diferentes autores acerca del trabajo de la ortografía en las aulas. Es preciso consignar que estos métodos coexisten actualmente en las aulas de nuestro país y, por supuesto, varios de ellos son utilizados actualmente en las aulas del centro donde se propone e implanta la propuesta de intervención objeto de estudio del presente trabajo.

Así, pues, Barberá (2001:50) clasifica los métodos utilizados para el trabajo de la ortografía en el aula en:

- *Métodos deductivos*. Basados en el aprendizaje ortográfico de las reglas. De manera que se seleccionan las reglas ortográficas que se van a estudiar, para memorizarlas junto con las excepciones a estas reglas, y que el alumno las aplique a las palabras que están reguladas por ella. Para ello las técnicas más utilizadas son la copia de palabras en las que se ha cometido un error y el dictado, entendido el dictado como la transcripción de los fonemas que se perciben auditivamente. Pero el aprendizaje memorístico de las reglas ortográficas tiene detractores. Así, por ejemplo, autores como Mendoza Fillola (Barberá, 2001: 50) opinan que debido al hecho que el léxico es muy amplio y arbitrario, “el aprendizaje sistemático de la ortografía no procede del estudio de las reglas”. Otros autores ponen en tela de juicio la copia repetida de palabras en las que el alumno ha cometido un error, ya que esto puede llevar al aburrimiento del alumno, e incluso a una caligrafía ilegible (Barberá, 2001:50). Pero estos métodos deductivos también tienen sus defensores,

así Onieva Morales afirma que “la ortografía se aprende estudiando las reglas” (Barberá, 2001: 50). De todo ello podría deducirse que, si bien las reglas ortográficas se pueden y deben enseñar, sería conveniente realizar una selección de las reglas que no presenten prácticamente excepciones y además que sean graduadas según la dificultad para presentarlas de manera conveniente a cada uno de los ciclos educativos.

- *Métodos inductivos*. En referencia a aquellos métodos en los cuales, el alumno partiendo de la observación y comparación de los casos particulares descubre por sí mismo las reglas ortográficas generales. Autores como Palacios (1995), Cassany (1994), Adell (1993), citados por Barberá (2001:56) defienden estos métodos ya que consideran que la observación, la reflexión, la comparación de fenómenos ortográficos, la formulación de hipótesis y la extracción de conclusiones generales a partir de la observación, favorecen el contacto de los niños con la lengua escrita y son “el camino adecuado para la enseñanza-aprendizaje de esta”.
- *Métodos analíticos-sintéticos*. En referencia a aquellos métodos que o bien partiendo de la ortografía de la letra se llegue a la ortografía de texto o bien partiendo de la ortografía del texto se llegue a la ortografía de la letra. Es decir, que planteen las actividades empezando por la unidad ortográfica mínima (la letra), y continúen con la sílaba, la palabra, la frase y finalmente el texto o a la inversa.
- *Métodos didácticos*, que tienen en cuenta diferentes enfoques. En el enfoque lúdico se emplea el juego como principio motivador para el aprendizaje de la ortografía. Barberá (2001:60) cita a autores como Badia y Vilà (1997), Giménez y Velilla (1988) y Muñoz (1989) como los principales fomentadores de estos métodos de enseñanza-aprendizaje. En el enfoque ideovisual, se trata de asociar la idea, el significado que tiene una palabra, con aspectos visuales que puedan reforzar su aprendizaje. El enfoque cognitivo basa el aprendizaje de la ortografía en las aportaciones de la psicología cognitiva, centrandó la atención en los procesos cognitivos que intervienen en el aprendizaje de la escritura, como son la percepción, la memoria y la atención. Los autores que apuestan por un enfoque comunicativo, como Cassany (1994), insisten en que a la ortografía habría que darle un tratamiento más contextualizado y proponen motivar las capacidades de comunicación oral y escrita en los primeros niveles educativos, sin hacer demasiado hincapié en lo normativo (Barberá, 2001:64).

A modo de conclusión y con el objetivo de contextualizar los estudios citados en el marco del presente trabajo, vamos a denominar los métodos anteriores como **métodos tradicionales para la enseñanza-aprendizaje de la ortografía en las aulas**. Y de este modo diferenciarlos de la nueva **metodología basada en procedimientos de Programación Neurolingüística del profesor Gabarró**, objeto de estudio y propuesta de intervención del presente trabajo fin de grado.

Se justifica dicha diferenciación y denominación en base a los estudios de Velázquez (2009: s.p.), quien define como metodologías tradicionales aquellas metodologías caracterizadas por métodos basados en la repetición y memorización de reglas, como el dictado, copias de palabras, el deletreo, la etimología y el aprendizaje de reglas, y las metodologías surgidas, a partir de la quinta década del siglo XX, gracias a las aportaciones de la psicología en el campo del lenguaje, como son aquellas que emplean el método viso-audio-gnóstico-motor, basado en que el alumno vea, oiga, entienda y escriba las palabras (Luceño, 1994: 118).

Es necesario destacar que, si bien los aspectos a los que debe atender la enseñanza-aprendizaje de la ortografía, según Barberá (2001:15) son, por un lado, la corrección de vocablos –corrección de las grafías utilizadas y la acentuación–, y por otro lado la corrección de párrafos y frases –puntuación y el uso correcto de vocablos y grafías adecuadas a la exigencia del contexto–, el presente trabajo tiene en consideración el primero de los aspectos, no el segundo, puesto que la metodología objeto de estudio y de nueva implantación se presenta como útil para el trabajo y dominio de esta primera parte.

2.2. LA METODOLOGÍA BASADA EN PROCEDIMIENTOS DE PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA

El método que fundamenta la propuesta de intervención objeto estudio y valoración del presente trabajo pertenece a los estudios del profesor Daniel Gabarró. Dicho método se basa en los principios de la programación neurolingüística o PNL que dicho profesro concretó en ejercicios y pasos relativamente sencillos y factibles de llevar a cabo en un aula, para la enseñanza y aprendizaje de la ortografía.

Gabarró (2013: 3) define el término “ortografía” como una palabra que proviene del griego y significa “recta escritura”. Este autor considera la ortografía como “una convención social y cultural aceptada por una comunidad lingüística con el objetivo de conservar la

unidad de su lengua escrita”. Pero, además, Gabarró (2013: 4) destaca que “la ortografía entra por los ojos y sale por las manos”, es decir que la ortografía puede y debe aprenderse de forma visual, por lo que la considera una cuestión de percepción visual.

Barberá (2001:70) recoge los estudios del profesor Gabarró y los presenta como una estrategia que mejora el rendimiento ortográfico de los alumnos. Afirma que, con ella, “los alumnos podrán superar los contenidos ortográficos no solo de su nivel, sino también de los superiores”, ya que, añade, “hasta este momento, los teóricos no han abordado suficientemente los pasos mentales necesarios para este dominio”.

El autor (Gabarró, 2013: 4) señala tres condiciones necesarias para asimilar el aprendizaje ortográfico (tomadas de los estudios de Camps, Milian y Cabré, 2004):

1. Es indispensable la integridad del sentido auditivo y la visión de los alumnos.
2. El aprendizaje ortográfico está influenciado por la familia y el entorno cultural más próximo al alumno.
3. Ciertas nociones gramaticales no pueden ser asimiladas por alumnos menores a de nueve o diez años.

Además, son necesarias las siguientes facultades (Gabarró, 2013:5):

1. La atención, facultad básica para la adquisición de cualquier conocimiento.
2. La memoria, en concreto la memoria visual, para poder relacionar la palabra que se quiere escribir con la forma en que se la ha visto escrita en ocasiones anteriores. De aquí la importancia de fomentar la lectura entre los alumnos.
3. La capacidad de relacionar y asociar elementos, ya que podemos relacionar una palabra con la forma como se escribe una derivada de esta.
4. Y el sentido del ritmo, ya que algunos alumnos no acentúan bien las palabras porque no conocen el ritmo de estas.

En este sentido, Mendoza (2003: 283) detalla que, en el aprendizaje ortográfico, intervienen una serie de factores:

- Factores de orden cognitivo, entre los que se encontraría la memoria, tanto la visual como la auditiva, la grafo motriz y la articulatoria, la capacidad de generalización y la concentración.

- Factores de tipo sensorial y motor, integrados por la percepción auditivo-visual, la estructuración y la orientación espacio-temporal y la psicomotricidad fina.
- Factores lingüísticos, como el léxico, la articulación, el análisis fonético y el deletreo de las palabras (oral y escrito).
- Y factores afectivo-sociales que afectan al rendimiento del alumno.

Como puede deducirse de todo lo anterior, podemos decir que la ortografía es una actividad compleja. No en vano, Gabarró (2013:7) define la ortografía como:

- Una actividad comunicativa. Ya que una buena ortografía posibilita la correcta interpretación de un mensaje.
- Una actividad lingüística. La actividad lingüística se concreta en dos ámbitos, el código oral y el código escrito, y existe una innegable relación entre ambos, así, a pesar de ciertos distanciamientos, existe una relación entre las grafías y los fonemas en los sistemas de escritura alfabética como es el caso de nuestra lengua.
- Una actividad cognitiva. Ya que al escribir, las personas utilizamos dos vías de procesamiento de las unidades gráficas: la vía fonológica y la vía léxica o ortográfica (Gabarró, 2013:8). Mediante la vía fonológica, las personas escribimos las palabras basándonos en su forma fonológica, pero no siempre la conversión fonema grafema es útil, ya que nuestra lengua presenta palabras que se forman según excepciones e irregularidades. En cambio, al utilizar la vía léxica para escribir las personas recurrimos a nuestra memoria, a cómo se escribe esta palabra en concreto que ya hemos visto y/o utilizado anteriormente. De aquí la importancia de la percepción visual y la memoria antes señalada.

Por todo ello, Gabarró (2013:12) establece un conjunto de requisitos y pasos para poder aplicar su método en un aula.

Dado que es esta nueva metodología el motivo de la propuesta del presente trabajo, se detallará en el capítulo 4 en qué consiste exactamente dicha metodología, cómo se ha adaptado este método en el aula, qué pasos se han seguido para la aplicación y puesta en práctica en el aula, así como los recursos y medios necesarios que han sido diseñados y adaptados para dicha aplicación; a la vez que se proporcionará los instrumentos diseñados para la evaluación y análisis de los resultados que se han ido obteniendo de la intervención.

2.3. TICS Y ORTOGRAFÍA

Finalmente, no podía dejarse de mencionar en este trabajo algunos de los estudios que hacen referencia a la aplicación de las nuevas tecnologías en las aulas para el aprendizaje de la ortografía.

Por un lado, es evidente la importancia de los nuevos medios de tratamiento de la información y la comunicación en nuestra sociedad y en particular la importancia que estos están adquiriendo en nuestras escuelas. No en vano, es el propio Real Decreto 1513/2006 el que recoge como una competencia básica, que deben adquirir los alumnos en la etapa de educación primaria, el tratamiento de la información y la competencia digital. El Decreto establece que, dicha competencia, deberá incluir la utilización de las tecnologías de la información como un elemento esencial en las aulas y a disposición, uso y aprendizaje de los alumnos, para que puedan informarse, aprender y comunicarse mediante ellas y sean capaces, en definitiva, de hacer un uso habitual de los recursos tecnológicos disponibles para resolver problemas reales de un modo eficiente.

Así pues, diversos autores como Mendoza (2003:285), Barberá (2001:138) y Fischer (2002:14) determinan que el uso de recursos tecnológicos y audiovisuales en las aulas es indispensable al ser estos una fuente de motivación, por facilitar los trabajos mecánicos discentes, por su contribución a la preparación científica y cuidada del material y por facilitar los procesos de individualización de la enseñanza. En este sentido, Fischer (2002:13) establece como una “urgente necesidad” la dinamización de las técnicas usadas para el aprendizaje de la ortografía, puesto, que “los procedimientos pedagógicos basados en técnicas rígidas de transmisión de conocimientos han perdido vigencia en la escuela moderna”. Es necesario mencionar, además, el estudio realizado conjuntamente por la UAB y la Universitat Ramon Llull que demuestra que la aplicación adecuada de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el aula puede ser una herramienta efectiva para mejorar significativamente los resultados académicos de los estudiantes (Marquès, 2011: s.p.). En dicho estudio, desarrollado durante el último trimestre del curso académico 2010-11 sobre un total de 1.700 alumnos de la ESO de toda Cataluña, se comparan los resultados obtenidos en pruebas de ortografía antes y después de la aplicación de un curso de ortografía de apoyo tradicional en un grupo control y mediante las TIC en un grupo experimental.

Según las conclusiones de este estudio, en los centros donde no se han usado las TIC no se observa ninguna mejora significativa en los resultados académicos obtenidos. En

cambio, en el grupo experimental, donde los alumnos han utilizado contenidos digitales, se observa una mejora del 20% en la media de los resultados obtenidos, alcanzándose valores, en algunos casos de hasta el 50%. De este modo, los autores del estudio concluyen que las mejoras en los resultados son debidas al mayor atractivo de los contenidos digitales, y al hecho de que son más interactivos que los métodos tradicionales, y ello hace que el aprendizaje sea más motivador para los alumnos (Marquès, 2011:s.p.).

Además, según la encuesta realizada para completar el estudio, se constata que los alumnos que han experimentado con contenidos digitales han realizado un número mayor de ejercicios, invirtiendo más tiempo en ello, que los alumnos que han trabajado con métodos tradicionales. Por el contrario, los docentes de los grupos que han trabajado con contenidos digitales han tenido que dedicar menos tiempo dentro y fuera del aula al trabajo de la ortografía. Según los autores del estudio ello es debido, en el caso de los profesores, a la utilización de las herramientas de corrección automática y al seguimiento a distancia de las tareas digitales, y en el caso de los alumnos al feedback inmediato que reciben sobre sus resultados en el libro de texto digital.

Finalmente, Marquès (2011:s.p.) determina que las nuevas tecnologías aplicadas al mundo de la educación son más motivadoras para los alumnos que las herramientas tradicionales.

Si nos centramos en el ámbito de la Didáctica de la Lengua, son muchísimas las posibilidades que ofrecen las TICS en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta área. Debemos ser conscientes, no obstante, de la necesidad de una correcta formación del profesorado en este sentido y de una adecuada adaptación en el mundo educativo, de modo que pueda convivir con la metodología tradicional, basada en un contacto más directo entre profesor y alumno. En primer lugar, porque están integradas en la vida cotidiana de nuestros alumnos (favorece un aprendizaje significativo) y estimulan su interés por aprender; en segundo lugar, porque propicia una metodología interactiva sumamente motivadora para los alumnos de Primaria. Martín Vegas ofrece numerosas herramientas y recursos útiles en lo que se refiere al uso didáctico de las TIC en el área de la Lengua: portales educativos con ejercicios interactivos y experiencias didácticas, glosarios y diccionarios on-line, bibliotecas virtuales, estrategias didácticas para trabajar el léxico a través de aplicaciones informáticas, el blog como plataforma para el fomento de la lectoescritura y de la creación literaria, etc. (2009: 435-437)

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Para llevar a cabo el objetivo propuesto en este trabajo y por tratarse de una investigación centrada básicamente en la práctica educativa con la intención de mejorarla, se ha realizado un diseño con una metodología de investigación orientada a la toma de decisiones y el cambio, llamada “**Investigación-acción**” (Carrasco, 2009:128).

Se trata, además, de una **investigación de carácter cooperativo**, puesto que ha implicado el trabajo conjunto de los maestros de las aulas del centro donde ha tenido lugar la intervención, la responsable del departamento pedagógico de dicho centro y la investigadora y autora del presente trabajo.

Dicha metodología recurre a la combinación de **técnicas cuantitativas y cualitativas** que serán explicadas detalladamente en el capítulo siguiente del presente trabajo.

A continuación, y a modo de introducción, se exponen las fases que se han seguido en el proceso de la investigación-acción en el aula del centro donde ha tenido lugar la intervención y que siguen la pauta establecida por Carrasco (2009:131):

1. Identificación del problema a estudiar: Los maestros del centro no consideran suficientemente satisfactorio el método utilizado, hasta el momento, para la enseñanza-aprendizaje de la ortografía a razón de los resultados obtenidos en las pruebas ortográficas realizadas a los alumnos.
2. Elaboración del plan general de la investigación. Propuesto por la autora del presente trabajo y llevada a cabo por ella misma en las aulas de tercer curso del centro, el cual determina: qué debe hacerse, quién debe hacerlo, dónde, cuándo y cómo hacerlo. También determina la naturaleza de los datos a recoger, selecciona las estrategias de investigación, los instrumentos y los procedimientos de recogida de datos. Como ya se ha comentado con anterioridad bajo la supervisión, ayuda y colaboración de las maestras y la responsable pedagógica del centro.
3. Realización del plan y supervisión de su funcionamiento. La autora del trabajo recoge diariamente los datos obtenidos en las aulas y es la encargada de realizar el análisis y la interpretación de éstos. Evalúa el plan y observa y controla su desarrollo.

4. Elaboración de conclusiones. Incluirá una reflexión de los datos obtenidos, la elaboración de una teoría sobre el proceso y la realización del informe de investigación por parte de la autora del trabajo.

En referencia a las técnicas cuantitativas propuestas para llevar a cabo la recogida de datos, es necesario aclarar que se ha optado por un diseño experimental bivalente, puesto que se propone el estudio y comparación de los resultados de dos grupos. Uno de ellos, llamado grupo experimental, recibirá el tratamiento y el otro grupo, llamado grupo de control, será el que no lo reciba.

Por último, se han llevado a cabo mediciones antes y después del estímulo a ambos grupos, al de control y al experimental, por lo que podemos definir este diseño como un diseño pretest-postest con grupo de control.

CAPÍTULO 4. ADAPTACIÓN DEL “MÉTODO GABARRÓ” COMO MEDIO DE MEJORA DE LA ORTOGRAFÍA EN ALUMNOS DE 3º DE PRIMARIA

4.1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Como ya se ha comentado, el objeto del presente trabajo es realizar la **adaptación, implantación y valoración** del nuevo método basado en principios de programación neurolingüística del profesor Gabarró en un centro escolar.

Para ello, nos pusimos en contacto con los responsables del centro escolar en el que trabajo (director, jefe de estudios de educación primaria y responsable pedagógica del centro) para solicitar su aprobación en referencia a la posible implantación de esta metodología en el centro. El propósito era disponer de la información y de los datos necesarios para poder valorar su implantación definitiva, en cursos siguientes, como una nueva y útil metodología de trabajo de la ortografía en las aulas. Es necesario destacar que hemos recibido una gran comprensión, colaboración, interés y ayuda por parte de todos los implicados en el proceso.

4.2. DISEÑO DEL PLAN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

En primer lugar, y tras haber recibido la aprobación del equipo directivo del centro para dicho estudio, recabamos toda la información necesaria sobre el nuevo método de trabajo

de la ortografía de Gabarró. Tras haber estudiado y valorado dicha información realizó la adaptación justificada de dicha metodología y la propuso a la responsable pedagógica del centro para su aprobación. Dicha adaptación contemplaba los siguientes aspectos:

- 1) De qué otra manera podía llevarse a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía en las aulas. En concreto se propuso la metodología basada en programación neurolingüística del profesor Gabarró.
- 2) Determinaba quién podía y/o debía llevar a cabo esta tarea y su investigación en las aulas. Se propuso que fuera yo quien llevara a cabo la implantación en el aula por los siguientes motivos: en primer lugar, conocía y había profundizado sobre la nueva metodología propuesta, y por otra parte, no quería añadirse trabajo extra a la maestra del curso.
- 3) Proponía la selección del curso de Educación Primaria en el que sería llevada a cabo la propuesta. Para la selección del curso se partió de las siguientes premisas, marcadas por Gabarró (2013: 14):
 - Los alumnos expuestos al método debían tener un dominio previo y suficiente del idioma, motivo por el cual se descartaron los cursos del ciclo inicial. Se descartaron, también, los cursos del ciclo superior por resultar muy difícil la adaptación entre el horario lectivo y el tiempo requerido para el trabajo. Se optó, finalmente por realizar el estudio y la adaptación a un curso del ciclo medio, en concreto el tercer curso. No fue elegido el cuarto curso porque alumnos se vieron expuestos durante el curso académico anterior a un estudio sobre habilidades visuales que se consideró podía influenciar en los resultados obtenidos al término del trabajo.
 - Se tuvo en cuenta que la población y la muestra del estudio no presentara deficiencias auditivas graves que le pudieran impedir diferenciar las palabras con claridad.
 - Además, era necesario que los alumnos fueran capaces de leer un texto adecuado a su edad y de hacerlo con suficiente velocidad. Gabarró (2013: 14) detalla que, si un alumno lee menos de 50 palabras por minuto, es imposible que aprenda la estrategia ortográfica propuesta.

- Por otra parte, los alumnos debían ser capaces de escribir de manera ágil y automática, sin la necesidad de deletrear para escribir una palabra. Y esta condición la cumplían, también, los alumnos de tercer curso.
 - Además, debían poseer cierta consciencia lingüística. Era bueno que ya estuvieran familiarizados con la ortografía, que supieran qué significa escribir correctamente siguiendo la normativa establecida, y que fueran conscientes sobre su propia capacidad y/o dificultades en el proceso de la escritura. Los alumnos del curso elegido cumplían estas premisas, pues, desde el primer ciclo de Primaria habían estado trabajando, según sus posibilidades, la ortografía y demostraban ser conocedores de sus competencias y limitaciones en esta materia. Finalmente, debían desear aprender.
- 4) Establecía el periodo de tiempo en el que debía y/o podía ser implantada dicha metodología. La elección del tiempo de implantación del estudio fue marcado por la realización del presente trabajo. Así pues, se estableció que el inicio de la implantación fuera el pasado mes de noviembre, previéndose la fecha de finalización de la implantación y estudio el próximo mes de mayo. La duración de dicha implantación es susceptible de modificación, en función de los avances y el ritmo de aprendizaje que los alumnos de la muestra lleven a cabo durante las diferentes sesiones. Las pruebas y fases de que constituyen el nuevo método son llevadas a cabo por los alumnos del curso cada día de la semana y durante unos 15-20 minutos. Se escogió aplicar las nuevas técnicas durante la clase de lengua castellana, adaptando la implantación al horario lectivo previsto para esta área curricular.
- 5) Diseñaba y determinaba la metodología para la implantación. Se propuso realizar la implantación del nuevo método a una de las aulas de 3º, determinándose esta aula como grupo experimental y disponer de un grupo de control, que correspondía a la otra aula del mismo curso. El propósito era obtener los datos empíricos necesarios para poder comprobar y/o verificar la eficacia del nuevo método frente a la metodología tradicional. Así pues, adoptamos los pasos que el profesor Gabarró establece para el seguimiento y desarrollo de su metodología al aula designada, siendo ella misma la que los impartió en el aula del grupo experimental. Tanto el grupo de control como el grupo experimental siguieron la metodología tradicional para el trabajo de la ortografía, y se añadió al grupo experimental el trabajo con el

nuevo método. Se consideró que no interferiría en los resultados finales que ambos grupos trabajaran igualmente con la metodología tradicional, puesto que las diferencias en cuanto a resultados finales, entre un grupo y otro, si se presentaban, se deberían al trabajo añadido con el nuevo método.

- 6) Determinaba la naturaleza de los datos a recoger. Se propuso la recogida de datos empíricos con el objetivo de poder demostrar la eficacia del nuevo método respecto el método tradicional. Y la recogida de datos cualitativos que ayudaran a poder identificar las posibles dificultades que la implantación de este nuevo método pudiera suponer y poder al término del estudio poder valorar dicha implantación de manera definitiva en el centro. Además, estos datos cualitativos servían para reajustar, día a día, la intervención realizada y así poder satisfacer las necesidades que el propio proceso de implantación presentaba.
- 7) Finalmente proponía una selección de estrategias, instrumentos y procedimientos de recogida de datos para llevar a cabo la investigación. Se propuso que la recogida de datos, tanto empíricos como cualitativos, fuera llevada a cabo al término de cada una de las sesiones en las que se trabajaba con el nuevo método, siendo la investigadora la encargada de recoger, valorar y analizar estos datos diariamente. Se diseñó y propuso para ambos grupos (el de control y el experimental) una prueba inicial y una prueba final como sistema evaluador de la ortografía.

Del mismo modo, se presentó a la responsable del centro una propuesta para la implantación y realización en aula de dicho plan de investigación. Los aspectos que fueron tomados en cuenta para dicha implantación se detallan en el apartado que sigue a este párrafo.

4.3. PUESTA EN PRÁCTICA DEL PLAN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

En primer lugar es preciso consignar, en relación a la propuesta de adaptación de la nueva metodología para el trabajo ortográfico en el aula, los siguientes aspectos:

4.3.1. Población y muestra

La muestra procede de un colegio concertado mixto de carácter religioso-cristiano del centro de la ciudad de Lleida. El centro cuenta con un número de alumnos superior a 580 desde 1º de Educación infantil hasta 4º de Educación Secundaria Obligatoria. Prácticamente todos los cursos cuentan con dos aulas, a excepción del último ciclo de Educación Secundaria y el Primer ciclo de Educación Infantil en la que hay una sola línea. Por su ubicación, el centro abarca un área de influencia muy variada. La mayor parte de sus alumnos provienen de las zonas urbanas más próximas al centro, pero también acoge alumnos de otras zonas e incluso de algunos pueblos cercanos. El entorno socioeconómico y sociocultural del centro es muy diverso. Peso a ello, podemos decir que el nivel socioeconómico de las familias que acuden al él es mayoritariamente de clase media.

Para el estudio se ha seleccionado a los alumnos de un modo no aleatorio, siguiendo el criterio recomendado por el autor del programa de intervención para la enseñanza de la ortografía, el profesor Gabarró (2013: 23), que establece en torno a los 8-9 años la edad idónea para empezar a trabajar con esta metodología, ya que considera que a partir de esta edad los niños y niñas se encuentran en la etapa de **pensamiento concreto**, que se traduce en la capacidad para almacenar el vocabulario que utilizan más corrientemente. Además considera que es entonces cuando los alumnos pueden empezar a aplicar las normas ortográficas más generales y seguras. Así pues, se han escogido las dos aulas de 3º de Educación Primaria para el estudio. El curso está compuesto por 47 alumnos, repartidos de la siguiente manera:

- Grupo control: 24 alumnos. De ellos, 11 son niños y 13 niñas.
- Grupo experimental: 23 alumnos. De ellos, 11 son niños y 12 niñas.

Dispusimos de una amplia información sobre los alumnos del curso, que fue aportada por el Servicio Psicopedagógico del centro y las tutoras correspondientes.

4.3.2. Variables, medidas e instrumentos utilizados

Para poder llevar a cabo la evaluación del estudio, se han rediseñado y adaptado las siguientes pruebas. Estas pruebas están siendo ya aplicadas tanto al grupo de control como al grupo experimental:

4.3.2.1. Prueba de evaluación inicial objetiva

Esta prueba consiste en la realización de cuatro pruebas que fueron aplicadas tanto al grupo de control como al experimental, con el objetivo de poder evaluar objetivamente el nivel ortográfico del alumnado al inicio del proceso.

- *Prueba de velocidad lectora.* Para la realización de esta prueba se escogió un texto recogido en el libro de lectura. El texto no había sido trabajado con anterioridad a la prueba, por lo que, los resultados obtenidos se consideraron fiables. Para ello se proporcionó a los alumnos el texto completo. Estos leyeron el texto durante un minuto, al término del cual debieron marcar el lugar del texto donde se habían quedado.
- *Test “¿Puedes mejorar en ortografía?”.* Se realizó dicho test a ambos grupos con la finalidad de poder motivar a los alumnos y poder detectar a aquellos alumnos que pudieran tener alguna dificultad especial en ortografía.
- *Dictado.* Se realizó un dictado de 100 palabras a los alumnos de ambos grupos. Las palabras escogidas fueron tomadas del listado de las 112 palabras que más error o duda producen en castellano, según los estudios del profesor Gabarró (2013:62). Las palabras dictadas fueron las siguientes:

había	hoy	ayer	hombre	entonces	siempre	después
vacaciones	arriba	abajo	además	aquí	allí	bastante
colegio	deberes	hermano	trabajar	así	ahora	amigo
hay	invierno	verano	primavera	otoño	yo	ya
autobús	avión	bicicleta	carrera	fútbol	balón	navidad
galleta	jersey	máquina	marrón	verde	rojo	amarillo
nube	maravilla	ahí	hormiga	árbol	abeja	bosque
frío	gitano	guerra	rey	viejo	bonito	fui
quería	queso	huevo	hueso	íbamos	boca	extranjero
tío	abuelo	hijo	vecino	habitación	lenguaje	matemáticas
a veces	barco	bien	bueno	dibujo	hasta	escribir
caja	feliz	nieve	lluvia	oveja	ciervo	mayor
vosotros	vuestro	inglés	hojas	iba	también	día
caballo	agujero	azul	selva	guitarra	está	historia
redacción	muy					

Tabla 1. Relación de palabras incluidas en el dictado inicial (100 palabras)

De este dictado se extrajo posteriormente el tanto por ciento de palabras escritas correctamente por cada alumno.

- *Ejercicios de redacción libre.* Con el objetivo de conocer con mayor precisión los errores ortográficos cometidos por cada uno de los alumnos, se propuso un conjunto de redacciones de temática diversa a los alumnos. También se recogieron datos sobre su ortografía de sus escritos realizados en controles y pruebas de evaluación de la asignatura. Se determinó, según aconseja Gabarró (2013:10), extraer estos datos relacionados con errores ortográficos de una muestra de más de 400 palabras producidas por los alumnos; de manera que el volumen de palabras pudiera ser estadísticamente significativo. El resultado de multiplicar el número de palabras mal escritas por 100 y dividirlo por el número de palabras total del texto producido, nos proporcionará el porcentaje de errores ortográficos de cada alumno.

4.3.2.2. Prueba de evaluación final objetiva

Esta prueba consiste en la realización de tres pruebas que deberían ser aplicadas tanto al grupo de control como al experimental, con el objetivo de poder evaluar objetivamente el nivel ortográfico del alumnado al término del proceso.

- *Prueba de velocidad lectora.* Similar a la propuesta en la prueba de evaluación inicial.
- *Dictado de 100 palabras.* Se propone que sean las mismas palabras que en la prueba inicial y que han sido trabajadas en el decurso de la implantación, con el objetivo de poder constatar, si la ha habido, mejoría.
- *Ejercicios de redacción libre.* Como en la prueba de evaluación inicial se propondrán al término de la implantación ejercicios de redacción libre.

4.3.3. Procedimiento

Es necesario mencionar, en primer lugar, la forma en la que se ha llevado a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía en las aulas de 3º. Recordemos que, en ambas aulas, se ha seguido la metodología tradicional y que, en el grupo experimental, además, se ha implantado la nueva metodología. Por ello, se hace necesario detallar qué aspectos ortográficos se han tratado, según el método tradicional, en ambas clases y posteriormente detallar los pasos seguidos en el grupo experimental.

Por otra parte, conviene apuntar qué se propone y realizar una prueba de evaluación inicial a ambos grupos, cuyos resultados recoge el presente trabajo.

4.3.3.1. Metodología tradicional

Seguida exclusivamente por el grupo de control y juntamente con la nueva metodología por el grupo experimental. Esta metodología se basa en:

- la presentación de las normas ortográficas mediante el enunciado de éstas y la realización de actividades propuestas en el libro de texto del curso (Grupo Edebé, 2012:175),
- el uso del dictado
- la lectura de textos.

Los aspectos que serán trabajados a lo largo del curso y que recoge el libro de texto son:

- Unidad 1: La Lectura y escritura de las vocales y la comunicación y sus formas, verbal y no verbal
- Unidad didáctica 2: El uso de “c” y “qu” y las palabras según el número de sílabas.
- Unidad didáctica 3: El uso de las letras “c” y “z”, las sílabas tónica y átona y las palabras agudas, llanas y esdrújulas.
- Unidad didáctica 4: Los verbos con interferencias: intervenir, ser/estar y el uso de “ch”.
- Unidad didáctica 5: El uso de “g”, “gu” y “gü”.
- Unidad didáctica 6: El uso de las letras “g” y “j”.
- Unidad didáctica 7: El uso de “ll”.
- Unidad didáctica 8: El uso de la letra “ñ”.
- Unidad didáctica 9: El uso de la letra “h” y el verbo y sus tiempos.
- Unidad didáctica 10: Los verbos que empiezan por “h”
- Unidad didáctica 11: El uso de la letra “b”.

4.3.3.2. Nueva metodología

Seguida exclusivamente por el grupo experimental.

Basada en la implantación en el aula de las siguientes actividades:

1. Realización de la actividad ¿Qué es la memoria visual?

2. Actividades de refuerzo de la memoria visual
3. Actividades de adaptación de la memoria visual a las palabras.
4. Actividades encaminadas a dominar el vocabulario cacográfico más habitual.
5. Actividades de consolidación.
6. Actividades de reciclaje del vocabulario.
7. Actividades sobre la ortografía más útil.

En el momento de redacción del presente trabajo, las actividades que han podido ser implantadas en el aula son las correspondientes a los tres primeros puntos. Quisiera destacar que la propuesta de intervención que hemos adaptado al aula recoge todas las actividades enunciadas, y que el diseño de los materiales y su vez establece los parámetros de recogida de datos necesarios. A continuación, nos proponemos detallar cada una de las actividades propuestas y/o aplicadas.

Actividad 1. ¿Qué es la memoria visual?	
Objetivos	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Dar a entender a los alumnos qué es la memoria visual y con qué fines puede ser utilizada, relacionándola con el aprendizaje de la ortografía. 2. Enseñar a los alumnos los pasos que van a seguirse en referencia a la nueva metodología. 	
Metodología y Procedimiento	
<p>Se presenta a los alumnos la actividad proporcionándoles la ficha correspondiente (ver página 56). Los alumnos deben realizar esta actividad individualmente.</p> <p>Al término de la actividad se presenta y se expone a los alumnos los pasos que serán seguidos durante la intervención y que aparecen en la ficha que acaban de realizar.</p> <p>Finalmente se establece con los alumnos un diálogo en el que puedan expresar sus inquietudes, preguntas, sugerencias y en el que la investigadora pueda dar respuesta a las cuestiones surgidas.</p>	
Base teórica	
<p>Gabarró (2013:15) establece como condición indispensable que los alumnos entiendan qué es la memoria visual y reconozcan que ellos mismos la utilizan en muchas ocasiones, incluso de manera inconsciente.</p>	
Criterios de evaluación	
<p>Para evaluar esta actividad se recogerán las fichas trabajadas por los alumnos y se observará si alguno de los alumnos presenta alguna dificultad relacionada con la utilización de su memoria visual.</p>	
Recursos	
<p>Personales: Serán necesarios, obviamente, los alumnos y la profesora encargada del grupo o bien la persona responsable de la intervención.</p> <p>Espaciales: La actividad se llevará a cabo en el aula del curso.</p> <p>Temporales: Para la realización de esta actividad se consideran necesarios unos 30 minutos.</p> <p>Materiales: Se requerirá la ficha presentada en la página 56 del capítulo de anexos. Además, los alumnos deben disponer de lápiz y colores para su realización.</p>	

Actividad 2. Actividades de refuerzo de la memoria visual	
Objetivos	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Poder asegurar que todos los alumnos tienen la memoria visual mínimamente desarrollada. 2. Reforzar la memoria visual de los alumnos. 	
Metodología y Procedimiento	
<p>Para la consecución de dichos objetivos se programan tres tipos de actividades diferentes que siguen un orden creciente de dificultad y que se explican a continuación.</p> <p>Además, se propone el trabajo por parejas para la realización de estas actividades, de manera que cada día lectivo, los alumnos del grupo experimental trabajan en una de estas actividades y recogen datos sobre su desarrollo en las fichas de control que se incluyen en las páginas 57, 58 y 59 del documento anexo.</p>	
Actividades	
<i>Actividad 2.1. ¡El juego de las 2 figuras!</i>	
<p>Consiste en memorizar la forma, el color y la posición que ocupan dos figuras en una muestra dada, después de haberlas observado durante unos minutos.</p> <p>En cuanto el alumno es capaz de responder correctamente las cuestiones planteadas en la ficha de control sobre los aspectos mencionados, podrá pasar a realizar la actividad 2.2.</p>	
<i>Actividad 2.2. ¡El juego de las 3 figuras!</i>	
<p>Supone un aumento de la dificultad de la prueba ya que consiste en memorizar la forma, el color y la posición que ocupan tres figuras en una muestra dada, después de haberlas observado durante unos minutos.</p> <p>En cuanto el alumno es capaz de responder correctamente las cuestiones planteadas en la ficha de control sobre los aspectos mencionados, podrá pasar a realizar la actividad 2.3.</p>	
<i>Actividad 2.3. ¡El juego de las 4 figuras!</i>	
<p>Consiste en memorizar la forma, el color y la posición que ocupan cuatro figuras en una muestra dada, después de haberlas observado durante unos minutos.</p> <p>En cuanto el alumno es capaz de responder correctamente las cuestiones planteadas en la ficha de control sobre los aspectos mencionados, podrá pasar a realizar la actividad 3.</p>	

Base teórica
Gabarró (2013:19) asegura que al ejercitar la memoria visual, durante 10 minutos diarios, los alumnos adquirirán un dominio suficiente de esta.
Criterios de evaluación
<p>Como se ha comentado, son los alumnos quienes recogerán, en las fichas de control, los resultados obtenidos por su compañero de equipo en referencia al desarrollo de la prueba.</p> <p>La evaluación de estas actividades será llevada a cabo por la persona responsable de la actividad, la cual al finalizar cada una de las actividades recogerá los datos tomados por los alumnos en referencia a los resultados obtenidos por su compañero de equipo.</p>
Recursos
<p>Personales: Serán necesarios, obviamente, los alumnos y la profesora encargada del grupo o bien la persona responsable de la intervención.</p> <p>Espaciales: La actividad se llevará a cabo en el aula del curso.</p> <p>Temporales: Para la realización de estas actividades se consideran necesarios unos 20 minutos diarios, teniendo en cuenta que cada alumno destinará unos 10 minutos a la realización de su actividad. El tiempo previsto para la realización y desarrollo de estas actividades es de 5 semanas.</p> <p>Materiales: Se requerirá las fichas incluidas en las páginas 57, 58 y 59 del capítulo de anexos. Son también necesarias las fichas con las diferentes figuras geométricas y los alumnos deberán disponer de lápiz.</p>

Actividad 3. Actividades de adaptación de la memoria visual a las palabras	
Objetivo	
1. Conseguir que los alumnos vinculen de forma inconsciente y automática la ortografía de una palabra con la imagen visual de ésta.	
Metodología y Procedimiento	
<p>Para la consecución de dicho objetivo se programan tres tipos de actividades diferentes que siguen un orden creciente de dificultad y que se explican a continuación.</p> <p>Para el desarrollo de estas actividades ha sido necesaria la confección de un determinado material recogido en las páginas 60 y 61 del documento anexo del presente trabajo.</p> <p>Además, se continuará con el trabajo por parejas para la realización de estas actividades, de manera que, al igual que con las actividades del bloque anterior, cada día lectivo, los alumnos del grupo experimental trabajaran en una de estas actividades y recogerán datos sobre su desarrollo en la fichas de control que se incluyen en la página 61 del documento anexo.</p>	
Actividades	
<i>Actividad 3.1. ¡El juego de las 2 letras!</i>	
<p>Consiste en memorizar la escritura correcta de la palabra, fijándose en los grafemas que la componen, el orden de estos grafemas y el color con el cual se han escrito.</p> <p>Para ello, el alumno debe observar durante unos minutos la palabra. Posteriormente, y sin mirar la palabra deberá responder las siguientes preguntas: ¿cómo se deletrea la palabra empezando por el principio?, ¿cómo se deletrea la palabra empezando por el final? Y de qué color son cada una de las letras que la conforman.</p> <p>En cuanto el alumno sea capaz de responder correctamente las cuestiones planteadas en la ficha de control sobre los aspectos mencionados, podrá pasar a realizar la actividad 3.2.</p>	
<i>Actividad 3.2. ¡El juego de las 3 letras!</i>	
<p>Supone un aumento de la dificultad de la prueba ya que consiste en memorizar palabras de 3 letras siguiendo el procedimiento detallado en la actividad 3.1.</p> <p>En cuanto el alumno sea capaz de responder correctamente las cuestiones planteadas en la ficha de control sobre los aspectos mencionados, podrá pasar a realizar la actividad 3.3.</p>	

Actividad 3.3. ¡El juego de las 4 letras!

Supone un nuevo aumento de la dificultad de la prueba ya que consiste en memorizar palabras de 4 letras y responder correctamente las cuestiones referidas en la actividad 3.1.

En cuanto el alumno sea capaz de responder correctamente las cuestiones planteadas en la ficha de control sobre los aspectos mencionados, podrá pasar a realizar la actividad 4.

Base teórica

Gabarró (2013:22) determina imprescindible el desarrollo de este ejercicio, durante el tiempo que requiera cada alumno en particular, para que estos sean capaces de recordar visualmente palabras de hasta 4 letras.

Criterios de evaluación

Serán los alumnos quienes recogerán, en las fichas de control, los resultados obtenidos por su compañero de equipo en referencia al desarrollo de la prueba.

La evaluación de estas actividades será llevada a cabo por la persona responsable de la actividad, la cual al finalizar cada una de las actividades recogerá los datos tomados por los alumnos en referencia a los resultados obtenidos por su compañero de equipo.

Recursos

Personales: Serán necesarios, obviamente, los alumnos y la profesora encargada del grupo o bien la persona responsable de la intervención.

Espaciales: La actividad se llevará a cabo en el aula del curso.

Temporales: Para la realización de esta actividad se consideran necesarios unos 20 minutos, teniendo en cuenta que cada alumno destinará unos 10 minutos a la realización de su actividad. El tiempo previsto para la realización y desarrollo de estas actividades es de 7 semanas.

Materiales: Se requerirá las fichas presentadas en las páginas 60 y 61 del capítulo de anexos. Son también necesarias las fichas con las diferentes palabras (fichas con palabras de 2 letras, fichas con palabras de 3 letras y fichas con palabras de 4 letras), presentadas en la página 60 del anexo y los alumnos deberán disponer de lápiz.

Actividad 4. Actividades encaminadas a dominar el vocabulario cacográfico más habitual

Objetivos

1. Conseguir que los alumnos dominen la escritura del vocabulario cacográfico más habitual.
2. Ofrecer a los alumnos estrategias para el estudio del vocabulario.
3. Enseñar a los alumnos diferentes técnicas que puedan serles de utilidad para el estudio del vocabulario.

Metodología y Procedimiento

Se propone que el desarrollo de esta actividad sea llevado a cabo de manera individual.

La maestra (o la persona responsable de la intervención) presentará a los alumnos, durante unos minutos, una a una, diferentes palabras, en las que se resaltará en un color y/o tamaño diferente al resto de las letras de dicha palabra, aquella letra o letras que puedan comportar una mayor dificultad.



En cada sesión se presentarán 10 palabras distintas. Los alumnos verán cada una de las palabras durante 1 minuto y deberán fijarse bien en las palabras presentadas, para ser capaces de recordarlas una vez hayan sido sacadas de su vista. Se recordará a los alumnos las estrategias memorísticas trabajadas durante las actividades anteriores (deletreo, la escritura al aire, etc.) como medio para recordar mejor cada una de las palabras presentadas.

Al finalizar la presentación de las 10 palabras se propone se proceda a evaluar el resultado de dicha actividad mediante la realización del dictado de dichas palabras. Será la maestra quien dicte las palabras en voz alta.

Para ello el alumno dispondrá de una ficha de control. Los resultados de la cual servirán para evaluar el progreso de la actividad. Serán los propios alumnos quienes corrijan, si es el caso, las palabras que se les han dictado. De esta forma será cada uno de ellos consciente de los aciertos y/o errores en su escritura.

En días sucesivos, se presentarán a los alumnos las 100 palabras básicas que mayor error producen en castellano. Trabajando de esta manera el vocabulario básico antes mencionado.



Base teórica

Gabarró (2013:23) considera necesario que en primer lugar los alumnos lleguen a dominar las palabras que mayores errores provocan. Motivo por el cual se les presentaran y trabajarán las 100 palabras que mayoritariamente se escriben mal (vocabulario cacográfico). Del mismo modo, Barberá (2001:100) defiende la importancia de utilizar y trabajar el vocabulario básico como recurso ortográfico.

Criterios de evaluación

La evaluación será individual, cada alumno corregirá sus errores, en la ficha del dictado.

El seguimiento de esta evaluación será llevada a cabo por la persona responsable de la actividad, la cual al finalizar cada sesión recogerá los datos de cada alumno para su posterior análisis y seguimiento. Se llevará a cabo una evaluación sumativa, cuya pretensión es medir los errores cometidos por los alumnos.

Recursos

Personales: Serán necesarios, obviamente, los alumnos y la profesora encargada del grupo o bien la persona responsable de la intervención.

Espaciales: La actividad se llevará a cabo en el aula del curso.

Temporales: Para la realización de esta actividad se consideran necesarios unos 20 minutos. El tiempo previsto para la realización y desarrollo de estas actividades es de 10 días.

Materiales: Se requerirá la ficha de dictado presentada en la página 62 del capítulo de anexos. Es también necesaria una pizarra digital donde se proyectaran las palabras a trabajar en cada sesión y los alumnos deberán disponer de lápiz y bolígrafo de color.

Actividad 5. Actividad de consolidación
Objetivo
1. Consolidar la estrategia visual aplicada a la ortografía.
Metodología y Procedimiento
<p>Para la consecución de dicho objetivo se programa la siguiente actividad que tiene que ver con la lectura de textos.</p> <p>Cada alumno deberá preparar la lectura prevista para el día de la actividad de manera que mientras la lea deberá marcar o subrayar la palabra o palabras que desconozca o le resulten difíciles.</p> <p>Una vez marcada, deberá intentar recordar cómo se escribe esta palabra sin mirarla, y posteriormente anotarla en un cuaderno personal.</p> <p>Una vez anotada deberá comprobar la corrección en su escritura. Si no la ha escrito correctamente deberá volver escribirla tres veces.</p> <p>La realización de esta actividad, puede prolongarse durante todo el curso. De manera que los alumnos trabajen las lecturas de manera más profunda y puedan extraer de ellas su propio listado de palabras difíciles.</p>
Base teórica
<p>El objetivo de esta actividad se conseguirá, según Gabarró (2013:26), mediante la incorporación a práctica diaria de ejercicios sencillos que ayuden a los alumnos a reforzar su ortografía. Se elige el trabajo a partir de la lectura diaria ya que autores como Mendoza (2003:286) defienden que el trabajo a partir de textos adecuados a la edad de los alumnos, favorecen la motivación de éstos.</p>
Criterios de evaluación
<p>La evaluación será individual, cada alumno elaborará y corregirá sus errores, en su cuaderno ortográfico personal. El seguimiento de esta evaluación se llevará a cabo por el responsable de la actividad, la cual revisará de forma periódica los cuadernos de los alumnos para poder determinar y/o establecer las causas por las cuales se comenten dichos errores y para poder observar el progreso de cada alumno en el proceso de aprendizaje. Se llevará a cabo, pues, una evaluación de carácter formativo.</p>
Recursos
<p>Personales: Serán necesarios, obviamente, los alumnos y la profesora encargada del grupo o bien la persona responsable de la intervención.</p> <p>Espaciales: La actividad se llevará a cabo en el aula del curso.</p> <p>Temporales: Para la realización de esta actividad se consideran necesarios unos 30 minutos. El tiempo que se propone para la realización y desarrollo de esta actividad es el periodo restante hasta la finalización del curso escolar.</p> <p>Materiales: Será necesario el libro de lecturas propuesto en el curso y un cuaderno personal para cada alumno, pudiéndose utilizar una libreta adicional o la misma libreta destinada a las actividades de lengua castellana.</p>

Actividad 6: Actividades sobre la normativa más útil
Objetivo
1. Presentar y poner a disposición de los alumnos la normativa ortográfica más fundamental.
Metodología y Procedimiento
Para la consecución de dicho objetivo es necesario recordar que tanto el grupo experimental como el grupo de control trabajan mediante metodología tradicional y a través del libro de texto las actividades referentes a esta temática durante todo el curso, por lo que la metodología a seguir ya es llevada a cabo según consta en la programación del curso y la de aula.
Base teórica
Barberá (2001:118) determina que debe ser el maestro quien debe evaluar, mediante pruebas objetivas sencillas, el conocimiento de las reglas ortográficas por parte de sus alumnos. Y además determina que el conocimiento de estas reglas es útil a partir del momento en que el alumno ha empezado a consolidar el aprendizaje ortográfico. Del mismo modo, Gabarró (2013:27) establece que la presentación de normas ortográficas a los alumnos es más efectiva si previamente estos han aprendido e interiorizado la estrategia visual que el mismo propone y que ha sido motivo de estudio en el presente trabajo.
Criterios de evaluación
La evaluación a realizar es de carácter sumativo. Recoge los errores y aciertos realizados por los alumnos en las pruebas de evaluación realizadas al término de cada unidad didáctica. Es la persona encargada del curso quien recogerá estos datos y procederá a su evaluación.
Recursos
<p>Personales: Los alumnos y la profesora encargada del grupo.</p> <p>Espaciales: La actividad se llevará a cabo en el aula del curso.</p> <p>Temporales: El tiempo que se propone para la realización y desarrollo de esta actividad es el curso escolar, en el cual el tiempo dedicado al trabajo ortográfico está establecido, según la programación de aula en una sesión de una hora cada dos semanas, aproximadamente.</p> <p>Materiales: Será necesario el libro de texto propuesto en el curso y las diferentes pruebas de evaluación que realizarán los alumnos al término de cada unidad didáctica y que recogen un apartado específico referente a la ortografía.</p>

Recordar, en este punto, que la propuesta presentada establece la realización de una prueba final de evaluación. Prueba que será llevada a cabo por el grupo de control y por el grupo experimental con el objetivo de poder analizar y comprobar la eficacia del nuevo método de enseñanza-aprendizaje aplicado al grupo experimental.

4.3.4. Resultados

4.3.4.1. Análisis estadístico

Para llevar a cabo el análisis de los resultados, se han utilizado las herramientas estadísticas disponibles en Microsoft Excel 2010, mediante las cuales los datos han sido sometidos a diferentes tipos de análisis:

- Análisis descriptivos: estos nos han permitido conocer la distribución de la muestra para cada una de las variables estudiadas (media, desviación típica).
- Análisis de correlaciones: llevado a cabo a través del *coeficiente de correlación de Pearson*, que se ha utilizado para conocer la relación existente entre las variables de los test empleados en este estudio.
- Análisis de contraste sobre medias: realizado mediante el modo paramétrico conocido como *t de student*, por tratarse de muestras de tamaño reducido $N < 30$.

Con este estadístico se han contrastado las medias de errores obtenidas por ambos grupos en el test inicial y final, así como las diferencias entre medias de errores dentro de cada grupo, medidas antes y después del tratamiento.

4.3.4.1. Evaluación inicial

Los resultados obtenidos en el test de evaluación inicial, en el que se realizó un dictado de 100 palabras a los grupos control y experimental, muestran que **no existen diferencias significativas entre ambos grupos antes de la intervención**.

Ambos grupos muestran unos valores similares para las variables estudiadas:

Parámetro	Grupo control	Grupo experimental
Media de errores por alumnos	$X_{MEIC} = 46,8\%$	$X_{MEIE} = 48,6\%$
Desviación típica	$S_{EIC} = 12,7\%$	$S_{EIE} = 13,3\%$
Tamaño de la muestra	$N_C = 24$	$N_E = 23$

Tabla 2. Parámetros descriptivos de las muestras – Dictado inicial 100 palabras

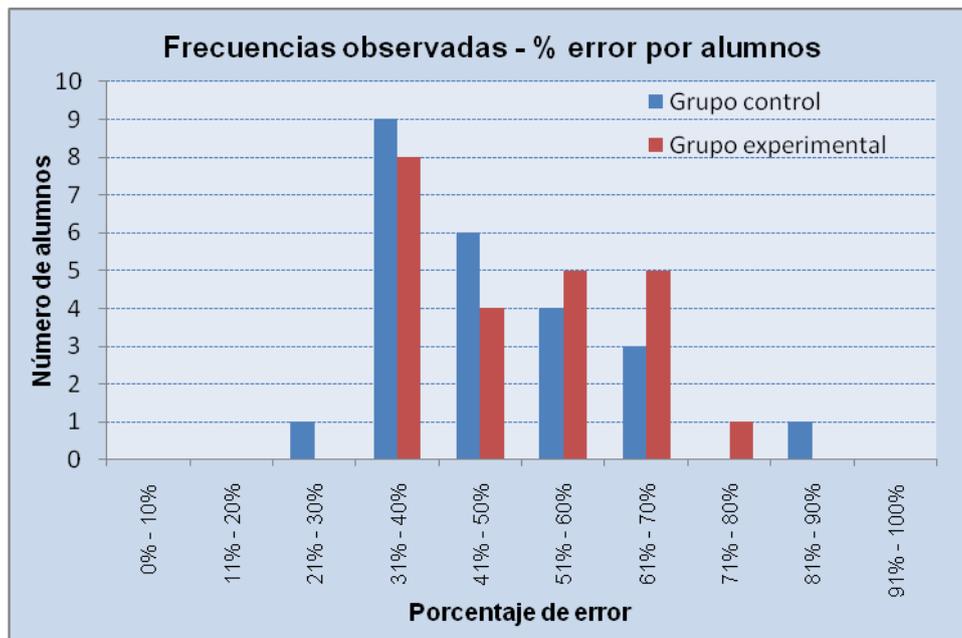


Figura 1. Frecuencias observadas por porcentajes de error.

Se realiza la comparación de medias de errores por alumnos, para los dos grupos considerados, mediante el estadístico t-Student, obteniéndose los siguientes resultados:

Parámetro	Resultado
Hipótesis nula (H_0) $\rightarrow X_{MC} = X_{ME}$	No hay diferencias significativas entre las medias de los errores de los alumnos en ambos grupos.
Nivel de significación	5% (0,05)
Grados de libertad ($gl = N_C + N_E - 2$)	45
Error típico ($\sigma_{X_{MC} - X_{ME}}$)	0,133
Valor t-Student (calculado)	0,464
Valor t-Student (tabulado)	2,014 > 0,464
Interpretación	Se acepta la hipótesis nula

Tabla 3. Análisis estadístico grupo control vs experimental – Dictado inicial 100 palabras

Por tanto, debe aceptarse la hipótesis nula, según la cual no existen diferencias significativas entre las medias de los errores de los alumnos antes de la intervención.

En este sentido, además, se ha determinado el grado de correlación entre el porcentaje de errores cometidos en cada palabra, por ambos grupos (control y experimental), mediante el coeficiente de correlación de Pearson, obteniéndose un valor de 0,911. Este parámetro indica un elevado grado de correlación, entre los errores cometidos por ambos grupos, tal como queda de manifiesto en la siguiente gráfica:

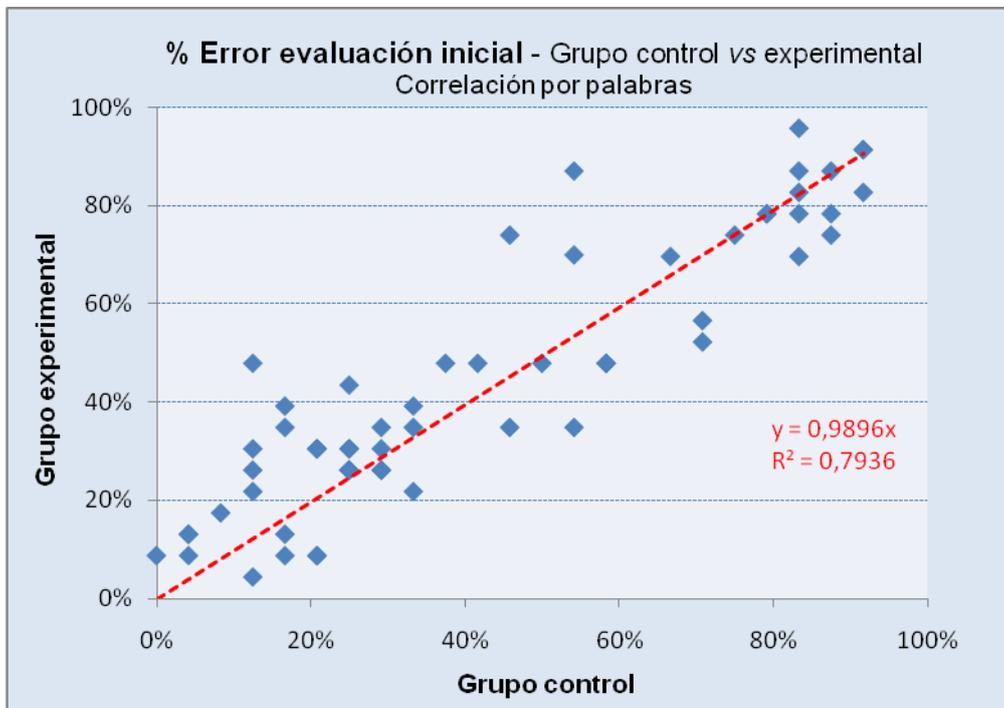


Figura 2. Correlación % errores, grupo control vs experimental – Dictado inicial 100 palabras

Según esta gráfica, el ajuste de regresión lineal realizado, para el cual se ha obtenido un coeficiente R^2 bastante elevado, muestra una recta con pendiente prácticamente 1, cuya intersección con los ejes de abscisas y ordenadas se produce por el punto (0,0).

Esto indica que *para cada palabra evaluada, se correspondería prácticamente el mismo % de error en ambos grupos.*

4.3.4.2. Correlación aciertos vs velocidad lectora

No se ha observado la existencia de correlación entre la velocidad lectora de los alumnos y el número de aciertos en los dictados realizados.

Para ello, se ha determinado el coeficiente de correlación de Pearson para los dos grupos estudiados, obteniéndose los siguientes valores.

Parámetro	Grupo control	Grupo experimental
Media velocidad lectora	$X_{MVLIC} = 129,4$ pal/min	$X_{MVLIE} = 114,4$ pal/min
Desviación típica vel lectora	$S_{VLIC} = 41,4$	$S_{VLIE} = 43,9$
Media aciertos	$X_{MAIC} = 53,1$	$X_{MAIE} = 51,4$
Media errores	$S_{AIC} = 12,8$	$S_{AIE} = 13,3$
Tamaño de la muestra	$N_C = 24$	$N_E = 23$
Coef correlación Pearson	0,165	0,287

Tabla 4. Análisis estadístico – Correlación velocidad lectora vs % aciertos

La falta de correlación entre los parámetros velocidad lectora/aciertos, queda patente en las siguientes gráficas, donde se muestran los valores obtenidos en el ajuste mediante regresión lineal:

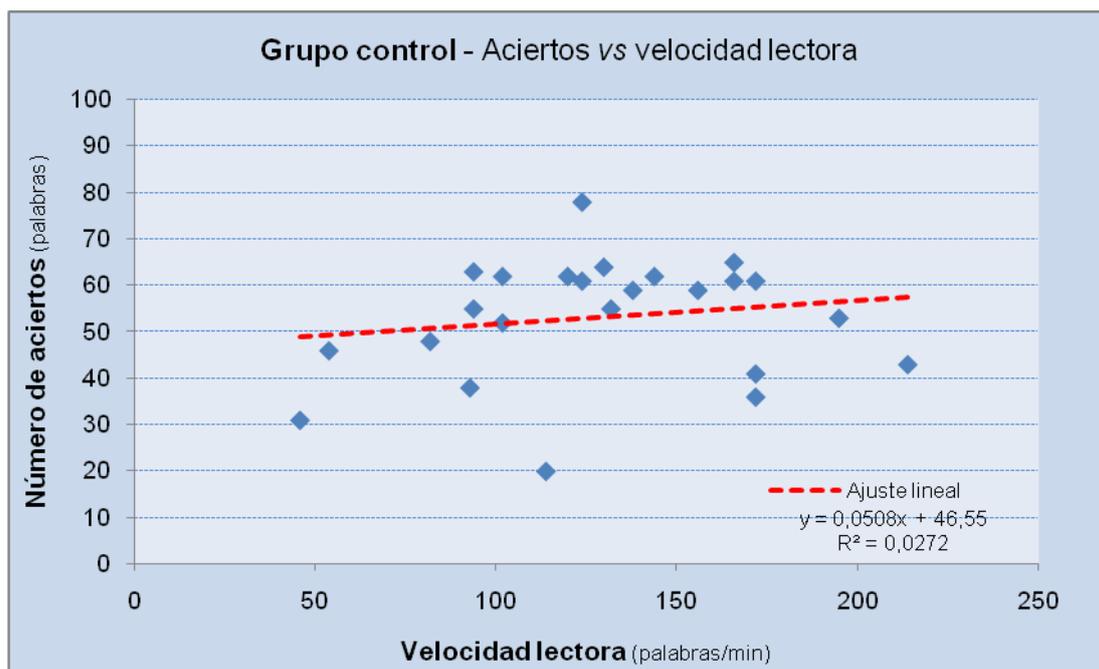


Figura 3. Correlación velocidad lectora vs % aciertos – Grupo control

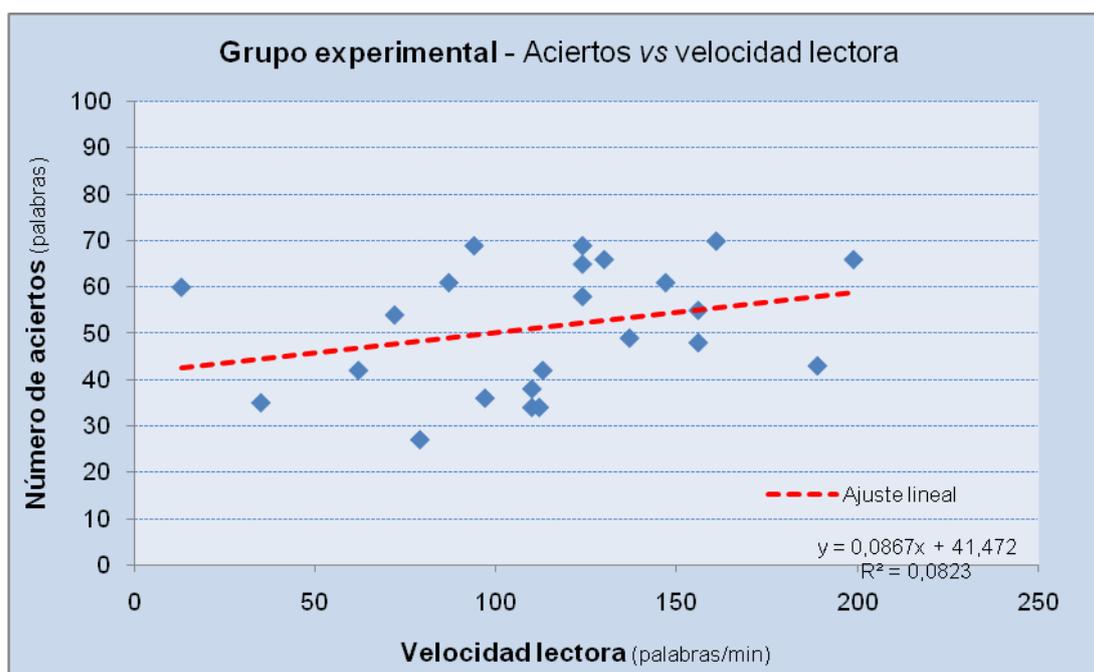


Figura 4. Correlación velocidad lectora vs % aciertos – Grupo experimental

4.3.4.3. Evaluación final (intermedia)

4.3.4.3.1. Grupo control

Los resultados obtenidos en el grupo control muestran **una mejora en la media de los porcentajes de error cometidos por los alumnos**, pasándose de un 46,8% de errores en el dictado inicial, a un 30,8% en el dictado final.

Parámetro	Grupo control Dictado inicial	Grupo control Dictado final
Media de errores por alumnos	$X_{MEIC} = 46,8\%$	$X_{MEFC} = 30,8\%$
Desviación típica	$S_{EIC} = 12,7\%$	$S_{EFC} = 16,0\%$
Tamaño de la muestra	$N_C = 24$	$N_C = 24$

Tabla 5. Parámetros descriptivos de las muestras – Grupo control: dictado inicial vs final

Se realiza la comparación de medias de errores por alumnos del grupo control, antes y después de la intervención, mediante el estadístico t-Student, obteniéndose los siguientes resultados:

Parámetro	Resultado
Hipótesis nula (H_0) $\rightarrow X_{MEIC} = X_{MEFC}$	No hay diferencias significativas entre las medias de los errores de los alumnos del grupo control, antes y después de la intervención
Nivel de significación	5% (0,05)
Grados de libertad ($gl = N_C + N_C - 2$)	46
Error típico ($\sigma_{X_{MEIC} - X_{MEFC}}$)	0,148
Valor t-Student (calculado)	3,756
Valor t-Student (tabulado)	2,013 < 3,75
Interpretación	No se acepta la hipótesis nula

Tabla 6. Análisis estadístico grupo control – Dictado inicial vs final

De este modo, debe rechazarse la hipótesis nula, y por tanto se determina que SI existen diferencias significativas entre las medias de error de los alumnos del grupo control antes y después de la intervención.

A continuación se incluyen de forma gráfica los resultados de error obtenidos por el grupo control, en las evaluaciones inicial y final, por palabras, en la que se observa una reducción significativa en los errores cometidos.

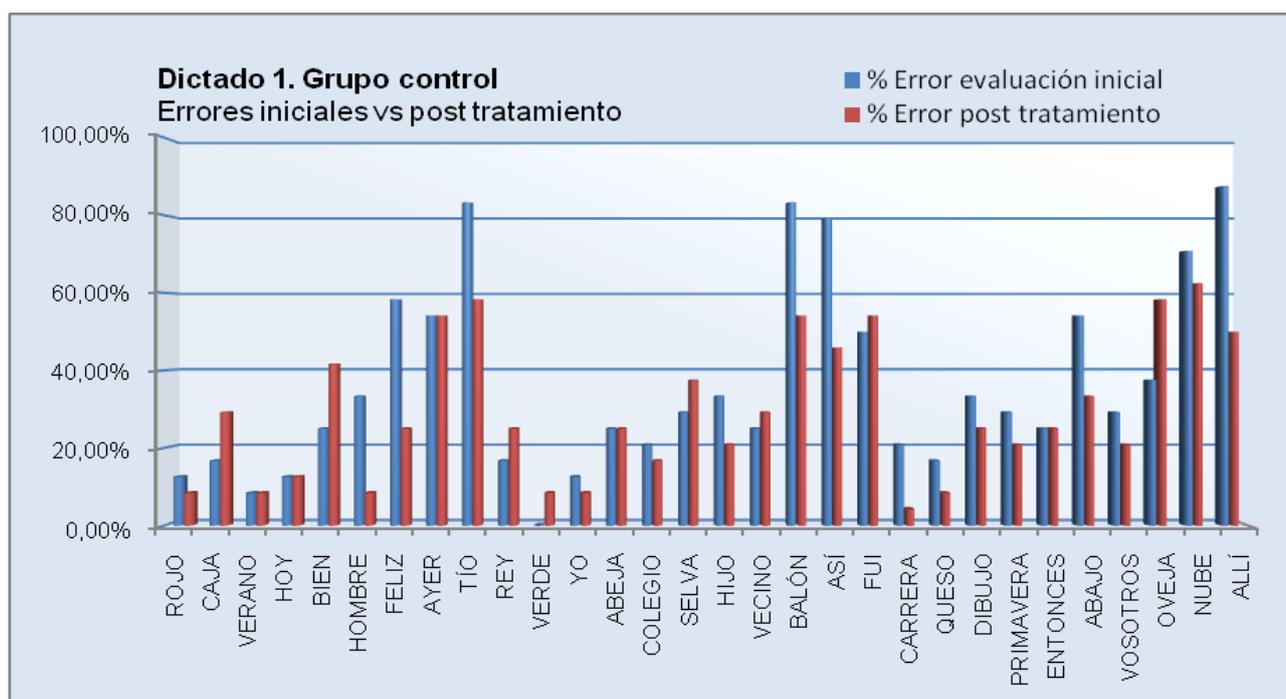


Figura 5. % Error por palabras – Grupo control: dictado inicial vs final (1)

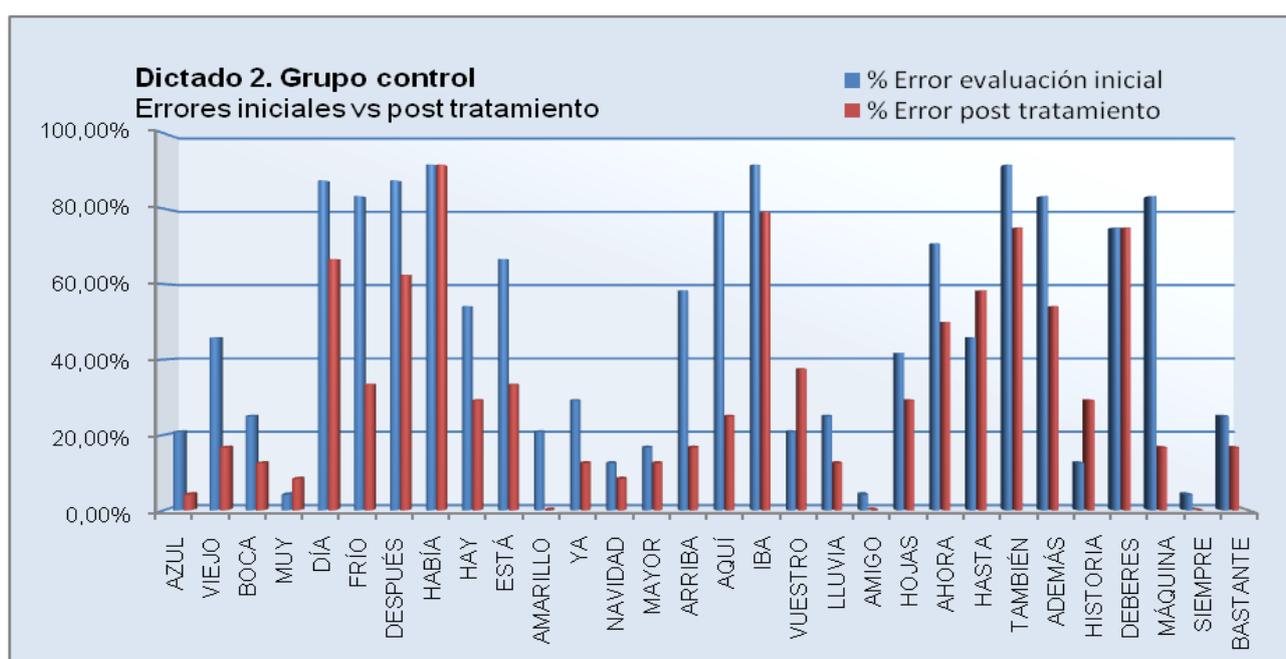


Figura 6. % Error por palabras – Grupo control: dictado inicial vs final (2)

4.3.4.3.2. Grupo experimental

Los resultados obtenidos en el grupo experimental tras el dictado final, al igual que en el grupo control, muestran **una mejora en la media de los porcentajes de error cometidos por los alumnos**, aunque ésta es más significativa, pasándose de un 48,6% de errores en el dictado inicial, a un 11,1% en el dictado final.

Parámetro	Grupo experimental Dictado inicial	Grupo experimental Dictado final
Media de errores por alumnos	$X_{M\ EIE} = 46,8\%$	$X_{M\ EFE} = 11,1\%$
Desviación típica	$S_{EIE} = 13,3\%$	$S_{EFE} = 9,8\%$
Tamaño de la muestra	$N_E = 23$	$N_E = 23$

Tabla 7. Parámetros descriptivos de las muestras – Grupo experimental: dictado inicial vs final

Se realiza la comparación de medias de errores por alumnos del grupo control, antes y después de la intervención, mediante el estadístico t-Student, obteniéndose los siguientes resultados:

Parámetro	Resultado
Hipótesis nula (H_0) $\rightarrow X_{M\ EIE} = X_{M\ EFE}$	No hay diferencias significativas entre las medias de los errores de los alumnos del grupo experimental, antes y después de la intervención
Nivel de significación	5% (0,05)
Grados de libertad ($gl = N_C + N_C - 2$)	44
Error típico ($\sigma_{X_{M\ EIE} - X_{M\ EFE}}$)	0,119
Valor t-Student (calculado)	10,647
Valor t-Student (tabulado)	2,015 < 10,647
Interpretación	No se acepta la hipótesis nula

Tabla 8. Análisis estadístico grupo experimental – Dictado inicial vs final

De este modo, debe rechazarse la hipótesis nula, y por tanto se determina que SI existen diferencias significativas entre las medias de error de los alumnos del grupo experimental, antes y después de la intervención.

A continuación se incluyen de forma gráfica los resultados de error obtenidos por el grupo experimental, en las evaluaciones inicial y final, por palabras, en la que se observa una reducción significativa en los errores cometidos.

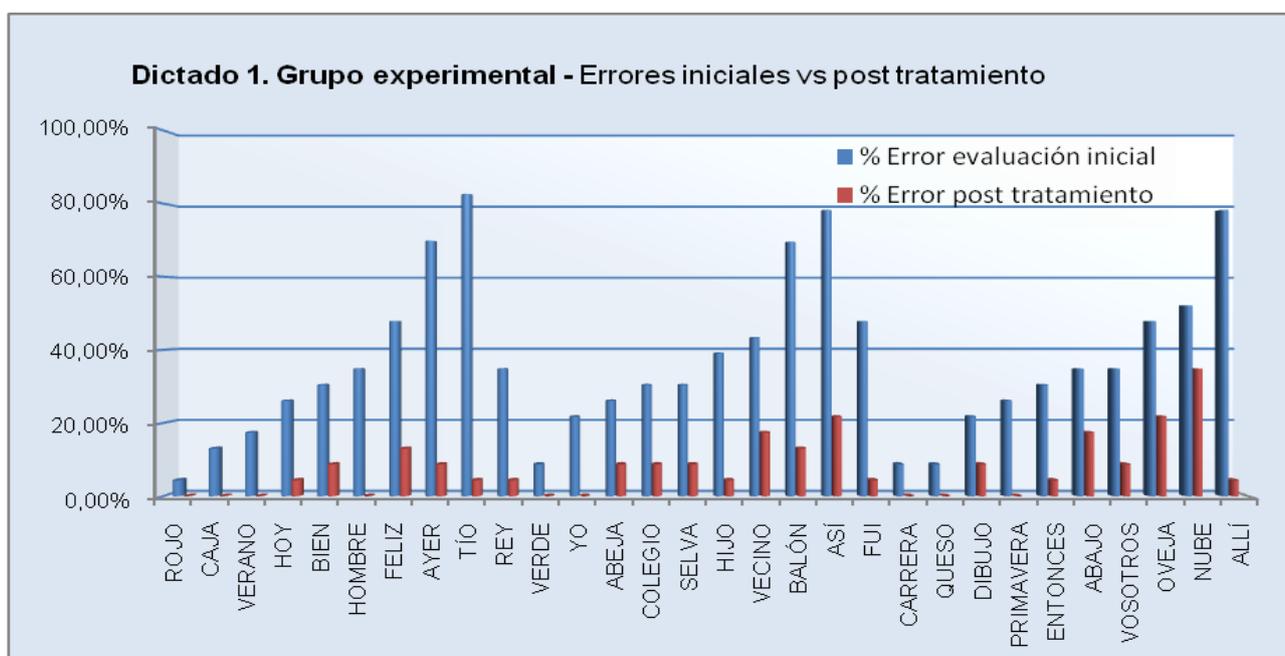


Figura 7. % Error por palabras – Grupo experimental: dictado inicial vs final (1)

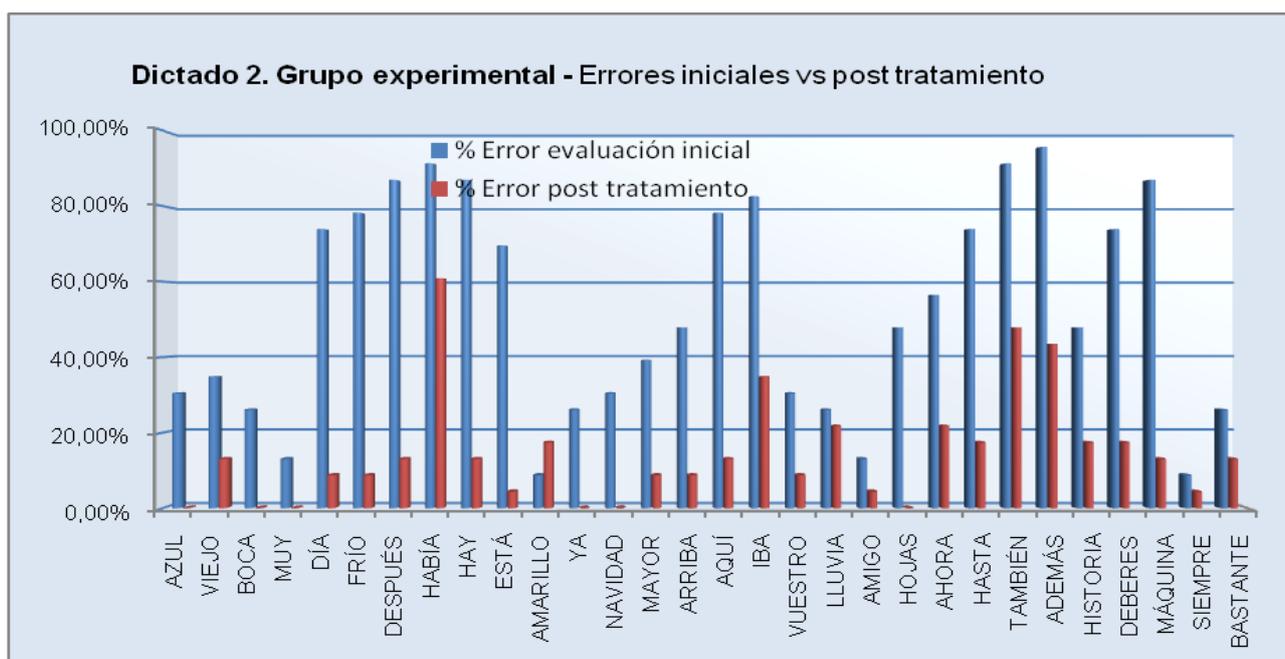


Figura 8. % Error por palabras – Grupo experimental: dictado inicial vs final (2)

4.3.4.3.3. Grupo control vs experimental

Si bien es cierto que los dos grupos analizados, control y experimental, presentan una reducción significativa de los errores cometidos, entre el dictado inicial y final, **la mejora obtenida por el grupo experimental es significativamente mayor a la del grupo control**, obteniéndose para cada caso los siguientes parámetros:

Parámetro	Grupo control Evaluación final	Grupo experimental Evaluación final
Media de errores por alumnos	$X_{MEIE} = 30,8\%$	$X_{MEFE} = 11,1\%$
Desviación típica	$S_{EIE} = 16,0\%$	$S_{EFE} = 9,8\%$
Tamaño de la muestra	$N_E = 24$	$N_E = 23$

Tabla 9. Parámetros descriptivos de las muestras – Dictado final: grupo control vs experimental

Se realiza la comparación de medias de errores por alumnos del grupo control y experimental, después de la intervención, mediante el estadístico t-Student, obteniéndose los siguientes resultados:

Parámetro	Resultado
Hipótesis nula (H_0) $\rightarrow X_{MEFC} = X_{MEFE}$	No hay diferencias significativas entre las medias de los errores entre los alumnos del grupo control y experimental, después de la intervención
Nivel de significación	5% (0,05)
Grados de libertad ($gl = N_C + N_C - 2$)	45
Error típico ($\sigma_{X_{MEIE} - X_{MEFE}}$)	0,136
Valor t-Student (calculado)	4,955
Valor t-Student (tabulado)	2,014 < 4,955
Interpretación	No se acepta la hipótesis nula

Tabla 10. Análisis estadístico dictado final – Grupo control vs experimental

De este modo, debe rechazarse la hipótesis nula, y por tanto se determina que SI existen diferencias significativas entre las medias de error de los alumnos del grupo control y experimental, después de la intervención.

Tras la intervención **el grupo experimental comete menor número de errores en cada palabra que el grupo control**, fenómeno que evidencia la siguiente gráfica, en la que se muestran para cada palabra el porcentaje de errores cometido por los alumnos de ambos grupos. En ella se puede observar cómo la pendiente de la recta de ajuste, que antes de la intervención era 1, se ha visto reducida a un valor de 0,3645, ilustrando la reducción en

la proporcionalidad entre los errores cometidos por los alumnos del grupo experimental respecto a los del grupo control:

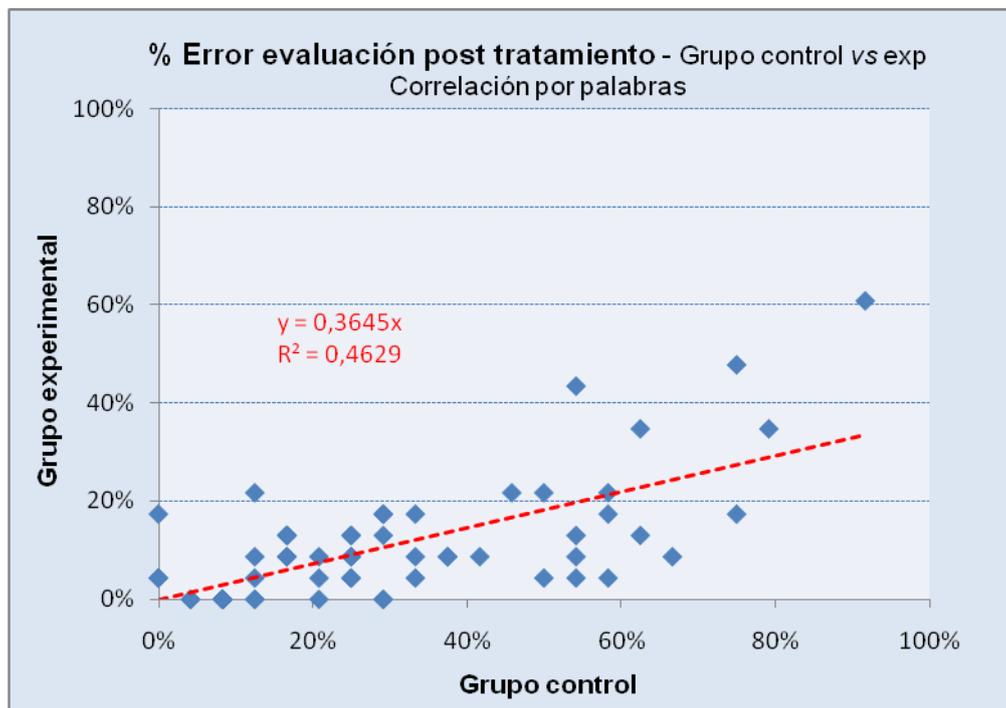


Figura 9. Correlación % errores, grupo control vs experimental – Dictado final 60 palabras

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES

Con la intención de exponer de manera clara las conclusiones del presente trabajo, se van a ir desgranando los objetivos fijados al inicio del proceso, a fin de detallar en cada caso su verificación y el modo en el que han sido alcanzados o no, en cada caso.

En lo que se refiere a los objetivos específicos establecidos, es necesario aclarar los siguientes puntos:

- ✓ **Para la realización del estudio teórico del nuevo método** basado en técnicas de Programación neurolingüística propuesto por el profesor Gabarró para la enseñanza y el aprendizaje de la ortografía en el aula, la autora del trabajo cursó y superó con éxito el curso “Buena ortografía sin esfuerzo”, de 40 horas, de la Plataforma de Estudios Psicopedagógicos Prisma. Dicho curso me facilitó la información y conocimientos necesarios para poder proponer y adaptar dicha metodología al centro donde fue y continúa siendo implantada.

- ✓ **Para poder establecer un grupo de control y poder fundamentar y basar las conclusiones finales del estudio de investigación**, que continuamos llevando a a cabo en el centro, estudiamos y profundizamos conocimientos sobre las metodologías tradicionales seguidas en el centro en referencia al proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía. Para ello, documentamos dichas estrategias y se verificó su aplicación en el aula participando, como observadora, en algunas clases de lengua castellana impartidas por las maestras del curso, a la vez que pudimos comprobar los resultados obtenidos por dicha metodología en el grupo de control a través de un seguimiento de las pruebas de evaluación llevadas a cabo por los alumnos de la clase al fin de cada unidad didáctica.
- ✓ **En referencia a la identificación y establecimiento de los recursos** (humanos y materiales) **y tiempos de trabajo necesarios para la implantación de dicha nueva metodología en el aula** es necesario comentar que, durante el proceso de adaptación de la nueva metodología al aula estos se fueron estableciendo y determinando, pero en algún caso ha sido necesario un reajuste. Estos cambios en el planteamiento inicial han sido recogidos a lo largo de la intervención, y de hecho se continúan recogiendo a día de hoy: constan en el diario de seguimiento, con el objetivo de tenerlos en consideración en el momento de valorar la aplicación definitiva de este nuevo método en el centro. Se ha constatado la necesidad de dedicar unos veinte treinta minutos diarios a las actividades diseñadas, lo cual modifica la programación del aula de manera considerable, aspecto a tener muy en cuenta en el momento de valorar la implantación definitiva en el centro.
- ✓ **Se prepararon, diseñaron y desarrollaron los materiales necesarios** para la implantación de dicha metodología en el aula. Se puede observar una muestra de estos materiales en el anexo del trabajo.
- ✓ **Se desarrollaron los criterios de evaluación para dicho proceso.**
- ✓ **Se han podido aplicar estos criterios de evaluación y la recogida de datos**, de manera exhaustiva, hasta el momento de la realización del trabajo, que recordemos no coincide con la finalización de la implantación en el aula.
- ✓ **La investigadora ha podido trabajar directamente en el aula con dicho método.**
- ✓ **No se han podido relacionar los resultados obtenidos con los supuestos teóricos**, dada la falta de tiempo. Recordemos que la implantación es todavía

llevada a cabo en el aula y se prevé su finalización para mediados del mes de mayo.

- ✓ Por tanto **no se ha podido comprobar si se han alcanzado todos los objetivos propuestos al principio del proceso**. A pesar de ello, y como bien muestran los datos recogidos hasta el momento, sí se observa una mejora en referencia a los errores ortográficos de los alumnos del grupo experimental. Cabe mencionar, como ya se ha visto en el apartado de resultados, que los alumnos del grupo control muestran también una mejora, pero ésta es significativamente inferior a la mostrada por el grupo experimental. Se considera que dicha mejora en el grupo control es probablemente debida a los resultados de la metodología tradicional de enseñanza-aprendizaje de la ortografía.

- ✓ **Se han ido conociendo las dificultades surgidas en el establecimiento del nuevo método** y se han ido recogiendo en el diario de la implantación para su valoración al término de la implantación. Entre ellas, es preciso destacar la dificultad en cuanto a disponer de textos producidos por los alumnos, de manera libre, lo suficientemente largos como para poder valorar los errores ortográficos producidos de una forma más detallada. Se propone, en este sentido, considerar la mayor inclusión de actividades de redacción libre en la programación de aula. Por otra parte, ha sido necesario marcar muy bien las pautas de realización de las distintas actividades al inicio de cada una de ellas, con el objetivo que los alumnos se centrasen en la tarea. Ello ha supuesto la necesidad de dotar de un mayor tiempo a la realización de cada una de las actividades. Además, se contempla la necesidad de añadir un tiempo posterior a la realización de cada actividad para que los alumnos puedan valorar su desarrollo y de esa forma disponer de información adicional.

- ✓ **Se han identificado las variables y los índices que determinan la adecuación de este método al aula**. Detallados en el apartado de resultados del presente trabajo.

- ✓ **No se ha podido analizar ni valorar la posible implantación de dicho método al centro escolar** dada la falta de resultados finales, pendientes de la finalización de la implantación.

En referencia a los objetivos generales puede concluirse:

- ✓ **Se ha podido diseñar una propuesta de intervención para el aula de tercer curso de educación primaria de un centro escolar de Cataluña, basada en el nuevo método de aprendizaje de la ortografía** del profesor Gabarró, basado en técnicas de Programación neurolingüística.
- ✓ **No se ha podido comprobar la eficacia de dicho nuevo método frente a la metodología tradicional** que, hasta el momento, es llevada a cabo en el centro dado que dicha implantación no ha llegado a su término en el momento de redacción de este trabajo. No obstante, tal y como recogen los resultados del trabajo tomados hasta la fecha de hoy, se observa una mejora significativa en referencia a los errores ortográficos producidos por los alumnos del grupo experimental respecto los alumnos del grupo control.

CAPÍTULO 6. LIMITACIONES Y DIFICULTADES

En referencia a las limitaciones que nos hemos encontrado para llevar a cabo este trabajo mencionar lo siguiente:

- ✓ En primer lugar, la limitación más destacable es **el tiempo**. La intervención en el aula tuvo su inicio a mediados del pasado mes de noviembre. Previamente a dicha intervención se realizó el trabajo de estudio de la nueva metodología para la enseñanza-aprendizaje de la ortografía (objeto del presente trabajo). Además fue necesaria la **adaptación de esta metodología al aula**, a la vez que la preparación de materiales y recursos necesarios. Y fue también necesaria la puesta en común y valoración con los responsables del centro de dicha adaptación. Todo ello marcó el inicio del estudio y por consiguiente, dada su necesaria duración, la implantación continúa teniendo lugar a fecha de hoy, previéndose su finalización para mediados del mes de mayo. Por tanto, el presente trabajo (que ha tenido que ser entregado para su valoración durante el mes de febrero) no puede recoger, ni recoge datos definitivos ni finales de la investigación. En el tiempo que se ha implantado se han ido recabando datos sobre su desarrollo, pero al no poder ofrecer datos definitivos, algunos de los objetivos marcados en el trabajo no han podido ser valorados.
- ✓ Por consiguiente, es necesario marcar como limitación **la no posibilidad de validación y/o comprobación de algunos de los objetivos iniciales del trabajo**, y en particular los referentes a la comprobación de la eficacia del nuevo método

frente a la metodología tradicional y el referente a la valoración de la posibilidad de implantación de dicho método al centro escolar.

- ✓ En tercer lugar, destacar como posible dificultad **el tamaño de la muestra utilizada**, en el sentido que, al tratarse de una muestra de 23 alumnos en el grupo experimental y 24 alumnos en el grupo de control, estos números quizá no reflejen con exactitud o de una forma altamente fiable la realidad social, de manera que no se podrían extrapolar con exactitud los resultados obtenidos a otros cursos y/o centros.
- ✓ Debe mencionarse también que los resultados que se han podido obtener pueden entrañar **otros factores** no tenidos en suficiente consideración en el estudio: las aptitudes personales de cada alumno en referencia a la memoria visual y/o auditiva, sus hábitos de lectura, aspectos referentes a su comprensión lectora, etc.
- ✓ Además, a tenor de algunos de los resultados obtenidos en el estudio, se detalla como limitación el hecho que **la muestra escogida está formada básicamente por alumnos cuya lengua materna es el catalán**, por lo que su exposición a la lengua española no es la misma que en otros lugares, en los cuales los resultados obtenidos serían, probablemente distintos.

No obstante, tras analizar estas limitaciones concluimos que: si bien los datos que han podido ser recogidos hasta el momento no corresponden a la finalización del programa y por tanto a los datos definitivos del estudio, el resultado del programa ha sido positivo y, por tanto, se considera necesario finalizar dicha implantación para la posterior validación y comprobación de la eficacia de la nueva metodología.

CAPÍTULO 7. PROSPECTIVA

La perspectiva futura más inmediata del presente trabajo es su finalización. Se espera poder acabar durante estos meses la intervención en el aula, para poder obtener datos concluyentes que permitan valorar la aplicación definitiva en el centro de la nueva metodología de trabajo de la ortografía y poder, de manera fundamentada, reajustar dicha metodología y su adaptación al centro.

Por otra parte, se propone como una nueva posibilidad de trabajo de investigación el estudio de la relación que puede haber entre la velocidad lectora de los alumnos y su nivel ortográfico, establecer esta posible relación y/o influencia entre ambas variables.

También se considera interesante poder determinar si existe relación entre el nivel ortográfico de los alumnos y sus hábitos de lectura y en qué medida. E, incluso se podría ir más allá, y determinar como variable el nivel de comprensión lectora de los alumnos en referencia a su nivel ortográfico.

Además, dados algunos errores ortográficos observados en el presente estudio en referencia a palabras que prácticamente se escriben igual en lengua castellana y en lengua catalana, se propone poder analizar, en un estudio posterior, la influencia del bilingüismo en el aprendizaje de la ortografía.

CAPÍTULO 8. BIBLIOGRAFIA

8.1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barberá, V. et al (2001). *Didáctica de la ortografía: estrategias para su aplicación práctica*. Barcelona: CEAC.
- Bonilla, M.V. (2010). *Aplicación de técnicas para el uso correcto de las reglas ortográficas en educación básica*. Recuperado de <http://repositorio.ute.edu.ec/handle/123456789/10360>
- Carrasco, J. et al. (2009). *Aprendo a investigar en educación*. Madrid: Ediciones Rialp, S.A.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Real Academia Española (1999). *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, número 293 (8 de diciembre de 2006). Consultado el día 8 de noviembre de 2013 en <http://www.boe.es/boe/dias/2006/12/08/pdfs/A43053-43102.pdf>
- El País (2013, 19 de febrero). *La importancia de la ortografía*. Mensaje publicado en http://elpais.com/elpais/2013/02/18/opinion/1361207415_644287.html
- Equipo de Educación primaria de Ediciones SM (2008). *Lecturas para trotamundos*. Madrid: Ediciones SM.
- Fischer, R. et al. (2002). *Ortografía dinámica 1. Enciclopedia de la lengua*. Fuengirola: Ediciones Daly, S.L.

- Gabarró, D. (2013). *Bona ortografia sense esforç. Mòdul 1: La importància de dominar l'ortografia*. Material no publicat. Recuperat de http://www.prisma.cat/doc/lectures/ort/ort_m1.pdf
- Gabarró, D. (2013). *Bona ortografia sense esforç. Mòdul 2: L'estratègia visual per a la millora de l'ortografia*. Material no publicat. Recuperat de http://www.prisma.cat/doc/lectures/ort/ort_m2.pdf
- Gabarró, D. (2013). *Bona ortografia sense esforç. Mòdul 3: Guia didàctica per treballar l'ortografia a l'aula*. Material no publicat. Recuperat de http://www.prisma.cat/doc/lectures/ort/ort_m3.pdf
- García, C. (2011). *Escribir correcto: la importancia de la ortografía*. Paidèrex, Volum II, número 1. Recuperat de <http://revista.academiamaestre.es/2011/01/escribir-correcto-la-importancia-de-la-ortografia/>
- Luceño, J.L. (1994). *Didáctica de la lengua española*. Alcoy: Editorial Marfil, S.A.
- Marquès, P. (2011). Una correcta aplicació de les TIC pot millorar els resultats acadèmics. *UAB Divulga*. Recuperat de <http://www.uab.es/servlet/Satellite?cid=1096481466568&pagename=UABDivulga/Page/TemplatePageDetallArticleInvestigar¶m1=1318574563769>
- Martín Vegas, R.A. (2009). *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Síntesis.
- Mendoza, A. (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Pearson Educación.
- Oficina de empleo (2013, 29 de agosto). *La importancia de una buena ortografía en la búsqueda de empleo*. Mensaje publicado en <http://blog.oficinaempleo.com/la-importancia-de-una-buena-ortografia-en-la-busqueda-de-empleo/>
- Paredes, F. (1997). *La ortografía una visión multidisciplinar*. Centro Virtual Cervantes, ASELE, Actas VIII. Recuperat de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/08/08_0607.pdf
- Rodríguez, P. (2014). Patada "monumental" a la ortografía. *Ideal.es*. Recuperat de <http://www.ideal.es/granada/20140107/local/granada/granada-erratas-monumentos-violon-201401070001.html>

- Silió, E. (2013). *El que escriba “habrir” no debería graduarse*. Recuperado de: http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/02/16/actualidad/1361037969_843190.html
- Velázquez, E.C. (2009). *El tratamiento ortográfico en el proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía de las lenguas extranjeras*. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos67/tratamiento-ortografico-lenguas-extranjeras/tratamiento-ortografico-lenguas-extranjeras.shtml>
- Grupo Edebé (2012). *Palabra y comunicación 3*. Barcelona: Grupo Edebé.

8.2. BIBLIOGRAFIA

- Alvar, M. (1995). *Manual de ortografía de la lengua española*. Barcelona: Bibliograf.
- Aranda, J.C. (2010). *Manual de ortografía y redacción: con una guía práctica de autoaprendizaje y consulta*. Córdoba: Berenice.
- Bandler, R. (1988). *Use su cabeza para variar: sub-modalidades en programación neurolingüística*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.
- Bustos, M. (1995). *Breve ortografía escolar: tratado completo de ortografía. Método viso-auditivo*. Barcelona: Octaedro.
- Bustos, M. (2009). *Breve ortografía escolar*. Barcelona: Octaedro.
- Camps, A. et al. (1990). *La Enseñanza de la ortografía*. Barcelona: Graó.
- Canonge, M. (1987). *Ortografía: guía didáctica: cicle mitjà d'EGB*. Barcelona: Cruïlla.
- Canyelles, A. (2006). *Ortografía castellana: educación primaria*. Barcelona: Teide.
- Carrión, S. (2000). *Iniciación a la programación neurolingüística o, PNL para principiantes: con diccionario de términos y guía de estudios de PNL*. Barcelona: Océano Ambar.
- Cayrol, A. (1994). *Mente sin límites: la programación neurolingüística*. Barcelona: Robinbook.
- Chacón, T. (1997). *Ortografía española*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Chacón, T. (2006). *Ortografía normativa del español: adaptada a la Ortografía y al Diccionario académicos*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

- Clemencín D. (2012). *Lecciones de gramática y ortografía castellana; estudio introductorio Ricardo Escavy Zamora*. Murcia: Universidad de Murcia. Servicio de Publicaciones.
- Comín, P. (2013). *Ortografía y gramática para dummies*. Barcelona: Planeta.
- Contreras, L. (1994). *Ortografía y grafémica*. Madrid: Visor, cop.
- Escola Avet, Equip de Mestres (1987). *Ortografía. Cuaderno acentuación-1, mayúsculas*. Barcelona: Casals.
- Escola Avet, Equip de Mestres (1987). *Ortografía. Cuaderno acentuación-2*. Barcelona: Casals.
- Escola Avet, Equip de Mestres (1987). *Ortografía. Cuaderno acentuación-3*. Barcelona: Casals.
- Fereriro, E. (2014). *Nuevas tecnologías y escritura*. Revista Docencia. Hacia un movimiento pedagógico nacional, número 30. Recuperado de <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100726081331.pdf>
- Gabarró, D. (2011). *Dominar la ortografía. Cuaderno del alumnado. didáctica*. Barcelona: Boira Editorial.
- Gabarró, D. (2011). *Dominar la ortografía. Libro teórico*. Barcelona: Boira Editorial.
- Gabarró, D. (2012). *Dominar la ortografía. Guía didáctica*. Barcelona: Boira Editorial.
- Grinder, J. (1982). *De sapos a príncipes: programación neurolingüística*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.
- Guerreá, F. (2002). *La Ortografía está chupada*. Barcelona: Martínez Roca.
- Guerreó, F., Pérez, R. & Ríos, C. (2010). *Diagnósticos sobre problemas ortográficos*. Una experiencia educativa. Tejuelo, 8, 95-136.
- Kaufman, A.M. (2005) *Como enseñar, corregir y evaluar la ortografía de nuestros alumnos... y no morir en el intento*. Lectura y Vida, Revista latinoamericana de lectura. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a26n3/26_03_Kaufman.pdf
- Ley 12/2009, de 10 de julio, aprobada por el Parlamento de Cataluña, Ley de Educación de Cataluña (LEC). Consultada el día 8 de noviembre de 2013 en <http://parlament.cat/getdocie/8009705>

- Martínez, J. (2003). *Algunos enfoques en la enseñanza de la ortografía*. Recuperado de http://www.martinezdesousa.net/ense_ortog.pdf
- Martínez, M.J. (1999). *Textos básicos sobre la historia de la ortografía castellana*. Madrid: Fundación Histórica Tavera: Digibis.
- O'Connor, J. (1992). *Introducción a la programación neurolingüística*. Barcelona: Urano.
- Palacio, J. (1996). *Guía fácil de ortografía*. Madrid: SICOS.
- Palacio, J. (2010). *Ortografía: manual práctico para escribir mejor*. San Fernando de Henares (Madrid): RC Libros, cop.
- Polo, J. (2001). *Criterios tradicionales y renovadores en la ortografía: transcripción de una histórica mesa redonda: SEL, diciembre de 1984*. Madrid: Sociedad Española de Lingüística.
- Rodríguez, Á. (1996). *La enseñanza de la ortografía en educación primaria*. Madrid: Escuela Española, DL
- Ruiz de Francisco (2002). *Métodos en la enseñanza ortográfica*. México D.F.: Editorial Celius.
- Ruiz de Francisco, I. (1994). *La enseñanza de la ortografía: fundamentación lingüística y didáctica*. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Saint Paul, J. (1996). *Excelencia mental: la Programación neurolingüística*. Barcelona: Robin Book.
- Sánchez, D. (2009). *Una aproximación a la didáctica de la ortografía en la clase de ELE*. MarcoELE. Revista de Didáctica Español como Lengua Extranjera, número 9, ISSN: 1885-2211. Recuperado de http://marcoele.com/descargas/9/sanchez_ortografia.pdf
- Seix, M. et al. (1987). *Ortografía: cicle inicial d'EGB*. Barcelona: Cruïlla.
- Selva, C. (1997). *La Programación neuro-lingüística aplicada a la negociación: conocimiento del problema*. Barcelona: Garnica.
- Stahl, T. (2013). *PNL. Introducción a la programación neurolingüística: para qué sirve, cómo funciona y quién puede beneficiarse de ella*. Barcelona: Paidós.
- Tábara, J. (2013). *Dominar la acentuación. Cuaderno de ejercicios*. Barcelona: Boira Editorial.

CAPÍTULO 9. ANEXOS

9.1. MATERIALES PRUEBA EVALUACIÓN INICIAL

9.1.1. Dictado inicial

 <p>COLEGIO SAGRADA FAMILIA-LLEIDA CURSO: 2013/2014</p>	NOMBRE: FECHA:
--	-------------------------------

DICTADO 1: Tu punto de partida

Ahora te dictaremos 100 palabras.

Si cuando te dictamos una palabra, no estás del todo seguro de cómo se escribe, NO LA ESCRIBAS, pon una raya en su lugar.

Este ejercicio sirve para mirar tu nivel actual en ortografía: si escribes sin estar segura o seguro, te estás engañando.

No te preocupes: al acabar las actividades que tenemos previstas, habrás mejorado mucho tu nivel de ortografía.

RESULTADOS:

✓ ¿Cuántas palabras has escrito correctamente?

✓ ¿En cuántas te has equivocado o no las sabías?

Equivocadas:

No escritas:

REDACCIÓN LIBRE 1:

✓ % errores ortográficos:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____
21. _____
22. _____
23. _____
24. _____
25. _____
26. _____
27. _____
28. _____
29. _____
30. _____
31. _____
32. _____
33. _____
34. _____
35. _____
36. _____
37. _____
38. _____
39. _____
40. _____
41. _____
42. _____
43. _____
44. _____
45. _____
46. _____
47. _____
48. _____
49. _____
50. _____
51. _____
52. _____
53. _____
54. _____
55. _____
56. _____
57. _____
58. _____
59. _____
60. _____
61. _____
62. _____
63. _____
64. _____
65. _____
66. _____
67. _____
68. _____
69. _____
70. _____
71. _____
72. _____
73. _____
74. _____
75. _____
76. _____
77. _____
78. _____
79. _____
80. _____
81. _____
82. _____
83. _____
84. _____
85. _____
86. _____
87. _____
88. _____
89. _____
90. _____
91. _____
92. _____
93. _____
94. _____
95. _____
96. _____
97. _____
98. _____
99. _____
100. _____

 <p>COLEGIO SAGRADA FAMILIA-LLEIDA CURSO: 2.º B 2013/2014</p>	NOMBRE: FECHA: 25-11-13
--	----------------------------------

DICTADO 1: Tu punto de partida

Ahora te dictaremos 100 palabras.

Si cuando te dictamos una palabra, no estás del todo seguro de cómo se escribe, NO LA ESCRIBAS, pon una raya en su lugar.

Este ejercicio sirve para mirar tu nivel actual en ortografía: si escribes sin estar segura o seguro, te estás engañando.

No te preocupes: al acabar las actividades que tenemos previstas, habrás mejorado mucho tu nivel de ortografía.

RESULTADOS:

✓ ¿Cuántas palabras has escrito correctamente?

✓ ¿En cuántas te has equivocado o no las sabías?

Equivocadas:

No escritas:

REDACCIÓN LIBRE 1:

✓ % errores ortográficos:

13

1. habia	35. miron	69. abia
2. hay	36. yo	70. cillo
3. huser	37. ve	71. bria
4. homiso	38. caballo	72. fitina
5. entanoes	39. escubi	73. gubna
6. smpul	40. redaccin	74. tien
7. pupis	41. autobis	75. vieja
8. xba	42. mio	76. bonita
9. divico	43. truelola	77. fu
10. barca	44. capasa	78. quizarra
11. marmos	45. pba	79. mayas
12. amba	46. helca	80. may
13. abayo	47. maklar	81. quita
14. adamis	48. qllera	82. quisa
15. agi	49. abo	83. uva
16. illi	50. lili	84. uosa
17. brtante	51. gullita	85. abanas
18. lona	52. sily	86. bcca
19. lyan	53. inqur	87. est-ampira
20. leuma	54. marran	88. ada
21. edaga	55. verde	89. kstros
22. debax	56. raga	90. mostro
23. imana	57. amilla	91. tío
24. ingraja	58. adu	92. abudo
25. na	59. niese	93. liso
26. abia	60. mltin	94. nana
27. omiga	61. nult	95. hntacion
28. dia	62. manilla	96. langran
29. dibusa	63. ay Au	97. materializar
30. lista	64. larmiga	98. histora
31. luy	65. lbor	99. indio
32. mltiano	66. abeja	100. lojar
33. lman	67. bobaut	
34. pumava	68. selka	

9.1.2. Prueba velocidad lectora

 COLEGIO SAGRADA FAMILIA-LLEIDA CURSO:	NOMBRE:
	FECHA:
RESULTADO: <input type="text"/>	

EL MONO Y SU RABO.

Por las tierras cercanas a la selva amazónica, cuentan que una vez hubo un mono araña que, cansado de vivir entre los árboles, quiso cambiar de vida. Y lo primero que hizo fue sentarse al lado de un camino y poner su cola extendida a lo largo de él.

Allí estuvo esperando hasta que llegó un carretero, que le dijo:

- Oye, monito, retira tu rabo, que quiero pasar con mi carreta.

Pero el mono no quiso retirarlo, y la carreta pasó por encima del rabo y se lo cortó. El mono se lamentó:

- ¡Ay, ay, mi rabo! Ahora me tendrás que dar un rabo nuevo.

Y como el carretero no podía darle un rabo nuevo, le dio un cuchillo. Y sin rabo pero con cuchillo se puso a andar por el camino.

Al cabo de un tiempo se encontró con un viejecito que cortaba con los dientes mimbres para hacer cestos. Y el mono le dijo:

- No estropees tus pocos dientes. Corta los mimbres con este cuchillo.

El anciano se puso a cortarlos y el cuchillo se partió. Y el mono empezó a chillar:

- ¡Ay, mi cuchillito! ¡Ahora me tendrás que dar un cuchillo nuevo!

Y como el viejecito no podía darle un cuchillo nuevo, le dio un cesto.

 COLEGIO SAGRADA FAMILIA-LLEIDA CURSO: 2º A B	NOMBRE: FECHA: 15-11-2013
	RESULTADO: 130

EL MONO Y SU RABO.

Por las tierras cercanas a la selva amazónica, cuentan que una vez hubo un mono araña que, cansado de vivir entre los árboles, quiso cambiar de vida. Y lo primero que hizo fue sentarse al lado de un camino y poner su cola extendida a lo largo de él.

Allí estuvo esperando hasta que llegó un carretero, que le dijo:

- Oye, monito, retira tu rabo, que quiero pasar con mi carreta.

Pero el mono no quiso retirarlo, y la carreta pasó por encima del rabo y se lo cortó. El mono se lamentó:

- ¡Ay, ay, mi rabo! Ahora me tendrás que dar un rabo nuevo.

Y como el carretero no podía darle un rabo nuevo, le dio un cuchillo. Y sin rabo pero con cuchillo se puso a andar por el camino.

Al cabo de un tiempo se encontró con un viejecito que cortaba con los dientes mimbres para hacer cestos. Y el mono le dijo:

- No estropees tus pocos dientes. Corta los mimbres con este cuchillo.

El anciano se puso a cortarlos y el cuchillo se partió. Y el mono empezó a chillar:

- ¡Ay, mi cuchillito! ¡Ahora me tendrás que dar un cuchillo nuevo!

Y como el viejecito no podía darle un cuchillo nuevo, le dio un cesto.

9.1.3. Test 1. ¿Puedes mejorar la ortografía?

 COLEGIO SAGRADA FAMILIA-LLEIDA CURSO: 2013/2014	NOMBRE:
	FECHA:
RESULTADO DEL TEST: <input type="text"/>	

TEST 1: ¿Puedes mejorar en ortografía?

1. Lee un texto cualquiera durante 1 minuto y luego contesta: ¿cuántas palabras puedes leer correctamente en un minuto?

2. ¿Cuando escribes habitualmente, haces faltas de ortografía?
 - a) Ninguna o muy pocas.
 - b) Las normales.
 - c) Bastantes o muchas.

3. ¿Quieres escribir con pocas faltas?
 - a) Me da igual.
 - b) De acuerdo.
 - c) ¡Sí, me encantaría!

4. ¿Tienes constancia para trabajar 20 minutos al día?
 - a) Muy poca.
 - b) A veces.
 - c) Sí, cuando me lo propongo.

5. Imagina a Superman. ¿Cómo lo imaginas?
 - a) No puedo.
 - b) Lo imagino un poco.
 - c) Fácil: lleva ropa de color rojo y azul.

6. Recuerda tu primer apellido. Sin escribirlo, ¿sabes cuál es la tercera letra empezando por el final?
 - a) Ni idea.
 - b) Creo que sí.
 - c) Sí, lo sé con seguridad.

SOLUCIONES:

- Cada respuesta A vale 0 puntos
- Cada respuesta B vale 1 punto.
- Cada respuesta C vale 3 puntos.

- ✓ De 11 a 18 puntos: estos ejercicios te serán muy útiles y mejorarás mucho tu ortografía.
- ✓ De 6 a 10 puntos: estos ejercicios te irán bien.
- ✓ De 0 a 4 puntos: seguramente no aprovecharás los ejercicios.

NOTA: Si en la primera pregunta has contestado A, es necesario que leas más rápido antes de poder aprovechar estos ejercicios.

- a) Menos de 50
- b) Entre 51 y 70
- c) Más de 75.

 <p>COLEGIO SAGRADA FAMILIA-LLEIDA</p> <p>CURSO: 1.º B</p> <p>2013/2014</p>	NOMBRE: _____ FECHA: 18-11-2013
	RESULTADO DEL TEST: 16

TEST 1: ¿Puedes mejorar en ortografía?

- Lee un texto cualquiera durante 1 minuto y luego contesta: ¿cuántas palabras puedes leer correctamente en un minuto?
3 156
- ¿Cuando escribes habitualmente, haces faltas de ortografía?
3
 a) Ninguna o muy pocas.
 b) Las normales.
 c) Bastantes o muchas.
- ¿Quieres escribir con pocas faltas?
3
 a) Me da igual.
 b) De acuerdo.
 c) ¡Sí, me encantaría!
- ¿Tienes constancia para trabajar 20 minutos al día?
1
 a) Muy poca.
 b) A veces.
 c) Sí, cuando me lo propongo.
- Imagina a Superman. ¿Cómo lo imaginas?
3
 a) No puedo.
 b) Lo imagino un poco.
 c) Fácil: lleva ropa de color rojo i azul.
- Recuerda tu primer apellido. Sin escribirlo, ¿sabes cuál es la tercera letra empezando por el final?
3 N
 a) Ni idea.
 b) Creo que sí.
 c) Sí, lo sé con seguridad.

SOLUCIONES:

- Cada respuesta A vale 0 puntos
- Cada respuesta B vale 1 punto.
- Cada respuesta C vale 3 puntos.

- ✓ De 11 a 18 puntos: estos ejercicios te serán muy útiles i mejorarás mucho tu ortografía.
- ✓ De 6 a 10 puntos: estos ejercicios te irán bien.
- ✓ De 0 a 4 puntos: seguramente no aprovecharás los ejercicios.

NOTA: Si en la primera pregunta has contestado A, es necesario que leas más rápido antes de poder aprovechar estos ejercicios.

- Menos de 50
- Entre 51 y 70
- Más de 75.

9.2. MATERIALES PASO 1. ¿QUÉ ES LA MEMORIA VISUAL?

 <p>COLEGIO SAGRADA FAMILIA-LLEIDA</p> <p>CURSO: _____</p> <p>2013/2014</p>	NOMBRE: _____ FECHA: _____
--	-------------------------------

¿Qué es la Memoria Visual?

Cuando recordamos marcas comerciales, personajes de películas o cosas similares utilizamos la memoria visual.

Por ejemplo, ¿puedes recordar el aspecto de Tintin, de Mickey Mouse o de una marca comercial suficientemente bien y dibujarlo en el recuadro?



Para dibujarlo HAS UTILIZADO LA MEMORIA VISUAL.

En la vida cotidiana utilizamos muchas veces la memoria visual sin darnos cuenta.

Ahora la utilizaremos de manera consciente para mejorar en ortografía. Para hacerlo seguiremos los siete pasos que ahora te explicamos:

1. Reforzaremos tu memoria visual.
2. Uniremos tu memoria visual a la ortografía.
3. Aprenderás a escribir correctamente las palabras que producen más errores i de este modo tus textos mejoraran mucho.
4. Te explicaremos algunos trucos para mejorar en ortografía durante la vida cotidiana.
5. Te ayudaremos a eliminar los errores del vocabulario que utilizas cuando escribes por tu cuenta.
6. Te mostraremos las normas ortográficas más fundamentales.
7. Harás una prueba final que te demostrará cómo has mejorado.

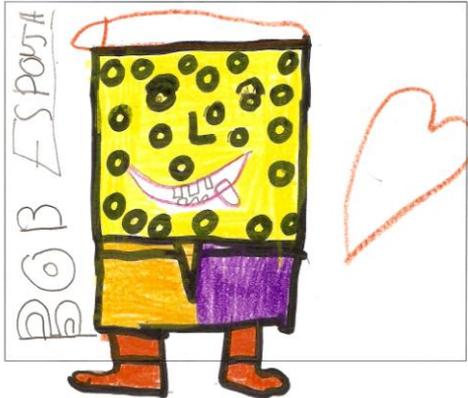
Cuando hayas completado todos los pasos, la ortografía te resultará fácil e irás mejorando en cada clase de lengua.

 <p>COLEGIO Sagrada Familia LLEIDA</p> <p>COLEGIO SAGRADA FAMILIA-LLEIDA</p> <p>CURSO: 2º B</p> <p>2013/2014</p>	<p>NOMBRE: _____</p> <p>FECHA: 15/11/2013</p>
---	---

¿Qué es la Memoria Visual?

Cuando recordamos marcas comerciales, personajes de películas o cosas similares utilizamos la memoria visual.

Por ejemplo, ¿puedes recordar el aspecto de Tintín, de Mickey Mouse o de una marca comercial suficientemente bien y dibujar-lo en el recuadro?



Para dibujarlo HAS UTILIZADO LA MEMORIA VISUAL.

En la vida cotidiana utilizamos muchas veces la memoria visual sin darnos cuenta.

Ahora la utilizaremos de manera consciente para mejorar en ortografía. Para hacerlo seguiremos los siete pasos que ahora te explicamos:

1. Reforzaremos tu memoria visual.
2. Uniremos tu memoria visual a la ortografía.
3. Aprenderás a escribir correctamente las palabras que producen más errores y de este modo tus textos mejoraran mucho.
4. Te explicaremos algunos trucos para mejorar en ortografía durante la vida cotidiana.
5. Te ayudaremos a eliminar los errores del vocabulario que utilizas cuando escribes por tu cuenta.
6. Te mostraremos las normas ortográficas más fundamentales.
7. Harás una prueba final que te demostrará cómo has mejorado.

Cuando hayas completado todos los pasos, la ortografía te resultará fácil e irás mejorando en cada clase de lengua.

9.3. MATERIALES PASO 2. EL JUEGO DE LAS FIGURAS

 <p>COLEGIO SAGRADA FAMILIA-LLEIDA CURSO: 2013/2014</p>	<p>DIA 1</p> <p>FECHA:</p>
	<p>Nº PAREJA: MIEMBROS DE LA PAREJA:</p>

¡El Juego de las figuras!

Realizaremos esta actividad en parejas.
Cada pareja tendréis un sobre con unas figuras de colores, que serán las piezas con las que jugaremos.
En primer lugar un miembro de la pareja será el REPARTIDOR y el otro el JUGADOR.
El REPARTIDOR se encargará de: repartir las figuras, hacer una serie de preguntas a su compañero/a y anotar los resultados en la ficha.
Después intercambiaréis los papeles.

¿Empezamos a jugar?

- El que hace de REPARTIDOR: enseña a su compañero 2 fichas cualquiera del sobre, colocándolas encima de la mesa.
- El JUGADOR, deberá mirárselas bien hasta que, al cerrar sus ojos, continúe viendo las figuras en su mente.
- Ahora, el REPARTIDOR, tapaná las figuras, para que no las pueda ver el jugador y le hará, a su compañero, las 4 preguntas que aparecen en la tabla.
- En el espacio en blanco, el REPARTIDOR deberá anotar otra pregunta, la que él quiera sobre la posición de una de las fichas (por ejemplo: ¿en qué lugar está el círculo rojo?). Debe hacer esta pregunta al JUGADOR y anotar el resultado.
- El REPARTIDOR deberá anotar si las responde BIEN o MAL.
- RECORDAD: ES UN JUEGO... pero hemos de estar atentos y cumplir las normas.

Cuando seáis capaces de recordar 2 figuras, complicaremos un poco el juego y lo haremos con 3 figuras... Y si os atrevéis... ¡Lo haremos con 4!

Nombre del REPARTIDOR:		
Nombre del Jugador:		
PREGUNTAS	BIEN	MAL
¿De qué color es la primera figura?		
¿Qué forma tiene la segunda figura?		
¿De qué color es la segunda figura?		
¿Qué forma tiene la primera figura?		

Nombre del REPARTIDOR:		
Nombre del Jugador:		
PREGUNTAS	BIEN	MAL
¿De qué color es la primera figura?		
¿Qué forma tiene la segunda figura?		
¿De qué color es la segunda figura?		
¿Qué forma tiene la primera figura?		

 <p>COLEGIO SAGRADA FAMILIA-LLEIDA CURSO: 3º P 2013/2014</p>	<p>DIA 1</p> <p>FECHA: 18-11-13</p>
	<p>Nº PAREJA: MIEMBROS DE LA PAREJA:</p>

¡El Juego de las figuras!

Realizaremos esta actividad en parejas.
Cada pareja tendréis un sobre con unas figuras de colores, que serán las piezas con las que jugaremos.
En primer lugar un miembro de la pareja será el REPARTIDOR y el otro el JUGADOR.
El REPARTIDOR se encargará de: repartir las figuras, hacer una serie de preguntas a su compañero/a y anotar los resultados en la ficha.
Después intercambiaréis los papeles.

¿Empezamos a jugar?

- El que hace de REPARTIDOR: enseña a su compañero 2 fichas cualquiera del sobre, colocándolas encima de la mesa.
- El JUGADOR, deberá mirárselas bien hasta que, al cerrar sus ojos, continúe viendo las figuras en su mente.
- Ahora, el REPARTIDOR, tapaná las figuras, para que no las pueda ver el jugador y le hará, a su compañero, las 4 preguntas que aparecen en la tabla.
- En el espacio en blanco, el REPARTIDOR deberá anotar otra pregunta, la que él quiera sobre la posición de una de las fichas (por ejemplo: ¿en qué lugar está el círculo rojo?). Debe hacer esta pregunta al JUGADOR y anotar el resultado.
- El REPARTIDOR deberá anotar si las responde BIEN o MAL.
- RECORDAD: ES UN JUEGO... pero hemos de estar atentos y cumplir las normas.

Cuando seáis capaces de recordar 2 figuras, complicaremos un poco el juego y lo haremos con 3 figuras... Y si os atrevéis... ¡Lo haremos con 4!

Nombre del REPARTIDOR:		
Nombre del Jugador:		
PREGUNTAS	BIEN	MAL
¿De qué color es la primera figura?		X
¿Qué forma tiene la segunda figura?		X
¿De qué color es la segunda figura?	X	
¿Qué forma tiene la primera figura?		X

Nombre del REPARTIDOR:		
Nombre del Jugador:		
PREGUNTAS	BIEN	MAL
¿De qué color es la primera figura?	✓	
¿Qué forma tiene la segunda figura?	✓	
¿De qué color es la segunda figura?	✓	
¿Qué forma tiene la primera figura?	✓	

 <p>COLEGIO SAGRADA FAMILIA-LLEIDA CURSO: 2013/2014</p>	<p>DIA</p> <p>FECHA:</p>	<p>№ FIGURAS:</p>

Nombre del REPARTIDOR:.....
Nombre del Jugador:.....

PREGUNTAS	BIEN	MAL
¿De qué color es la primera figura?		
¿Qué forma tiene la segunda figura?		
¿De qué color es la tercera figura?		
¿Qué forma tiene la tercera figura?		
¿De qué forma es la primera figura?		
¿De qué color es la segunda figura?		

Y ahora... ¡intercambíais los papeles!

Nombre del REPARTIDOR:.....
Nombre del Jugador:.....

PREGUNTAS	BIEN	MAL
¿De qué color es la primera figura?		
¿Qué forma tiene la segunda figura?		
¿De qué color es la tercera figura?		
¿Qué forma tiene la tercera figura?		
¿De qué forma es la primera figura?		
¿De qué color es la segunda figura?		

 <p>COLEGIO SAGRADA FAMILIA-LLEIDA CURSO: 2013/2014</p>	<p>DIA</p> <p>FECHA:</p>	<p>№ FIGURAS:</p> <p style="text-align: center;">4</p>

Nombre del REPARTIDOR:.....
Nombre del Jugador:.....

PREGUNTAS	BIEN	MAL
¿De qué color es la primera figura?		
¿Qué forma tiene la segunda figura?		
¿De qué color es la tercera figura?		
¿Qué forma tiene la cuarta figura?		
¿De qué forma es la primera figura?		
¿De qué color es la cuarta figura?		

Y ahora... ¡intercambíais los papeles!

Nombre del REPARTIDOR:.....
Nombre del Jugador:.....

PREGUNTAS	BIEN	MAL
¿De qué color es la primera figura?		
¿Qué forma tiene la segunda figura?		
¿De qué color es la tercera figura?		
¿Qué forma tiene la cuarta figura?		
¿De qué forma es la primera figura?		
¿De qué color es la cuarta figura?		

 <p>COLEGIO SAGRADA FAMILIA-LLEIDA CURSO: 2013/2014</p>	<p>DIA</p> <p>FECHA:</p>	<p>№ FIGURAS:</p> <p style="text-align: center;">4</p>

Nombre del REPARTIDOR:.....
Nombre del Jugador:.....

PREGUNTAS	BIEN	MAL
¿De qué forma y color es la segunda figura?		
¿De qué forma y color es la cuarta figura?		
¿De qué forma y color es la tercera figura?		
¿De qué forma y color es la primera figura?		

Y ahora... ¡intercambíais los papeles!

Nombre del REPARTIDOR:.....
Nombre del Jugador:.....

PREGUNTAS	BIEN	MAL
¿De qué forma y color es la segunda figura?		
¿De qué forma y color es la cuarta figura?		
¿De qué forma y color es la tercera figura?		
¿De qué forma y color es la primera figura?		

9.4. MATERIALES PASO 3. ¡JUGAMOS CON LAS PALABRAS!

FA	YO	YA	DO
LA	NO	RE	MI
PE	TI	RE	MI
FA	YO	YA	DO
LA	NO	RE	MI
PE	TI	LA	NO
FA	YO	YA	DO
LA	NO	RE	MI
PE	TI	PE	TI

DOS	SAL	VER
COL	MAL	UNO
HAZ	VEZ	PAZ
POR	ASÍ	COZ
DOS	SAL	VER
COL	MAL	UNO
HAZ	VEZ	PAZ
POR	OYÓ	HAY
DOS	SAL	VER

CABO	JUEZ	SUBE
BALA	BIEN	FRÍO
POLO	HORA	HOJA
ALLÍ	CRUZ	MAYO
VIDA	ALLÍ	CRUZ
CABO	JUEZ	SUBE
BALA	BIEN	FRÍO
POLO	HORA	HOJA
ALLÍ	CRUZ	MAYO
VIDA	VIDA	MAYO
CABO	JUEZ	SUBE
BALA	BIEN	FRÍO
POLO	HORA	HOJA

COLEGIO SAGRADA FAMILIA-LLEIDA		DIA 1	
CURSO: 2013/2014		FECHA:	
Nº PAREJA:		Nº LETRAS: 2	
MIEMBROS DE LA PAREJA:			

¡El Juego de las LETRAS!

Realizaremos esta actividad en parejas.
Cada pareja tendrá un sobre con fichas. En las fichas aparecen palabras de 2 letras.
Como en el juego anterior, en primer lugar un miembro de la pareja será el REPARTIDOR y el otro el JUGADOR.
El REPARTIDOR se encargará de: repartir las figuras, hacer una serie de preguntas a su compañero/a y anotar los resultados en la ficha.
Después Intercambiaremos los papeles.

¿Empezamos a jugar?

- El que hace de REPARTIDOR: enseña a su compañero 1 ficha cualquiera del sobre, colocándola encima de la mesa.
- El JUGADOR, deberá mirarla bien hasta que, al cerrar sus ojos, continúe viendo las letras en su mente. ¡Cuidado, deberá recordar las letras y el color de cada una de ellas!
- Ahora, el REPARTIDOR, tapará la ficha, para que no la pueda ver el Jugador y le hará, a su compañero, las 5 preguntas que aparecen en la tabla. Tenéis que hacerlas en el orden en el que aparecen en la tabla.
- El REPARTIDOR deberá anotar si las responde BIEN o MAL.
- **RECORDAD: ES UN JUEGO... pero hemos de estar atentos y cumplir las normas.**

Quando seáis capaces de recordar fichas de 2 letras, complicaremos un poco el juego y lo haremos con fichas de 3 letras... Y si os atrevéis... ¡Lo haremos con 4 letras!

Nombre del REPARTIDOR:

Nombre del Jugador:

PREGUNTAS	BIEN	MAL
Deletrea la palabra empezando por el final		
Deletrea la palabra empezando por el principio		
¿De qué color es la segunda letra?		
¿De qué color es la primera letra?		
¿De qué color es la última letra?		

Nombre del REPARTIDOR:

Nombre del Jugador:

PREGUNTAS	BIEN	MAL
Deletrea la palabra empezando por el final		
Deletrea la palabra empezando por el principio		
¿De qué color es la segunda letra?		
¿De qué color es la primera letra?		
¿De qué color es la última letra?		

		DIA ...?	
COLEGIO SAGRADA FAMILIA-LLEIDA		FECHA: 9/12/2013	
CURSO: 3º B			
2013/2014			

Nombre del REPARTIDOR:

Nombre del Jugador:

Nº LETRAS: 2

PREGUNTAS	BIEN	MAL
Deletrea la palabra empezando por el final	✓	
Deletrea la palabra empezando por el principio	✓	
¿De qué color es la segunda letra?	✓	✓
¿De qué color es la primera letra?		✓
¿De qué color es la última letra?	✓	✓

Si el JUGADOR recuerda correctamente la ficha de 2 letras, ¡puede jugar con fichas de 3 letras!

Y ahora... ¡intercambiáis los papeles!

Nombre del REPARTIDOR:

Nombre del Jugador:

Nº LETRAS: 2

PREGUNTAS	BIEN	MAL
Deletrea la palabra empezando por el final	✓	
Deletrea la palabra empezando por el principio	✓	
¿De qué color es la segunda letra?	✓	✓
¿De qué color es la primera letra?	✓	✓
¿De qué color es la última letra?	✓	✓

Si el JUGADOR recuerda correctamente la ficha de 2 letras, ¡puede jugar con fichas de 3 letras!

9.5. MATERIALES DICTADOS FINALES

 <p>COL·LEGI Sagrada Família LLEIDA</p> <p>COLEGIO SAGRADA FAMILIA-LLEIDA</p> <p>CURSO:</p> <p>2013/2014</p>	<p>NOMBRE:</p> <p>.....</p>
	<p>FECHA:</p> <p>.....</p> <p>DICTADO: _____</p>

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

PALABRAS CORRECTAS: _____

 <p>COL·LEGI Sagrada Família LLEIDA</p> <p>COLEGIO SAGRADA FAMILIA-LLEIDA</p> <p>CURSO: <u>S.B.</u></p> <p>2013/2014</p>	<p>NOMBRE:</p> <p>.....</p>
	<p>FECHA: <u>16/12/14</u></p> <p>.....</p> <p>DICTADO: <u>14</u></p>

1. ROJO _____
2. CAJA _____
3. VERANO _____
4. HOY _____
5. BIEN _____
6. HOMBRE _____
7. FELIZ _____
8. AIER Ayer _____
9. TIO _____
10. REY _____

PALABRAS CORRECTAS: 9

14