

Buena ortografía sin esfuerzo con PNL

Daniel Gabarró Berbegal
Conxita Puigarnau Gracia

*Propuesta metodológica
para docentes*

Buena ortografía sin esfuerzo con PNL

Daniel Gabarró Berbegal
Conxita Puigarnau Gracia

*Propuesta metodológica
para docentes*

Índice

PREVIA.....	7	
Objetivos de este libro	8	
Introducción	10	
Diez ideas básicas.....	12	
PRIMERA PARTE: REFLEXIONES EN TORNO		
A LA ORTOGRAFÍA		17
¿De qué hablamos cuando hablamos de ortografía?	18	
Importancia de la ortografía	19	
La ortografía en el lenguaje y su didáctica.....	20	
Objetivos a alcanzar	20	
Fases	21	
Metodología.....	22	
Divorcio entre la teoría y la práctica en el aula.....	24	
SEGUNDA PARTE: APORTACIÓN DE LA PNL		
A LA ENSEÑANZA		
DE LA ORTOGRAFÍA.....		27
La PNL: base teórica del programa		
«Buena ortografía sin esfuerzo».....	28	
El modelado, un enfoque pragmático.....	29	
Sistemas de percepción: los sentidos.....	30	
Movimientos oculares: los ojos y los procesos mentales.....	32	
En resumen:.....	33	
La singular aportación de la PNL a		
la ortografía	35	
Formulación de la estrategia ortográfica correcta.....	39	
TERCERA PARTE: PROPUESTAS PRÁCTICAS PARA		
EL TRABAJO DOCENTE.....		41

PROPUESTAS DE TRABAJO PARA GRUPOS CLASE.	42
Dos pasos a enseñar.	43
Observación previa sobre el Vocabulario Básico.	45
Ejercicios para vincular la memoria visual a la ortografía.	47
Letras de colores.	47
Ejercicios sobre un texto.	50
Ejercicios para vincular la sensación de seguridad a la imagen de las palabras.	54
Dictado caminado.	54
Dictado preparado tradicional.	55
Dictado preparado breve.	55
Dictados con corrección cruzada.	55
Dictados sobre vocabularios personales.	56
Vocabulario personal: observaciones sobre escritura y ortografía.	56
Unas observaciones sobre la lectura y ortografía.	57
ENSEÑANZA INDIVIDUAL DE UNA ESTRATEGIA ORTOGRÁFICA CORRECTA.	59
Cuándo enseñarla.	60
Cómo enseñar la estrategia individual básica.	61
Cómo mejorar la estrategia individual con submodalidades.	65
Propuesta de programación para primaria y secundaria.	68
1. Enseñar una estrategia ortográfica visual.	68
2. Partir del vocabulario básico.	69
3. Complementar con las normas imprescindibles.	69
Propuesta de actuación para alumnado de bachillerato.	70
Sobre el uso de los cuadernos del alumnado.	72
CUARTA PARTE: ANEXO DE NORMATIVA BÁSICA.	75
Normativa ortográfica imprescindible.	76
Normativa de la acentuación.	77
Qué es una sílaba.	77
Y un diptongo, ¿qué es?	77
¿Y un triptongo?	78
¿Qué es un hiato?	78
¿Qué quiere decir sílaba tónica?	78

¿Cuándo se coloca tilde?	79
Los acentos diacríticos.....	79
La tilde en exclamaciones e interrogaciones.....	81
Seis normas buenas y una de regalo	81
Homófonos: palabras de sonido semejante y distinta escritura y significado.....	82
BIBLIOGRAFÍA BÁSICA.....	85
Créditos	87

PREVIA

Este libro en PDF puede fotocoparse, distribuirse, imprimirse, colgarse en páginas web, etc. libremente, siempre que se haga sin ánimo de lucro. De hecho, se anima a hacer difusión del mismo.

Pueden solicitarse versiones del mismo en papel a través de la página web de la editorial Boira en www.boiraeditorial.com.

Objetivos de este libro

El objetivo fundamental de este libro es **enseñar a los docentes una estrategia para que su alumnado aprenda a gestionar la ortografía mediante la memoria visual.**

Automatizar dicha estrategia visual tendrá dos consecuencias de gran importancia para el alumnado: por un lado, **reducir las faltas ortográficas entre un 50 y un 80 %** en pocas semanas y, por el otro, a partir de ese momento, **incrementar el beneficio de cualquier trabajo ortográfico posterior.**

Este libro expone las bases teóricas del aprendizaje de la ortografía y ofrece orientaciones prácticas para usarlas en el aula. **Se complementa con dos cuadernos de trabajo para el alumnado**, cuyo uso reportará buenos resultados aun sin leer la información que se ofrece en este libro. En concreto, hay un cuaderno para primaria-secundaria y otro para bachillerato-personas adultas.

Estos cuadernos no enseñan ortografía como tal, sino que ayudan a **automatizar el proceso mental visual que realizan las personas con buena ortografía.** Son, por lo tanto complementarios de los materiales que hoy en día se utilizan en la enseñanza de la ortografía y contribuyen a mejorar el resultado de los contenidos tradicionales.

Los cuadernos pueden solicitarse a través de la página web de la editorial Boira www.boiraeditorial.com o en cualquier librería.

Un objetivo básico que perseguimos es, pues, el de ofrecer herramientas al profesorado para que pueda aplicarlas a su trabajo diario en el aula. En este sentido, la pretensión de este libro y de los cuadernos para el alumnado que lo complementan es la de ser un instrumento de trabajo eminentemente práctico.

También quisiéramos ofrecer unos criterios teóricos y prácticos que sirvieran como base de discusión y avance a centros de primaria y secundaria con el fin de establecer una línea de trabajo ortográfica coherente a lo largo de toda la escolaridad.

Introducción

La escritura correcta desde un punto de vista ortográfico es una destreza que se considera indispensable a lo largo de la escolaridad y en múltiples actividades de la vida relacional y laboral, tales como la elaboración de documentos, informes, cartas comerciales, etc.

En consecuencia, son muchas las horas lectivas que se dedican a la enseñanza ortográfica con la finalidad de que los alumnos y alumnas adquieran las destrezas necesarias para conseguir una escritura ajustada a la normativa.

Entre los medios empleados para conseguirlo destaca el estudio de las normas ortográficas. Pero la práctica en el aula nos demuestra que ni siquiera el conocimiento de la normativa ortográfica es garantía de corrección.

En efecto, muchos alumnos y alumnas que escriben con muchos errores ortográficos pueden conocer una buena cantidad de normas. Sin embargo, también puede suceder lo contrario: que haya personas con una correcta escritura ortográfica que apenas recuerdan ninguna norma.

En realidad, según documentan M^a Jesús Esteve y Jaime M. Jiménez (1988):

Si se eliminan las reglas de carácter muy general, una palabra elegida al azar tiene trece posibilidades frente a catorce de no estar incluida en ninguna regla ortográfica. (...) Sobre un vocabulario cacográfico escolar de 674 palabras, sólo 48 estaban incluidas en alguna regla ortográfica.

Por otra parte, se sabe que hay una estrecha relación entre memoria visual y dominio ortográfico. Jesús Mesanza (1987, p. 61) cita las siguientes cifras refiriéndose al aprendizaje de la ortografía: «**el 83 % se aprende mediante la vista**, el 11 % se aprende mediante el oído y el 6 % se adquiere a través de los otros sentidos».

Curiosamente, conocer los datos anteriores y constatar un elevado fracaso en esta área, no había llevado a modificaciones relevantes en la enseñanza de la ortografía. Se desconocía cómo utilizar el predominio de la memoria visual en beneficio de un aprendizaje más eficaz.

Con este libro nos proponemos llenar esta laguna y **ofrecer al profesorado herramientas y recursos de trabajo que les ayuden a mejorar su práctica cotidiana.**

Diez ideas básicas.

A continuación exponemos diez ideas que nos parecen de gran importancia ya que resumen buena parte de los principios educativos en los que nos basamos. Todas ellas las relacionamos con la ortografía, aunque su ámbito es mucho más amplio.

1) Al margen de la intención con que se haga, el significado de cualquier acción educativa se mide por el resultado obtenido.

Los resultados obtenidos después de una acción educativa no sólo evalúan el aprendizaje del alumnado, sino también la utilidad de los métodos aplicados. Si sentimos descontento ante los resultados ortográficos obtenidos hasta ahora, quizás debamos poner en entredicho el proceso que nos ha llevado a ellos.

2) La meta de toda acción educativa es la consecución de los objetivos para los que fue diseñada.

Enseñar implica necesariamente una reflexión que pone en relación lo que se pretendía enseñar y lo que realmente se ha aprendido. Los esfuerzos aplicados al aprendizaje de la ortografía deben reportar una mejora de la misma; en caso contrario, hay que rediseñar los procesos y las actividades para que cumplan los objetivos propuestos.

3) Si se continúan aplicando los métodos que siempre se han usado, se obtendrán los resultados que siempre se han obtenido.

La incorporación de nuevos enfoques o recursos permite mejorar la práctica educativa diaria. En este libro y los dos cuadernos que lo complementan ofrecemos recursos concretos para su aplicación directa en el aula.

4) En cualquier situación escolar, el alumnado con mayor número de alternativas será quien obtendrá mejores resultados.

Las dificultades de aprendizaje frecuentemente reflejan dificultades de enseñanza. Cuanto más flexibles seamos como docentes y más alternativas ofrezcamos a nuestro alumnado, menos problemas de aprendizaje surgirán.

Debemos ofrecer técnicas diversas que se adapten a la diversidad de nuestros alumnos para abordar el problema de la ortografía, puesto que nuestros alumnos y alumnas también son diversos.

5) La respuesta de un o una estudiante es la mejor opción que tal estudiante posee en ese momento y lugar.

Una persona realiza la mejor elección entre aquellas que le parecen posibles. Las faltas de ortografía no se hacen por «desidia» o por «maldad». Tan fácil es escribir vida como bida.

6) El nivel inconsciente de actuación es el más determinante.

Podemos estar seguros de que nuestro alumnado domina una habilidad si la realiza inconscientemente. Cuando una persona escribe correctamente sin prestar atención consciente a la ortografía quiere decir que la ha integrado suficientemente. De la misma manera que alguien que nada en una piscina no piensa en los movimientos que hace para deslizarse en el agua, una persona con buena ortografía tampoco es consciente de los procesos mentales que lleva a cabo.

7) Los seres humanos son más complejos que las teorías que los describen.

Cualquier teoría, incluidas las que se defienden en este libro, son simples aproximaciones a la realidad y no la realidad misma. Su

eficacia radica en los resultados que ofrece y no en su credibilidad teórica. Les animamos a llevar a la práctica las propuestas de este libro y de los cuadernos que los complementan y a juzgar por los resultados.

8) Es importante explicitar las estrategias que queremos transmitir a nuestro alumnado, así como los objetivos que persiguen tales estrategias.

Cuando nuestro alumnado conozca los objetivos ortográficos que deseamos obtener de ellos y la manera de alcanzarlos, sumará sus esfuerzos a los nuestros y el trabajo resultará más fácil y agradable para el conjunto.

9) Nuestras acciones educativas deben tener en cuenta la globalidad de la persona: ir dirigidas tanto al hemisferio derecho del cerebro como al izquierdo.

Las actividades escolares deben implicar contenidos analíticos (relacionados con el hemisferio izquierdo) y contenidos globales y creativos (relacionados con el hemisferio derecho).

Captar la globalidad de las palabras y reproducirlas correctamente de forma inconsciente tiene más relación con el hemisferio derecho (el gran olvidado) que con el izquierdo (donde se sitúan las normas ortográficas).

David Galin, en la introducción del libro de Betty Edwards (1994), señala que el profesorado tiene tres principales obligaciones. La primera es entrenar los dos hemisferios y no solamente el hemisferio verbal, simbólico y lógico, que es el que siempre se ha desarrollado en la educación tradicional; también ha de entrenarse el hemisferio derecho, espacial, relacional, global e integrador, que se descuida mucho en las escuelas actuales. La segunda es entrenar a los alumnos y alumnas para usar el estilo cognitivo adecuado a la tarea que se tiene entre manos. Finalmente, la tercera es entrenar al alumnado para que sean capaces de usar ambos estilos (ambos hemisferios) al tratar un problema de manera integrada.

10) Nuestra acción educativa no sólo debe ser eficaz, también debe ser motivo de satisfacción personal como docentes.

Los alumnos y alumnas de docentes satisfechos con su profesión aprenden con mucha mayor facilidad. En consecuencia, es un objetivo importante de todo docente buscar el placer en su trabajo en beneficio suyo y de su alumnado.

Esperamos que este libro les aporte, además de buenos resultados, satisfacción personal y profesional.

PRIMERA PARTE:
REFLEXIONES
EN TORNO A LA
ORTOGRAFÍA

¿De qué hablamos cuando hablamos de ortografía?

Los docentes, solemos utilizar la palabra ortografía para referirnos a la capacidad de escribir de un alumno o alumna, ya sea correcta o incorrectamente. Así, corrientemente decimos: «tiene una buena o una mala ortografía». También algunos utilizan este término para referirse al conjunto de reglas que, piensan, deben ser enseñadas y aprendidas.

En este libro vamos a utilizar el término ortografía para referirnos a la escritura correcta de palabras. Así pues, lo importante es que se escriba, por ejemplo, servir con uve, al margen de que se conozca o se ignore la norma o excepción que incluye dicha palabra.

No entraremos en los aspectos de puntuación que, para ser asimilados, requieren caminos distintos a los propuestos aquí. Tampoco abordaremos aspectos de gramática a pesar de su conexión con la ortografía como tal.

Importancia de la ortografía

La lengua, en toda su amplitud, es fundamental en la educación de nuestro alumnado. No sólo es una asignatura en sí, sino que también es el vehículo para las otras materias y la base de gran parte de la estructuración del pensamiento.

Cuando enseñamos lengua, enseñamos algo más que una serie de contenidos de carácter lingüístico; dotamos a las personas de las herramientas necesarias para estructurar su pensamiento y abordar con éxito el conocimiento del mundo.

La expresión escrita es una parte de la lengua y dentro de esa parte, la ortografía ocupa un espacio relativamente pequeño. Sin embargo, no dominarla implica costes sociales y escolares muy elevados, como por ejemplo la imposibilidad de acceder a estudios superiores y a numerosos puestos de trabajo. De ahí se deriva su inmensa importancia.

La ortografía en el lenguaje y su didáctica

La gran mayoría de los estudios actuales coinciden en situar el trabajo comunicativo en el centro del área de lenguaje. Ello quiere decir que debemos crear situaciones en las cuales la comunicación sea imprescindible y se convierta en el eje de todas las actividades. Los ejercicios cuyo objetivo sea simplemente “ejercitarse” tienen poca cabida en esta concepción.

Lo anterior implica situar la ortografía en su punto justo: un aspecto formal imprescindible, aunque no suficiente por sí mismo a efectos de comunicación. Un texto debe necesariamente contar con una buena ortografía, pero ello no implica que sea bueno literariamente o gramaticalmente correcto. Tampoco podría aceptarse un escrito de calidad notable, pero plagado de faltas ortográficas.

Y si estamos de acuerdo en que es imprescindible tener una correcta ortografía, deberemos también coincidir en que para conseguirla hay que tener muy claros los objetivos a perseguir.

Objetivos a alcanzar

En general, se señalan como objetivos fundamentales de la enseñanza de la ortografía los siguientes:

- Ayudar al alumnado a **escribir las palabras de acuerdo con las normas** sociales establecidas.

- Proporcionarle unos métodos y **técnicas para incorporar las palabras nuevas** que vayan surgiendo a lo largo de la escolaridad y, en definitiva, de la vida.
- Desarrollar en ellos una **conciencia ortográfica y una autoexigencia** en relación con sus escritos.
- Desarrollar su memoria, esencialmente la **memoria visual**.
- Incrementar la **capacidad de generalización**, entendida como aptitud para aplicar a palabras nuevas los conocimientos de la estructura de palabras aprendidas con anterioridad.

En definitiva, todos estos objetivos pueden resumirse en uno muy sencillo: **conseguir que nuestro alumnado escriba correctamente todas las palabras que utilice**.

Ya sabemos que lo que acabamos de afirmar no se consigue por arte de magia. Hay que llevar a cabo todo un proceso y superar una serie de fases.

Fases

Numerosos estudios coinciden en reconocer los estadios siguientes:

- 1) Aproximadamente **hasta los 8 años** o segundo de primaria, el niño y la niña tienen por guía la fonética de las palabras. A menudo, para escribir, las descomponen en sonidos que transcriben y posteriormente leen para sí para comprobar que han escrito como les «sonaba». Aunque corrientemente se conoce esta fase como «ortografía natural», pensamos que debería llamársele con más propiedad «escritura fonética».
- 2) **Desde los 8 hasta los 12 aproximadamente** (ciclo medio de primaria e inicio del ciclo superior de primaria) nos encontramos en una etapa de pensamiento concreto que se traduce en una capacidad para almacenar el vocabulario que más corrientemente utilizan.

Sería un error intentar transmitir conocimientos excesivamente abstractos, como son algunas normas y aspectos gramaticales, a excepción de los más generales y seguros.

3) **A partir de los 12 años** aproximadamente se entra en una nueva fase en la cual, además de continuar ampliando el conocimiento de vocabulario básico, deben empezar a introducirse aspectos gramaticales que tengan una relación directa con la ortografía.

Este será el momento para diferenciar entre, por ejemplo, dé (categoría gramatical verbo) y de (categoría gramatical preposición), etc.

Estas tres fases, aunque diferentes entre sí, necesitan de una metodología uniforme que permita sacar el máximo partido posible a cada una de ellas.

Metodología

En relación a las metodologías, debería optarse por aquellas que fuesen **sistemáticas** y que tendiesen a **trabajar la ortografía sin aislarla del contexto comunicativo**.

Además de abordar contenidos concretos como **vocabulario ortográfico y normativa útil**, debería ofrecerse al alumnado **estrategias** de estudio y trabajo para superar de forma autónoma dichos contenidos.

Por «normativa útil» entendemos el conjunto de normas —pocas, en realidad— que abarcan un buen número de palabras y carecen prácticamente de excepciones.

Es decir, debería potenciarse un tipo de trabajo que partiese de: la enseñanza de estrategias adecuadas que aseguren tanto los contenidos ortográficos que se estudian durante el curso como los que se incorporarán en el futuro. En este libro y en los cuadernos para el alumnado que lo complementan, éste es

el objetivo fundamental: transmitir la estrategia mental ortográfica visual que lleva al dominio de la ortografía de forma natural e inevitable.

las **lecturas** del alumnado, que, al mismo tiempo que sirven como modelos literarios y para ampliar su léxico, pueden ser una fuente valiosa para la incorporación de vocabulario básico ortográfico.

los **textos que escriben**, ya que a través de ellos el alumnado puede llegar a un dominio del vocabulario habitual propio con una mejora en su nivel ortográfico.

el **vocabulario básico** que produce un mayor número de faltas ortográficas, habitualmente también denominado «vocabulario cacográfico». Este vocabulario variará en función de cada zona geográfico-lingüística. No será el mismo el vocabulario cacográfico básico de Galicia que el de Venezuela.

Divorcio entre la teoría y la práctica en el aula

Lo que hemos explicado suena muy bien sobre el papel, pero la cuestión es ¿cómo se pone en práctica la teoría?

Muy pronto daremos respuesta a esta pregunta, pero antes nos gustaría reflexionar con usted sobre la importancia de abordar ciertas estrategias mentales necesarias para que el trabajo ortográfico tenga éxito. Tómese un tiempo para responder a la siguiente cuestión:

¿Cómo sabe usted que sabe escribir una palabra tan sencilla como «hoy»? ¿Cómo tiene certeza de su escritura?

Muchas personas creen que conocen la escritura de una palabra remitiéndose a normas ortográficas, pero como ya hemos dicho en la introducción, una palabra escogida al azar tiene trece posibilidades frente a catorce de no estar incluida en ninguna norma. Pero aun en el caso de que la escritura de una palabra pueda explicarse a través de una norma, casi nunca acudimos a ella antes de escribirla, sino que acudimos a la normativa solamente en caso de duda.

Pero, ¿por qué «hoy» se escribe así? Es más, ¿ha encontrado alguna norma que le explique por qué «h» y por qué «y»? Y si las ha encontrado, ¿ha recurrido a ellas antes de escribir o simplemente sabía la palabra?

La mayoría de los docentes se sorprenden cuando reflexionan sobre este tema. Simplemente saben la palabra, pero no son conscientes de cuál es el proceso que les lleva a saberla. Sin embargo, en la práctica ¿cómo enseñamos al alumnado a saber las palabras?

Generalmente, prescindimos del proceso y nos dedicamos a una serie de actividades de las que presuponemos su utilidad y bondad, como, por ejemplo:

- Dictado
- Dictado preparado
- Escribir tres frases con las palabras...
- Copiar diez veces las palabras...
- Sopa de letras
- Crucigramas
- Mensajes cifrados
- Memorización de normas ortográficas
- Aplicación de una norma a una colección de palabras
- Máquinas de fabricar palabras a partir de sílabas dadas
- Subrayar la letra difícil
- Buscar tres palabras de la misma familia
- Buscar tres palabras con la letra x (u otras)
- Copiar
- Ficheros de clase
- Diccionario
- Dictado por parejas desde rincones de la clase
- Escribir frases con un número predeterminado de palabras o determinadas letras
- Escribir frases con unas palabras o letras prefijadas

Estas actividades son útiles para unos alumnos, pero para otros no. ¿Por qué? **Si damos por supuestas unas condiciones intelectuales, culturales, sociales y personales muy similares, ¿por qué algunos alumnos y alumnas escriben bien y otros no?** ¿Por qué unos aprenden gracias a las actividades mencionadas y otros no?

Sencillamente, el proceso intelectual o estrategia mental utilizada por unos y otros es distinto.

De la misma manera que una batidora, una licuadora y una aspiradora reciben electricidad y la transforman a través de un motor para licuar, aspirar o batir, también las personas reciben informaciones y las transforman a través de procesos mentales que producen resultados distintos.

En conclusión, el divorcio que se produce en las aulas entre teoría y práctica viene originado porque, desde el ámbito teórico, no se han abordado suficientemente las estrategias mentales que deben enseñarse, dando por supuesto que el alumnado realizará por sí mismo los pasos mentales necesarios para el pleno dominio ortográfico, cuando frecuentemente no es así.

Tal como hemos dicho, más adelante exponemos cómo llevar a la práctica las ideas que proponemos pues **este libro desea ofrecer recursos prácticos para enseñar a nuestro alumnado cómo dominar la estrategia ortográfica.** Además, hemos diseñado unos **cuadernos prácticos** para el alumnado con la intención de que esta **estrategia ortográfica visual se aprenda en clase de forma gradual y sencilla, incluso cuando el equipo docente que los use ignore la base sobre la que se edifican.**

SEGUNDA PARTE:
APORTACIÓN
DE LA PNL A LA
ENSEÑANZA DE LA
ORTOGRAFÍA

La PNL¹: base teórica del programa «Buena ortografía sin esfuerzo»

La PNL (programación neurolingüística) es un nuevo enfoque de la comunicación y del cambio entre cuyos objetivos está el describir los procesos mentales de forma suficientemente clara como para que puedan ser enseñados. Los fundadores de estos nuevos paradigmas son el lingüista John Grinder y el matemático Richard Bandler, ambos doctores en Psicología, que a mediados de los setenta iniciaron la difusión del resultado de sus investigaciones y experiencias.

Aunque la PNL ha abordado desde su nacimiento muchas ramas del conocimiento, ofreciendo numerosas aplicaciones prácticas, en este libro sólo se van a ofrecer aquellas que sean pertinentes a la enseñanza de la ortografía. Así obviaremos las aplicaciones que hagan referencia a otras materias escolares, así como aquellas que nada tienen que ver con el mundo académico, como pueden ser la comunicación, los negocios, la salud, etc.

¹ Este libro le aporta toda la información suficiente para abordar con éxito el tema de la ortografía desde la PNL. Igualmente, si desea profundizar existen muchos libros sobre el tema en el mercado, aunque tienden a ser muy generalistas y dejan entrever que los autores y autoras no tienen experiencia directa en el aula. Por otra parte, debe saber que uno de los autores de este libro, Daniel Gabarró, a menudo realiza cursos sobre PNL para educadores en los que ofrece muchos más recursos docentes prácticos. También les recomendamos el libro “Recursos educativos prácticos con Programación Neurolingüística. Primaria y Secundaria” que pueden bajar gratuitamente desde la página web de la editorial Boira www.boiraeditorial.com

El modelado, un enfoque pragmático

Una de las finalidades de la PNL es el modelado de aquellas personas que realizan algo con éxito para poder desglosar cada uno de los pasos que realizan de tal manera que su comprensión e imitación sean posibles. **Cuando una determinada habilidad puede ser enseñada decimos que ha sido modelada.**

Nuestra intención no es solamente ofrecer una teoría, sino también ofrecer modelos. El papel de una teoría es intentar explicar algo, el de un modelo es reproducir a voluntad aquello que quiere enseñarse. **La utilidad de los cuadernos para el alumnado es plasmar este modelo en un conjunto de ejercicios ordenados y sencillos que lleven al dominio de la habilidad ortográfica como consecuencia directa del trabajo realizado.**

En este caso se trata de definir el modelo de actuación o estrategia mental que siguen las personas con buena ortografía y dominarlo hasta poder enseñarlo a cualquier persona que lo desee.

Las explicaciones teóricas que acompañan a las prácticas que se ofrecen en este libro, no constituyen el núcleo del mismo, sino un marco explicativo donde centrar la práctica concreta del aula en el ámbito ortográfico. Lo fundamental, en este caso, no será la teoría, sino la aplicación práctica de la misma.

Sistemas de percepción: los sentidos

La primera aportación de la PNL a tener en cuenta se refiere a la información y al modo como se percibe y se representa interiormente. Nuestro cerebro recibe toda la información a través de los sentidos.

La atención es un proceso activo que nos permite seleccionar la información que nos interesa de entre las múltiples informaciones que nos ofrece la realidad. Es prácticamente imposible ser conscientes a la vez de nuestras percepciones visuales, cinestésicas, auditivas, gustativas y olfativas.

El alumnado que seleccione un canal de entrada de información inadecuado tendrá problemas. Por ejemplo, si se selecciona el canal visual para aprender una canción, nunca se acertarán las notas. De la misma manera, intentar obtener la información de un mapa auditivamente hace difícil que se pueda completar un mapa mudo con la misma exactitud que si la información se hubiera focalizado a través del canal visual.

Igualmente, el alumnado que visualiza los ejercicios gimnásticos a realizar sin conectar con las sensaciones físicas de su propio cuerpo para realizarlos (cinestesia) carece de la retroalimentación necesaria para mejorar hasta dominar el ejercicio satisfactoriamente.

Cada persona selecciona de entre todas las informaciones aquellas que le parecen relevantes y prioriza alguno o algunos de los canales de percepción, factor que tiene una gran influencia en el objeto evocado mentalmente y la calidad de la evocación, es decir, lo que se evoca y cómo se evoca.

Imaginemos que María está en la clase de matemáticas. Focaliza toda su atención e interés en la explicación de una profesora sobre un tema geométrico complejo, que se aclara mediante gráficos y dibujos en la pizarra.

Sin embargo, María, a pesar de estar totalmente atenta a las explicaciones orales de la profesora, no da importancia a las imágenes de la pizarra porque supone que lo fundamental es aquello que dice la profesora y no lo que dibuja.

Cuando intente hacer los deberes de matemáticas evocando lo explicado en clase, observará que la calidad de su evocación o recuerdo es muy pobre, aunque oyó y vio todo y se esforzó en estar atenta. Pero su verdadera atención estaba centrada en el canal auditivo y se perdía la información del canal más relevante para la geometría: el canal visual.

En resumen, en cuanto a las evocaciones internas (memoria) son dos los aspectos que debemos considerar:

lo que nos representamos y

cómo nos lo representamos (en directa relación con el canal a través del cual se percibió).

Por lo tanto, **el papel de las personas educadoras es ayudar al alumnado en los dos aspectos: focalizar la información relevante y procesarla a través del canal o canales adecuados.**

Movimientos oculares: los ojos y los procesos mentales

Otra afirmación fundamental de la PNL es que la forma en que procesamos la información se refleja fisiológicamente. Esto quiere decir que, durante el proceso de recuperación de la información almacenada, un observador atento es capaz de descubrir el canal de evocación de dicha información, o sea que puede deducir si el proceso mental ha implicado imágenes, sonidos o sensaciones e incluso si éstas han sido creadas o recordadas.

Brandler y Grinder, creadores de la PNL, observaron que las personas mueven los ojos en direcciones sistemáticas según el pensamiento que utilizan. Estos movimientos oculares los denominan «claves de acceso» puesto que son como llaves que **ponen al descubierto el tipo de pensamiento que en un momento determinado está realizando una persona.**

En líneas generales puede decirse que **la recuperación de imágenes implica un movimiento ocular hacia arriba**, mientras que las evocaciones auditivas se realizan en la posición media de los ojos, y se dirigen los ojos hacia abajo cuando se conecta con sensaciones o sentimientos o se mantiene un diálogo interior.

Cuando una persona recuerda visualmente mirando arriba a la derecha, creará visualmente dirigiendo su mirada hacia arriba a la izquierda, y viceversa.

Lo mismo se observa en el canal auditivo: en un lado se recuerdan sonidos oídos anteriormente y en el otro se crean. No

tiene ninguna significación el hecho de recordar a la derecha o a la izquierda, pero todo el mundo es coherente en el sentido que si recuerda a la izquierda, siempre recordará a la izquierda y al revés. Lo relevante respecto a la ortografía es lo siguiente: **es posible conocer el proceso mental que usan nuestros alumnos y, en general cualquier persona, a través de los movimientos oculares que se realizan inconscientemente cuando se piensa.**

Conocer estos movimientos, llamados «accesos visuales», nos permitirá descubrir si un alumno o una alumna está utilizando su memoria visual para recordar la escritura de una palabra o está usando un canal inapropiado, en cuyo caso deberemos ayudarle a cambiar de estrategia.

Como sabemos que los y las docentes que lean esto, tendrán una gran dificultad para dominar esta habilidad sin un curso presencial, hemos diseñado los cuadernos de trabajo para el alumnado de modo que ayudan a incorporar automáticamente el canal visual al trabajo ortográfico. No sufran si les resulta imposible dominar los movimientos oculares de los que hablamos: no van a necesitarlos para la práctica de la enseñanza de la ortografía, pero sepan que las posibilidades de la PNL en educación son muy grandes.

En resumen:

La **PNL** es una parte de la **psicología aplicada** que **modela los comportamientos** de tal manera que pueden enseñarse sistemática y eficazmente. Por eso afirmamos que tiene un enfoque pragmático.

Percibimos fragmentos de la realidad a través de los sentidos aunque nunca podemos captar la realidad en su totalidad, de la misma manera que una fotografía es una representación y no la realidad misma.

Cada fragmento de la realidad se puede captar de una manera óptima si utilizamos el canal adecuado y el mejor canal para la ortografía es el visual.

Lo que ha sido captado a través de un canal de percepción, difícilmente puede ser recordado de forma útil a través de otro. Si alguien recuerda auditivamente la palabra «ventana», difícilmente sabrá si se escribe con «b» o con «v» puesto que dicha información es visual y no auditiva.

Los movimientos inconscientes de los ojos muestran al observador a través de qué canal se está procesando la información. Cuando recordamos información visual solemos girar nuestra mirada inconscientemente, y de forma muy breve, hacia arriba².

2 Invitamos que haga la siguiente pregunta a alguien: “Imagina tu casa y cuenta cuántas ventanas hay mientras te imaginas paseando por ella”. La gran mayoría de la gente moverá sus ojos hacia arriba y los dejará ahí mientras visualiza. Les invitamos a observar los movimientos oculares de la gente cuando recupera información: obtendrán una información muy valiosa del canal evocativo que están utilizando para recupera esa información, sea el canal visual, auditivo o cinestésico. Este punto, lo acostumbramos a ampliar y practicar en los cursos de docentes para que adquieran los conocimientos y habilidades prácticas que se requieren para utilizar estas habilidades en el aula. En este libro lo hemos hecho constar para que dar a conocer esta realidad, pero no es necesario dominar esta información para sacar partido del resto del libro y, mucho menos, de los cuadenos para el alumnado.

La singular aportación de la PNL a la ortografía

La PNL desmenuza los comportamientos de tal manera que pueden ser enseñados y reproducidos a voluntad. En cierto sentido, la PNL convierte aquello que se desea modelar en un conjunto de pasos ordenados que pueden seguirse fácilmente y conducen a los resultados deseados.

Podríamos comparar la PNL a un libro de cocina. Un plato culinario puede ser extraordinariamente elaborado, pero si ha sido claramente descrito paso a paso y se tienen todos los ingredientes para realizarlo, no cabe duda que podrá prepararse el plato con el mismo éxito que si lo confeccionara un famoso chef o una cocinera de renombre mundial.

La gran aportación de la PNL a la ortografía es, precisamente, el haber sabido desmenuzar el proceso mental que realizan las personas con buena ortografía y haber pensado el modo de enseñarlo fácilmente a cualquier persona.

En este apartado describiremos una aproximación al proceso mental que se realiza antes de escribir cuando se tiene buena ortografía. Más adelante veremos cómo enseñar este proceso tanto individualmente como en el grupo clase.

Quienes dominan la ortografía tienen en común un patrón, una estrategia. Aprendiéndola y automatizándola, cualquier alumno puede mejorar su ortografía.

Únicamente queremos hacer una salvedad: es imprescindible que dicho alumnado cumpla con unos requisitos previos, al igual que para ser un buen cocinero. Las condiciones previas que debe dominar cualquier alumno antes de dar inicio a este proceso son las siguientes:

- a) Ser capaz de **escribir y leer de forma ágil**³.
- b) Ser **conscientes de la arbitrariedad de la escritura**, es decir, saber que las palabras a menudo no se escriben como suenan, o como un hablante o comunidad en particular las pronuncian.
- c) Estar decidido a mejorar. Sin **motivación** ni voluntad, no hay mejora posible.

Cuando estemos seguros de que estas condiciones previas son un hecho, podemos empezar a preguntarnos: ¿cuál es el proceso que siguen las personas con buena ortografía? O dicho de otra manera: ¿cuál es el proceso que una vez descrito vamos a enseñar a nuestro alumnado?

Queremos destacar que vamos a enseñar un proceso, no un conjunto de normas, un vocabulario o unos trucos para escribir mejor. Cuando dominen el proceso de forma automática, su mejora será continua, al igual que les ocurre a todas las personas que tienen buena ortografía: pueden o no conocer una palabra, pero en cuanto la vean escrita ya no la olvidarán.

Dotar a nuestro alumnado de una estrategia que incorpore todo el vocabulario al que tengan acceso es dotarles de la posibilidad de mejorar tanto ahora como en el futuro y, además, en todas las

³ Las personas con problemas disléxicos importantes no podrán beneficiarse plenamente de este programa. Por su parte, quienes leen con lentitud pueden sacar provecho de un programa de velocidad lectora, también publicado por la editorial Boira. Sin embargo, debemos advertir que, aunque dicho programa ha doblado la velocidad de lectura de bastantes personas en pocas semanas, sólo se ha mostrado eficaz para un 20% de las personas que lo han usado. Para este 20 % ha sido una gran suerte. Por nuestra parte, seguimos investigando cómo conseguir mejorar el material para que el número de personas beneficiadas al seguirlo sea considerablemente superior. Sin embargo, para las personas incluidas en este 20 %, el cambio ha sido espectacular y realmente rápido: sólo por ellas, ya ha valido la pena.

lenguas que estudien, puesto que el proceso mental siempre es el mismo.

Veamos ahora brevemente descrito cuál es el proceso de las personas con buena ortografía:

1) Cuando escuchan o dicen para sí una palabra que quieren escribir, buscan **la imagen mental de tal palabra**. La escritura se convierte en una copia de la palabra que previamente han almacenado en su mente.

Quienes tienen mala ortografía, siguen otras estrategias:

Cuando oyen una palabra, como por ejemplo nube, puede ser que se imaginen una nube.

También puede suceder que repitan el vocablo para decidir si la escribirán con v o b, cuando en realidad suenan igual y no pueden diferenciarse auditivamente.

Otra posibilidad es que se sumerjan en las sensaciones que esa palabra genera para ellos. Una bonita forma de inspirarse y hacer poesía, pero una pésima manera de aprender ortografía.

2) Las personas con buena ortografía **notan si la imagen que tienen de la palabra es lo bastante buena como para escribirla con plena seguridad**. En tal caso, automáticamente pasan al paso 3.

Es posible, sin embargo, que perciban la imagen de la palabra como oscura, borrosa, demasiado pequeña o incluso carezcan de imagen y no estén seguros de poderla escribir correctamente. Esta sensación de inseguridad les lleva a actuar en consecuencia:

Puede que consulten el diccionario.

Preguntan a alguien.

Buscan una palabra conocida de la misma familia.

Escriben la palabra de dos maneras diferentes. Generalmente, la incorrecta daña sus ojos y la correcta les produce una buena sensación.

Tratan de encajar la palabra en una norma, sobre todo si se trata de un acento o similar, etc.

En todos los casos, una persona con buena estrategia ortográfica guardará la imagen de la palabra para el futuro y, posiblemente, ya no volverá a dudar de la escritura de esa palabra en concreto.

3) Finalmente, **escriben la palabra** cuya imagen tienen almacenada en su mente y que han reconocido con plena seguridad.

Como se puede suponer, este proceso de escritura se realiza de forma inconsciente y a enormes velocidades. Por ello, pocas personas saben exactamente qué hacen cuando escriben.

Invitamos de nuevo al lector o a la lectora a reflexionar sobre cómo sabe que escribe correctamente una palabra. Puede pensar, por ejemplo, en nombres de ciudades conocidas, productos de cocina, animales, marcas de electrodomésticos o coches, etc.

¿Cómo tiene la seguridad de que sabe escribirlas? Sin duda porque realiza, en esencia, los mismos pasos que hemos descrito: **ve** la palabra en su mente, tiene una sensación de seguridad y se encuentra en disposición de escribirla.

Formulación de la estrategia ortográfica correcta

El proceso que hemos descrito en el apartado anterior y que, lógicamente, es una simplificación de las múltiples variables que se dan en la realidad, puede transcribirse como si fuera una fórmula matemática:

Audición correcta + Recuerdo visual + Sensación de corrección = Escritura correcta

Este proceso es el que debemos enseñar a los estudiantes antes de abordar sistemáticamente el estudio de la ortografía.

La forma de hacerlo se explica más adelante. Igualmente, la forma más simple de obtener resultados es trabajar el cuaderno ortográfico para el alumnado de forma sistemática en clase. Este material debe incluirse como un libro de texto obligatorio más en la lista del centro. El cuaderno está diseñado para ofrecer buenos resultados aunque no se conozca la base teórica que lo sustenta. También puede ser interesante ver algún **vídeo** informativo sobre el tema en la página web de la editorial Boira.

De poco serviría un intenso estudio sistemático de la ortografía si nuestro alumnado no supiera evocar las palabras a escribir como imágenes que no deben ser alteradas.

La ausencia de esta estrategia en el proceso mental del alumnado explicaría por qué gran parte del trabajo que se realiza en las aulas

no da sus frutos en un gran número de alumnos, que continúan utilizando procedimientos auditivos o cinestésicos para evocar las palabras que desean escribir.

Reiteramos que **resulta imprescindible para mejorar ortográficamente el hecho de tener incorporada una estrategia visual adecuada.**

TERCERA PARTE:
PROPUESTAS
PRÁCTICAS PARA EL
TRABAJO DOCENTE

PROPUESTAS DE TRABAJO PARA GRUPOS CLASE

Nuestro objetivo como docentes será conseguir que el máximo número de alumnos y alumnas interiorice la estrategia ortográfica que hemos descrito:

ver la palabra, tener la seguridad de que se conoce, y escribirla; o bien, ver la palabra, tener inseguridad, resolver la incertidumbre (diccionario, consulta, sinónimo,...) y escribirla.

Si esta estrategia se domina y se automatiza, la incorporación de nuevo vocabulario a nuestra memoria visual se irá haciendo sin esfuerzo a partir de los trabajos habituales: lecturas, textos, trabajos de lengua, etc.

Para poder concentrar mejor nuestros esfuerzos vamos primero a localizar aquella parte de nuestro alumnado que tiene una buena ortografía de forma natural: prueba de que ya ha interiorizado la estrategia. De esta manera sabremos que no es necesario que les dediquemos atención extra y podremos concentrar nuestra atención en el resto del alumnado: aquellos que usan estrategias ortográficas distintas a la memoria visual.

Queremos advertir que, aunque nuestras propuestas de trabajo se han demostrado útiles para la gran mayoría del alumnado y han dado excelentes resultados en pocas semanas (generalmente en algo menos de un trimestre), siempre ha habido casos de personas que, a pesar del trabajo realizado, no han avanzado lo suficiente. Queremos dejar este punto bien claro en honor a la verdad. Nuestra propuesta no es universal ni mágica: tiene sus propios límites que, en general, afectan a las personas con estructuras disléxicas o paradisléxicas.

Todo lo que se explica a continuación fue escrito antes de elaborar los cuadernos para el alumnado y sigue siendo totalmente vigente. No obstante, tras numerosas peticiones de docentes solicitando un material ya preparado para usar directamente en clase, nos complace ofrecer dicho material para facilitar la vida a los docentes. Ya no será necesario pasar horas y horas preparando material específico puesto que éste ya está listo y a disposición de todo el alumnado que lo desee. Puede adquirirse en cualquier librería o en la misma web de Boira editorial. **Les invitamos a usar dichos cuadernos para simplificar el proceso, obteniendo los mismos resultados.**

A pesar de lo expuesto, deseamos seguir explicando la base teórica de los cuadernos porque resulta útil tener una visión global del proceso que debemos enseñar a nuestro alumnado.

Dos pasos a enseñar

Nuestra propuesta se basa en enseñar dos sencillos pasos:

1) **Automatizar una estrategia de memoria visual recordada y aplicarla a la ortografía**, es decir, cuando escribimos.

2) **Vincular sensaciones de seguridad o inseguridad a la imagen de cualquier palabra.**

Existen distintas formas de enseñar estos dos pasos. Les vamos a proponer algunas. Ninguna es mejor que otra, simplemente son distintas. Les sugerimos que usen aquellas con las que se sientan más cómodos. Por otra parte, si han usado una metodología durante unos días, quizá deseen variar y enseñar lo mismo con otros ejercicios: sería una buena opción para reforzar lo aprendido y para que alumnos y alumnas con estilos distintos de aprendizaje tengan una mayor oportunidad de éxito.

Este trabajo sistemático podría realizarse entre 15 y 30 minutos diarios hasta que el número de faltas⁴ ortográficas de los alumnos se ajuste a los objetivos marcados para el curso académico.

Lógicamente, si usan los cuadernos de trabajo ya elaborados para el alumnado todo lo que leerán a continuación ampliará sus conocimientos, pero podrán tener la certeza de estar haciéndolo fácilmente en su aula, ya que los cuadernos están diseñados para producir este aprendizaje de forma natural.

4 Les aconsejamos encarecidamente que evalúen de forma objetiva el número de faltas ortográficas de sus alumnado: sólo así podrán comprobar de forma fehaciente su mejora. Les sugerimos que contabilicen el número de faltas realizadas y los dividan por el número de palabras escritas (es preferible usar un texto de más de 400 palabras para que el volumen sea mínimamente significativo). De esta manera obtendrán el porcentaje de faltas: una cifra concreta que podrá ser comparada con objetividad.

Observación previa sobre el Vocabulario Básico

Según Vicent Barberà (1988), hay cinco palabras que producen el 10 % de los errores ortográficos.

Si una persona, en un solo día aprende esas cinco palabras, puede estar segura de haber mejorado en un 10 % su nivel ortográfico. La razón es muy sencilla: estas palabras se utilizan mucho y, muy a menudo, se escriben mal.

Esteve y Jiménez (1988) afirman que conociendo quince palabras se domina... ¡el 30 % de los errores! Y conociendo 67⁵, ¡los errores disminuyen en un 60 %!

Las investigaciones que han analizado el lenguaje escrito con la finalidad de averiguar qué palabras se usan más a menudo y cuáles de ellas producen mayor número de errores ortográficos han listado dichas palabras para confeccionar lo que han denominado «**vocabulario básico cacográfico**». Sin embargo, cada zona geográfica tiene su propio vocabulario cacográfico y, por lo tanto, la que les ofrecemos funciona sólo a nivel orientativo.

Así pues, **es posible que nuestro alumnado mejore**

5 He aquí las palabras que consideramos que producen más faltas ortográficas: había una vez, hombre, también, siempre, iba, a veces, barco, vacaciones, arriba, abajo, demás, aquí, allí, bastante, bien, bueno, colegio, deberes, hermano/a, trabajar, así, ahora, amigo/a, hoy, ayer, entonces, después, día, dibujo, hasta, hay, invierno, otoño, yo, ya, caballo, escribir, redacción, autobús, ambulancia, bicicleta, carrera, fútbol, balón, juego, columpio, navidad, feliz/felices, gente, hora, jefe, jersey, máquina, verde, rojo, amarillo, blanco, nieve, lluvia, nube, maravilloso, hormiga, árbol, abeja, bosque, selva, oveja, ahí, excursión, frío, gitano/a, guerra, rey, viejo/a, bonito, guitarra, quería, queso, zanahoria, huevo, cebolla.

espectacularmente si dominan las palabras que más se utilizan y que mayor número de errores provocan. De este modo será posible reducir entre un 50 y un 80 % las faltas del alumnado en poco tiempo pues dominarán las palabras que suelen escribir mal. Seguirán teniendo un vocabulario relativamente reducido, pero el que usen habitualmente lo sabrán escribir correctamente.

En los cuadernos para el alumnado, como es evidente, se trabaja con este vocabulario general para integrarlo de forma automática y se plantean ejercicios concretos para ir incorporando el vocabulario propio de cada alumno y alumna a través de ejercicios individualizados ya diseñados.

Ejercicios para vincular la memoria visual a la ortografía

Letras de colores

Con tizas de colores escribimos una palabra en la pizarra (preferiblemente separando las letras o en mayúsculas). Cada letra debe ser de un color distinto. Pedimos a los alumnos que se agrupen por parejas. Les pedimos que hagan una foto mental de la palabra para que la recuerden tal como está escrita: en un lugar determinado de la pizarra y en los colores concretos.

Pedimos que uno de los dos miembros de la pareja se ponga de espaldas a la pizarra y conteste al oído de su compañero las preguntas que la profesora o el profesor realice. **Las preguntas siempre siguen la misma estructura a la que denominamos “2 +1 y repetir”.**

Esto significa 2 preguntas sobre posición:

- ¿Qué letra es la última?
- ¿Qué letra es la tercera?
- ¿Qué letra es la segunda empezando por el final?
- ¿Qué letra va delante de la R?
- ¿Qué letra va detrás de la R?
- Etcétera.

O bien 2 preguntas sobre colores:

- ¿De qué color es la última letra?
- ¿De qué color es la R?
- ¿De qué color es la letra que está después de la R?

¿De que color es la primera letra?
Etcétera.

+1 quiere decir una pregunta del otro grupo, es decir si se han hecho dos preguntas de colores, se debe hacer una pregunta de posición y viceversa. De esta manera aseguramos un mínimo de una pregunta respecto el color y una, como mínimo, respecto la posición de las letras.

Queremos remarcar que el objetivo de este ejercicio es ejercitar la memoria visual y empezar a enseñar (no con palabras, sino con hechos) que deben aplicar este tipo de memoria a las palabras.

Y repetir: para finalizar les pediremos que deletreen la palabra al oído de su compañero dos veces (repetir), pero de la siguiente manera: primero deletrearán la palabra empezando por el final y, después, por el principio. Si la palabra lleva acento, también deberá explicitarse.

Ejemplo: frío

Deletreado desde el final: O-I con acento- ERRE- EFE

Deletreado desde el principio: EFE-ERRE- I con acento- O

El objetivo de este ejercicio tan sencillo es **OBLIGAR a usar la memoria visual aplicada a la ortografía.** Nadie puede recordar los colores de varias letras escritas si no usa su memoria visual. Del mismo modo, **nadie puede deletrear una palabra empezando por el final si no usa su memoria visual.** Es muy importante que deletreen primero desde el final y, luego, desde el principio de la palabra: así se evita que las personas con grandes habilidades auditivas las puedan usar con éxito en lugar de usar el canal visual.

Como el ejercicio es muy sencillo, cuando los alumnos lo han entendido pueden hacerlo en casa pidiendo a sus familiares que les pregunten, o podemos pedir que lo hagan por parejas sin nuestra ayuda para dar refuerzo a quienes tienen más dificultad.

Los miembros de la pareja cambian de función después de tres o cuatro palabras.

Cada alumno y alumna nos puede informar del número de aciertos de su pareja, de manera que podemos llevar la evaluación del proceso fácilmente. Las primeras veces escribiremos una palabra de dos letras, cuando el ejercicio se va dominando vamos a incrementar el número de letras: palabras de tres letras, de cuatro letras, de cinco letras... En general, cuando el alumnado sea capaz de recordar las letras con sus colores correspondientes en palabras de cinco letras tendrán suficiente memoria visual como para tener éxito académico en ortografía.

En el cuaderno de trabajo del alumnado, verán que este paso está claramente preparado para llevarse a cabo de una forma sencilla y natural.

Ejercicios sobre un texto

Sobre un texto debemos marcar aquellas palabras que les pueden confundir: aquellas que tengan dificultad ortográfica.

Les vamos a indicar formas distintas de guardar la foto de la palabra. Son técnicas de estudio aplicadas a la ortografía, pero también es una forma de conseguir que todo el alumnado aplique la memoria visual a la ortografía.

1) Mirar la palabra sin decirse las letras. Cerrar los ojos y continuar viéndola.

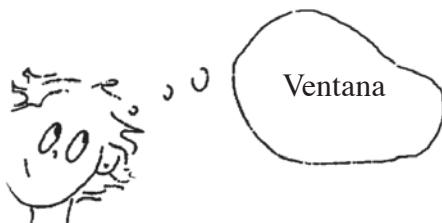


Al mirar la palabra sin decirse las letras, se está obligando al cerebro a guardar únicamente información visual, justamente la que se necesita para la ortografía. El hecho de cerrar los ojos y seguir viéndola permite comprobar que la información ha llegado.

2) La misma técnica anterior pero viendo la palabra en el color que el alumno prefiera.

El hecho de imaginarla en su color favorito, le obligar a trabajar en el ámbito visual sin que pueda deslizarse hacia lo auditivo.

3) **Imaginar escrita en el aire la palabra que se acaba de mirar en el papel.** La palabra hay que imaginarla en un lugar óptimo para el alumno o la alumna que le permita recordarla visualmente.



4) **Imaginar la palabra escrita en el aire y reseguirla, también en el aire, con el dedo índice.** Es una técnica útil porque vincula a la imagen una sensación corporal de refuerzo.

5) **Escribir con el índice la palabra en el aire, como si el aire fuera una pizarra y el dedo la tiza.** Mientras se escribe, hay que visualizar la palabra.

Esta variante, igual que la anterior, ayuda a las personas que son cinestésicas, es decir, que memorizan mejor aquello que perciben a través de las sensaciones corporales.

6) **Si una palabra resulta difícil o es demasiado larga, se puede aislar mentalmente la parte que resulta difícil y memorizarla** utilizando cualquiera de los recursos explicados.

Ejemplo: hipo-tecarse

7) Otra posibilidad es **escribir imaginariamente la parte difícil en un color distinto.**

8) Que **el alumno/a se imagine a sí mismo/a escribiendo correctamente la palabra en diferentes ámbitos al tiempo que experimenta una sensación positiva:** en una

pizarra muy grande, en un examen, en un concurso de televisión, en su ordenador,...



Esto refuerza el aprendizaje visual vinculándolo a una sensación positiva.

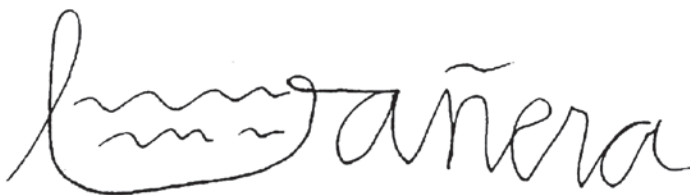
9) Realizar un **fichero**. En cada ficha puede figurar una palabra. En el reverso de la ficha figurará la palabra a aprender, pero sin las letras que pueden inducir a error. El ejercicio consiste en mirar los reversos de las fichas y escoger la letra que falta. Se puede comprobar la respuesta concreta instantáneamente girando las fichas. Por ejemplo, escribir en una cara:

¿? illete
V- B

En el reverso escribimos:

Billete

10) Otra forma de memorizar aquellas palabras que resultan difíciles es incorporando un dibujo que tenga que ver con el significado de la palabra, es decir, elaborando un **pictograma**. Así se puede convertir una palabra en una imagen pictórica mucho más fácil de recordar que la mera abstracción de la palabra.



11) Cuando se haga la foto mental de la palabra con cualquiera de los recursos anteriores, se puede **nombrar la letra que resulta difícil**. Así se añade, como refuerzo, el nombre de la letra. Este recurso es especialmente útil para los y las estudiantes con un estilo de aprendizaje auditivo.



12) Este recurso es muy útil cuando una alumna o un alumno queda atascado en determinadas palabras de las que olvida una y otra vez su escritura. Para solucionarlo escribirá la palabra que le cuesta junto a otra que sea parecida en cuanto a escritura y que domine perfectamente. Memorizará las dos a la vez como si fuesen una unidad.

extranjero
relojero

caballo
cabello
cebolla

Obviamente, estas técnicas también se explican de forma clara en los cuadernos de trabajo para el alumnado.

Ejercicios para vincular la sensación de seguridad a la imagen de las palabras

El segundo paso de nuestra propuesta es que, cuando se recuerde una palabra, se tenga la seguridad de conocerla o bien, al contrario, la seguridad de que no se sabe con certeza.

Estamos hablando de la **sensación vinculada a la ortografía**. Si nuestro alumnado desconoce cuándo sabe o ignora una palabra porque ésta no está vinculada a una sensación, ¿cómo va a saber cuándo buscarla en el diccionario o preguntarla?

Es imprescindible explicitar al alumnado que deben recordar la imagen de las palabras y hacer los ejercicios sólo cuando estén seguros de que recuerdan la imagen.

Les sugerimos algunas formas de trabajar estas sensaciones:

Dictado caminado

Agrupamos a los alumnos por parejas. En distintos puntos de la clase colgamos una hoja con un texto para ser dictado.

Un miembro de la pareja debe levantarse e ir a leer el texto, debe fijarse en cómo se escribe y volver al lado de su pareja para dictárselo. Si su pareja se equivoca o tiene dudas debe indicarle cómo se escribe la palabra. Si no está seguro puede volver a caminar hasta el dictado para comprobarlo. Se autocorrige el dictado entre las dos personas mirando la hoja inicial.

Cada pareja debe informar al docente del resultado del trabajo, así el control es inmediato. Luego se cambian los papeles en la pareja.

Dictado preparado tradicional

Se da un texto y se sugiere al alumnado que estudie solamente las palabras que ignora usando las técnicas que conoce (las mencionadas anteriormente).

Se hace el dictado y se corrige.

Dictado preparado breve

Idéntico al anterior, pero el profesor o profesora, al hacer el dictado, aunque lee todo el texto, sólo pide que se escriban determinadas palabras.

Así focalizamos la atención en las palabras con dificultad y, a su vez, el dictado es más rápido y ágil.

Por ejemplo: «En un lugar de la Mancha de cuyo nombre no quiero acordarme... “Escribid cuyo nombre”...»

Dictados con corrección cruzada

En cualquiera de los dictados anteriores se pide a otros alumnos que corrijan el dictado de sus compañeros y compañeras. Posteriormente los autores del dictado deben comprobar que la corrección ha sido correcta.

Este ejercicio es más complejo que los anteriores aunque da excelentes resultados.

Dictados sobre vocabularios personales

Consisten en estudiar, dictar y corregir los vocabularios personales cacográficos (de errores) de cada alumno/a, añadiendo o no una corrección cruzada.

También estos ejercicios de consolidación están perfectamente situados en los cuadernos de trabajo para el alumnado para que se acaben de asentar los resultados ortográficos que estamos buscando y nuestro alumnado generalice la estrategia ortográfica a todas las áreas, incluida su vida cotidiana no académica.

Vocabulario personal: observaciones sobre escritura y ortografía

Cuando corregimos ortográficamente el texto de un alumno o alumna, le pedimos que escriba en una hoja o en fichas las palabras que le hemos corregido y que debería estudiar: es su **vocabulario personal**.

Conviene señalar que en los cursos más bajos de primaria no hay que sobrecargar el número de palabras. Una docena semanal puede ser más que suficiente.

Esas palabras son las que debe estudiar usando las técnicas de estudio que hemos propuesto hasta que las conozca perfectamente. De entre las técnicas que hemos descrito destacamos, por su eficacia, la 2+1 y repetir o, al menos, el deletrear las palabras empezando por el final y luego por el principio (esta técnica, para ser realmente eficaz, debe hacerse por parejas para que alguien pueda corregir al alumno en caso de error).

Esta estrategia necesita un seguimiento bastante sistemático por parte de los docentes, pero ofrece considerables mejoras. Como los alumnos tienen un vocabulario personal reducido que usan continuamente, si conseguimos que cada alumno estudie sus propias palabras, habremos reducido

espectacularmente el porcentaje de faltas habituales⁶ de aquel alumno/a en concreto.

Sin embargo, quiero advertir que aunque nuestro enfoque reduce considerablemente el número de faltas (a veces hasta el 80 % en poco tiempo), **no produce una escritura totalmente perfecta**. Será necesario seguir trabajando para llegar a esa meta, pero con nuestra propuesta **es posible alcanzarla** puesto que estamos asegurándonos de que el alumnado utilice la estrategia mental adecuada.

También este recurso se encuentra recogido de forma sistemática y pautada en los cuadernos de trabajo ortográfico que hemos elaborado para el alumnado en dos niveles: un primer nivel de primaria-secundaria y un segundo nivel de bachillerato-personas adultas.

Unas observaciones sobre la lectura y la ortografía

Delante de cualquier lectura y siempre y cuando se haya automatizado la estrategia ortográfica correcta, el lector incrementará su vocabulario ortográfico de forma inconsciente.

Debemos aconsejar a nuestros alumnos que cuando realicen una lectura por su cuenta se detengan un momento ante cualquier palabra que les sorprenda por su ortografía. Esto les va a resultar fácil una vez realizadas en clase las actividades anteriormente propuestas o una vez se haya trabajado el cuaderno ortográfico que está a disposición de todo el alumnado (con su guía didáctica) en la editorial Boira.

Cuando la lectura se realiza en clase de forma colectiva, indicaremos a nuestros alumnos que señalen aquellas palabras que les parezcan ortográficamente complejas. Les podemos indicar que apliquen una de las técnicas conocidas para memorizarla visualmente.

⁶ Recuerden que les recomendamos vivamente que usen este método objetivo para medir el avance de sus alumnos y alumnas: el tanto por ciento de faltas cometidas.

Lo fundamental en la lectura es darse cuenta de que por medio de ella podemos obtener una gran cantidad de léxico con el que trabajar para enriquecer nuestro vocabulario ortográfico personal. Las personas con una estrategia ortográfica visual incorporarán así automáticamente vocabulario siempre que lean y sin darse cuenta. En los cuadernos de trabajo se incluye esta propuesta y se ofrece un sistema para hacer un seguimiento sistemático de la misma.

ENSEÑANZA
INDIVIDUAL DE
UNA ESTRATEGIA
ORTOGRÁFICA
CORRECTA

Cuándo enseñarla

Si después de trabajar colectivamente la estrategia ortográfica tal como se explica en el capítulo anterior aún tenemos algún alumno o alumna con dificultades para mejorar su ortografía, recomendamos enseñarle el proceso de forma **individual**⁷.

No aseguramos que todos y cada uno de los alumnos y alumnas superen sus problemas ortográficos con esta propuesta, aunque la mayoría mejorará claramente (excepto aquéllos con dislexia o paradislexia). Sin embargo, podemos ofrecerles otra oportunidad con la propuesta de trabajo individualizado que proponemos.

Algunos docentes prefieren la enseñanza individual aunque tengan una tutoría a su cargo. Buscan espacios en los que atender individualmente a los alumnos e intentan enseñar esta estrategia uno a uno aunque el proceso se prolongue unas semanas.

⁷ Si usted es profesor de educación especial o atiende, por cualquier razón, a su alumnado de forma individual, puede interesarle este apartado de forma especial.

Cómo enseñar la estrategia individual básica

A continuación explicamos los pasos uno a uno:

Asegurarnos de que el alumno o alumna desea realmente hacer un cambio positivo en cuanto a la ortografía. Si no está motivado/a, todo lo que hagamos será inútil. Es mejor esperar.

Averiguar cuál es la posición visual (arriba a la derecha o arriba a la izquierda) **que adopta cuando recuerda imágenes.** Por ejemplo podemos preguntarle: «Describe tu habitación; dime cuántas ventanas hay en tu casa; ayer a la hora del comedor escolar al lado de quién te sentaste; etc⁸.» Veremos que, para acceder a sus recuerdos visuales, dirige, al menos inicialmente, los ojos hacia un lugar determinado: en ese punto tiene su pantalla mágica ortográfica: allí debe situar las palabras para mirarlas y deletrearlas y trabajar con ellas.

Explicarle que es más fácil recordar imágenes si se sitúan los ojos en tal dirección. Es como si en ese lugar tuviésemos una **pantalla mágica** donde proyectamos las imágenes que recordamos.

Le mostramos **una palabra de pocas letras** (empezamos con dos letras) y le pedimos que **la recuerde en su pantalla mágica.**

Le pedimos que **la escriba en el aire con los dedos índice y medio.**

⁸ En la mayoría de libros sobre PNL se puede hallar una larga lista de preguntas como estas que, para ser respondidas, necesitan de la memoria visual recordada.

A continuación, que **la escriba de nuevo con la punta de la nariz**⁹.

Podemos sugerirle, (aunque este paso es optativo) que proyecte la palabra en la pantalla mágica usando su color preferido.

Le pedimos que mire en su pantalla mágica y que nos **deletree la palabra empezando por la última letra**. Por ejemplo, *ahí* sería:

I con acento - HACHE – A

Para cada palabra, después del deletreo al revés le sigue **un deletreo desde el principio**.

Para ahí sería: A – HACHE - I con acento

Posteriormente, con la misma palabra le hacemos dos o tres **preguntas sobre las letras que la componen comprobando que mientras nos contesta está mirando hacia su pantalla mágica**, es decir que está viendo la imagen de la palabra. Si el alumno o alumna perdiese la imagen, se la volveríamos a enseñar hasta que la supiese y pudiese ponerla en la pantalla mágica. Un ejemplo de las preguntas que podríamos hacer con la palabra *mar* sería:

¿Cuál es la tercera letra empezando por el final?

Respuesta: la eme.

¿Cuál es la segunda letra empezando por el principio?

Respuesta: la a.

Cuando ha realizado este proceso correctamente con la primera palabra, le enseñamos **otra palabra y repetimos los pasos del 4 al 10**. Si las palabras de dos letras son tan sencillas que nuestro alumno/a puede contestarnos correctamente sin tener la mirada fija en su pantalla mágica, le mostraremos una palabra de tres letras, o de cuatro, o de cinco o más, hasta que se vea forzado a mirar a su pantalla mágica continuamente para consultar

9 Esto es útil para incorporar la sensación física a la ortografía. Quienes tienen especial dificultad con la ortografía acostumbra a tener muy desarrollada la cinestesia y poco la memoria visual.

la palabra. Naturalmente, no debemos excedernos con palabras demasiado largas; por ello lo mejor es ir mostrando palabras cada vez más largas hasta que la dificultad sea suficiente como para obligar a mantener los ojos en la dirección de los recuerdos visuales, pero lo bastante corta como para que pueda recordarla sin perderla continuamente.

Cuando después de hacer este proceso con unas pocas palabras (cinco o seis) comprobemos que, inconscientemente y sin necesidad de nuestro aviso, nuestro alumno acude a su pantalla mágica a consultar las palabras para responder a nuestras preguntas podemos considerar que hemos conseguido nuestro objetivo: **enseñar que las palabras deben verse antes de escribirse** (es decir comprobamos que dirige los ojos hacia el lugar donde accede a sus recuerdos visuales).

Antes de terminar le daremos unos **deberes** para que la estrategia recién aprendida se consolide. Le pediremos que **a lo largo del día se fije en una docena de palabras** (pueden ser de la televisión, de libros, de carteles, etc.), que **las ponga en su pantalla y las deletree de la forma que hemos enseñado**: primero al revés y luego desde el principio. Debe hacer este trabajo durante, al menos, una semana.

Al cabo de unos días podemos preguntarle en un momento cualquiera (al entrar en clase, por ejemplo) cómo se escribe una palabra determinada (no importa cuál) y nos fijaremos si sus ojos se han dirigido inmediatamente a su pantalla mágica. En caso afirmativo, podremos dar la estrategia por instalada; en caso negativo, habrá que volver a iniciar el proceso.

Una vez que el alumno o alumna domina la estrategia de forma inconsciente (es decir, que relaciona la ortografía con la imagen recordada de la palabra), **irá incrementando lentamente su vocabulario personal y sus faltas empezarán a disminuir**. Deberemos, sin embargo, darle tiempo. Dominar la estrategia es tener un cesto preparado para llenarlo de palabras, pero debemos ser conscientes de que, al inicio, el cesto está completamente vacío. Por tanto ofrecerle espacios de estudio, de trabajo ortográfico con

lecturas, vocabulario personal, dictados preparados, etc. será fundamental.

MUY IMPORTANTE

Toda la explicación anterior aunque continúa vigente y es extraordinariamente útil, fue escrita unos años antes de tener elaborados los cuadernos para el alumnado. Tras leerla y participar en nuestros cursos de formación, muchos docentes veían lo anterior como complejo y afirmaban que necesitarían una supervisión personal hasta dominar con seguridad el proceso que hemos descrito.

Por ello nos pedían que creásemos materiales que guiasen de forma natural por ese proceso puesto que, sin mucha práctica resulta difícil realizar los pasos anteriores. Hemos tardado diez años en tenerlos preparados, ¡pero estamos orgullosos de ellos!

No queremos que al leer lo anterior algún docente piense que es demasiado complejo. Si bien podría ser complicado llevar a cabo estos pasos tras su mera lectura, actualmente **este proceso está pautado de manera gradual en un único cuaderno de trabajo para primaria-secundaria y en otro para bachillerato-personas adultas. Por eso, en nuestra opinión, estos cuadernos de trabajo son el camino más sencillo para trabajar la estrategia ortográfica visual.**

Cómo mejorar la estrategia individual con submodalidades

Si a pesar de visualizar las palabras en el lugar adecuado, es decir, en el lugar que hemos descubierto que recuerda siempre imágenes, su ortografía no mejora, debemos presuponer que, aunque recuerda la imagen de las palabras, tal imagen es de muy mala calidad y debe mejorar.

La estrategia basada en submodalidades que explicamos a continuación tiene como objetivo **localizar las deficiencias en la calidad de los recuerdos y facilitar su mejora.**

Casi todas las personas, aunque son capaces de tener imágenes de las palabras, pueden mejorarlas notablemente. La forma más sencilla de conseguirlo es a través de los siguientes pasos:

- 1) Muestre al alumno una palabra corta como por ejemplo beso y pídale que la mire tanto como quiera hasta que sea capaz de recordarla como una imagen, que le haga una foto. Concédale todo el tiempo que necesite.
- 2) Entonces formule las preguntas del cuestionario que viene a continuación y anote las respuestas que obtenga.

Cuestionario:

- a) Aumenta en tu imaginación el tamaño de la palabra. ¿Mejora?
- b) Disminuye en tu imaginación el tamaño de la palabra. ¿Mejora?
- c) Acerca la palabra. ¿Mejora?

- d) Aleja la palabra. ¿Mejora?
 - e) Cambia de color las letras y el fondo, prueba blanco sobre negro. ¿Mejora?
 - f) Y negro sobre blanco, ¿mejora?
 - g) Prueba con otros colores. ¿Mejora?
 - h) Haz más nítida tu imagen. ¿Mejora?
 - j) Aumenta el brillo de tu imagen. ¿Mejora?
 - k) Quítale brillo a tu imagen. ¿Mejora?
 - l) Enmarca tu imagen. ¿Mejora?
- 3) Comente con su alumno las características que mejoran su imagen. Por ejemplo: Tus imágenes mejoran si las tienes cerca, las haces más grandes y les das más brillo.
- 4) Al acabar déle unos deberes para que la estrategia recién aprendida se consolide. Le pediremos que, a lo largo del día y durante una semana, se fije en una docena de palabras diarias. Las ponga en su pantalla y las deletree de la forma que hemos enseñado anteriormente: primero al revés y luego desde el principio, pero añadiendo las características que hemos descubierto que mejoran su imagen. Por ejemplo: más cerca, en negro sobre blanco y en grande (suponiendo que estas han sido las submodalidades que han supuesto una mayor mejora de la calidad de su imagen según el cuestionario).

Una vez realizado este proceso podemos estar seguros de que nuestro alumnado recuerda imágenes cuando piensan en palabras y que su calidad es suficientemente buena.

Lamentablemente NO todos nuestros alumnos y alumnas habrán superado sus problemas ortográficos al aplicar estas técnicas. Sin embargo, la gran mayoría de la clase habrá integrado la ortografía de forma correcta y la mejora será continua y sin esfuerzo.

Tal como hemos hecho en el punto anterior, les invitamos a usar los cuadernos de ortografía para el alumnado y ver cómo hemos integrado y simplificado este proceso para hacerlo más fluido y natural. Los diez años que han tardado en llegar los materiales nos han permitido tener una experiencia muchísimo más amplia.

Propuesta de programación para primaria y secundaria

También este apartado fue escrito antes de tener a disposición del profesorado los cuadernos de trabajo. Creemos que, además de su propia utilidad, puede servir para comprender mejor la estructura de los cuadernos para el alumnado.

He aquí una propuesta de secuenciación de los contenidos ortográficos para primaria e inicios de secundaria, que tiene presente las aportaciones teóricas anteriores y que podrían concretarse en los siguientes puntos:

1. Enseñar una estrategia ortográfica visual

Tal como decíamos, resulta imprescindible trabajar la memoria visual de nuestro alumnado. **El objetivo central de ello es que tengan la capacidad de recuperar las palabras que deseen escribir como imágenes**, es decir, como unidades globales con significado propio, sujetas a la arbitrariedad de la lengua.

Este apartado es el primero que se aborda en los cuadernos, una vez que se ha explicado que lo fundamental en ortografía es ver las palabras.

En los cuadernos procuramos que, en este primer paso, la memoria visual se fortalezca y se vincule a la ortografía con una serie variada de ejercicios sistemáticos.

2. Partir del vocabulario básico

Trabajar a partir de las palabras que mayor número de errores producen implica reducir el punto más conflictivo de la ortografía. Nuestra propuesta pasa por trabajar el vocabulario personal de cada alumno y también el vocabulario que, en general, estadísticamente produce el mayor número de errores. Lógicamente, este punto también se aborda en los cuadernos para el alumnado de una forma que permite una sencilla personalización.

En los cuadernos acabamos **generalizando esta estrategia** visual ortográfica en otros ámbitos: la copia, el dictado, la lectura, las otras áreas curriculares, etc. De esta manera, la aplicación de la ortografía se irá ampliando en la cotidianidad de las actividades escolares habituales.

3. Complementar con las normas imprescindibles

Finalmente, proponemos abordar el estudio de las **normas ortográficas más rentables**. Las que abarcan un elevado número de palabras y que prácticamente carecen de excepciones.

Propuesta de actuación para alumnado de bachillerato y personas adultas

Creemos que lo que van a leer a continuación puede serles muy útil, a pesar de que **fue escrito antes de tener un cuaderno específico para bachillerato y personas adultas**. En este momento, dicho cuaderno facilita considerablemente el proceso y permite tener un material para trabajar tanto en clase de forma colectiva, como individualmente un alumno o alumna con problemas ortográficos.

Por lo tanto, aunque esperamos que lo que sigue a continuación les será útil, también creemos que puede abordarse con el mismo nivel de éxito siguiendo el cuaderno para el alumnado, sin que tengan que pasar horas y horas preparando materiales.

Los alumnos y alumnas de bachillerato que tienen interés en mejorar su ortografía sienten mucha angustia cuando se percatan de la inmensa dificultad de superar su problema ortográfico. Gran parte de ellos y ellas son conscientes de esta dificultad desde la primaria, pero no han podido resolverla.

La mayoría lo vive como un obstáculo insuperable que amenaza su futuro académico y profesional.

Sin embargo, los estudiantes que ponen auténtico interés en mejorar pueden conseguirlo espectacularmente en un plazo muy breve cuando su estrategia, sea cual sea, cambia a estrategia visual.

Vamos a hacer una propuesta de actuación, no de programación. Ésta intenta responder a la pregunta: ¿Qué hacer con un alumno de bachillerato o una persona adulta, con un cierto nivel de formación, que todavía hace faltas de ortografía?

1) **Hacerle conscientes del problema y sus causas**, y motivarle a resolverlo. En el cuaderno para el alumnado, esto se hace en el primer apartado del cuaderno.

2) El profesor o la profesora puede ayudar mucho **enseñando la estrategia ortográfica visual** indicada anteriormente. El cuaderno para el alumnado también aborda este punto de forma sistemática, como es lógico.

3) Debe animarle a organizar su **vocabulario personal** a partir de textos corregidos o de palabras extraídas de lecturas. A este vocabulario deberá aplicar las distintas técnicas de memorización que hemos explicado anteriormente. Esto asegurará la consolidación de la estrategia visual recién enseñada.

Obviamente, también este punto se aborda sistemáticamente en el cuaderno para el alumnado de una forma sistemática y pautada, de forma que su consolidación se produce de una forma natural.

4) Aplicar también estas **técnicas** en las lecturas, cuando se encuentre con palabras cuya ortografía desconoce o quiere incorporar. Hacer especial hincapié en deletrear del final al principio y viceversa: es la estrategia de memorización que mejor resultado ha dado. En el cuaderno de bachillerato se ofrecen distintos textos con técnicas diversas para abordarlos y se realizan ejercicios para **convertir en inconsciente y automático dicho mecanismo de incorporación**.

5) Puede ofrecerle una copia de la **normativa básica imprescindible** (anexa a este material, escrita en un lenguaje sencillo para que pueda fotocoparse directamente). Esta normativa, lógicamente, también se encuentra recogida en el cuaderno del alumnado de bachillerato.

Sobre los cuadernos para el alumnado

Si deciden incorporar el cuaderno para el alumnado en su centro escolar como parte del material de texto anual, queremos darles algunas pistas para optimizar su utilización y los excelentes resultados que debe producir.

En secundaria pueden usar el cuaderno en cualquier curso. Para un centro de primaria, les sugerimos que usen el cuaderno de aprendizaje de la estrategia ortográfica a partir del ciclo medio de primaria, pero nunca antes. En ciclo inicial no todo el alumnado está preparado para abordar el tema: muchos escriben todavía con la ayuda fonética y ello impediría asegurar una estrategia visual.

Tengan presente que no deben usar los cuadernos cada año, sólo deben usarlos para enseñar la estrategia visual ortográfica, una vez enseñada pueden seguir con sus rutinas ortográficas habituales: los resultados mejorarán espectacularmente.

Es decir, los cuadernos que proponemos sólo deben usarse una sola vez: enseñan a gestionar visualmente la ortografía. Esa habilidad, una vez adquirida, se automatiza y, por lo tanto, no es necesario repetirla cada año. Cuando esta estrategia visual ortográfica está automatizada, pero no antes, el trabajo ortográfico habitual que se haga dará resultado.

El cuaderno de primaria-secundaria y el de bachillerato-personas adultas siguen una misma estructura aunque están adecuados a los intereses de cada edad. Al tener la misma estructura y enseñar la misma estrategia ortográfica pueden escoger aquel que más

se adapte a su alumnado, aunque lo habitual será que cada etapa educativa se encuentre más cómoda con el cuaderno que le corresponde: el de primaria-secundaria en la etapa obligatoria de la enseñanza y el de bachillerato-personas adultas una vez superada ésta.

CUARTA PARTE:
ANEXO DE
NORMATIVA BÁSICA

Normativa ortográfica imprescindible

En castellano, hay censadas alrededor de 600 normas de ortografía. Sin embargo, son pocas las realmente rentables, es decir, aquellas que incluyen gran número de vocablos con pocas excepciones.

En este capítulo intentamos sintetizarlas, excluyendo la normativa de las mayúsculas por su simplicidad. Tampoco trataremos de los signos de puntuación ya que su conocimiento y tratamiento precisan una estrategia distinta a la visual que aquí proponemos.

En concreto hablaremos de:

- . La tilde
- . Palabras con acento diacrítico
- . Palabras homófonas
- . Seis normas

A continuación exponemos de la forma que nos ha parecido más sencilla y útil en la práctica del aula, estos conceptos. Aunque puede profundizarse en ellos, éste es el material que hemos usado en primaria ya que recoge un nivel de conocimientos mínimos, pero suficientes. Por esta razón están redactados en un lenguaje sencillo y directo.

Normativa de la acentuación

Para colocar bien las tildes, hay que saber previamente:

¿Qué es una sílaba?

Y un diptongo, ¿qué es?

¿Y un triptongo?

¿Qué es un hiato?

¿Qué quiere decir sílaba tónica?

Qué es una sílaba

Pronuncia esta palabra: electrodoméstico.

Vuélvela a pronunciar muy despacio.

Seguro que la has dicho así:

e/lec/tro/do/més/ti/co.

Cada una de las partes que has pronunciado con un solo golpe de voz, es una sílaba.

Fíjate que en todas hay una vocal. Sin vocal, no hay sílaba pero sí puede haberla sin consonante.

Y un diptongo, ¿qué es?

A veces, dos vocales pueden estar en una sola sílaba: forman un

diptongo (ai/re, mie/do...).

Los diptongos se forman con una vocal fuerte (a, e, o) y una débil (i, u) o dos débiles.

Si lleva una tilde hay que situarla sobre la vocal fuerte.

Ejemplo: Archipiélago.

Si son dos débiles, la tilde irá sobre la última. Ejemplo: cuídate

¿Y un triptongo?

Es la unión de tres vocales en una sílaba. La primera y la tercera son débiles y la segunda es fuerte, o sea, una fuerte flanqueada por dos débiles (rabiáis, acariciáis,...). Los encontrarás generalmente en unos pocos verbos.

¿Qué es un hiato?



Dos vocales que se escriben juntas, pero pertenecen a sílabas distintas (a/é/re/o, ca/er...)

¿Qué quiere decir sílaba tónica?

Cada palabra tiene una sola sílaba que se pronuncia con mayor intensidad que las otras. Ésa es la sílaba tónica.

E/lec/tro/do/més/ti/co

a/pren/der.

¿Cuándo se coloca tilde?

La mayoría de las palabras se acentúan gráficamente según las siguientes normas:

A) Cuando la sílaba tónica es la tercera empezando por el final llevan tilde... ¡siempre! Son las palabras esdrújulas. Ejemplo: es-drú-ju-las.

B) Cuando la sílaba tónica es la primera empezando por el final se acentúa solamente si termina en vocal, o en vocal más ene o ese. Son las palabras agudas. Ejemplo: a-vión.

C) Cuando la sílaba tónica es la segunda empezando por el final, decimos que es una palabra llana. Solamente pondremos tilde si NO termina en vocal, vocal más ese o ene. Es como si llevaran la contraria a las agudas. Ejemplo: lá-piz.

También llevan acento si acaban en dos vocales, la primera de ellas es una débil (i, u) y la débil es la tónica. Ejemplo: or-to-grá-fí-a.

Sucede lo mismo si es un triptongo y la primera vocal de las tres (i, u) es la tónica. Ejemplo: co-rrí-ais.

D) Si la sílaba tónica es la cuarta empezando por el final, cosa poco frecuente, se acentúa siempre. Son las sobresdrújulas. Ejemplo: dí-ga-me-lo.

Los acentos diacríticos

Algunas palabras pueden escribirse con o sin tilde, dependiendo del contexto. Fíjate en las parejas de la lista que viene a continuación:

el (artículo)

él (pronombre)

El príncipe lo miró a él.

de (preposición) dé (dar)

Dé esto de propina.

te (pronombre) té (infusión)

¿Te tomas el té con azúcar o miel?

tu (adjetivo) tú (pronombre)

Tú recitarás tu poema.

Se (pronombre) sé (verbo)

Sé que se va.

mi (adjetivo) mí (pronombre)

Mi vida depende de mí.

si (conjunción o nota musical) sí (pronombre o afirmación)

Si no lo consigo —se dijo para sí— sí que estaré arruinado.

Mas (pero) más (cantidad)

Quiero más dinero, mas no puedo obtenerlo.

Solo (soledad) sólo (solamente)

Sólo estaré solo este fin de semana.

Aun (inclusive, hasta, también) aún (todavía)

Aun mi niño de tres años lo sabe. Aún tienes tiempo.

La tilde en exclamaciones e interrogaciones

Las siguientes palabras llevan tilde solamente si tienen un significado interrogativo o exclamativo:

- ¿Qué quieres?
- ¿Cuál es el tuyo?
- Dime quién te lo dijo.
- ¡Cuánto trabajo!
- ¿Sabes cuándo volverá?
- ¿Dónde estás?
- ¡Adónde iremos a parar!
- ¿Por qué vienes?

Seis normas buenas y una de regalo

1) Se escribe b, si le sigue cualquier consonante.

Ejemplos: blanco, obvio, bravo, obstruir, brazo, abjurar,...

2) Se escribe b, si es un verbo en pasado terminado en -aba, -abas, -bais, -aban, -bamos.

Ejemplos: cantaba, bailaban, fastidiaban, regaba,...

3) Antes de p se escribe m (nunca n). Antes de b se escribe m (nunca n)¹⁰. Ejemplos: campo, tiempo, cambio, rombo, ámbito,...

4) Sólo se escribe rr si suena fuerte y va entre vocales.

Ejemplos: carro, carretera, perro, terreno, turrón,...

5) Se escriben con ll todas las palabras acabadas en -illo, -illa, -illos, -illas. Ejemplo: tortilla, papilla, monaguillo, listillo, mesilla,...

6) Para saber si una palabra termina en z o en d, busca su plural

¹⁰ Evidentemente antes tendrás que estar seguro de que es b y no v.

y aparecerá la letra. Ejemplos: pez-peces, red-redes, coz-coces, pared-paredes.

7) Empiezan por h todas las palabras que empiezan por hie o por hue¹¹. Ejemplo: hiena, hiedra, huevo, huele, huerto, hielo, hierro,...

Existen muchas más normas, pero tienen muchas excepciones o abarcan pocas palabras: no valen la pena a efectos prácticos.

Homófonos: palabras de sonido semejante, pero escritura y significado distintos

A (preposición) Ha (verbo)
Ha venido en taxi.
Ves a por leche.

Abría (abrir) Habría (haber)
Habría que decir la verdad.
No me abría la puerta.

Aprender (conocimientos) Aprender (coger)
Me gusta aprender geografía.
El ladrón fue aprehendido.

Aré (arar) Haré (hacer)
Aré todo el campo.
Haré vacaciones.

Arrollo (arrollar) Arroyo (riachuelo)
O te apartas, o te arrollo.
Merendaron junto al arroyo.

As (naipe) Has (hacer)
Tenía una as en la manga.
Has de dormir más.

¹¹ Esta norma es la de regalo. Aunque es clara y segura, no sirve más que para 15 palabras de vocabulario básico.

Asta (cuerno) Hasta (preposición)

El toro tiene astas.
No paró hasta hacerle callar.

Azar (suerte) Azahar (flor)

Por azar te encontré, delicada flor de azahar.

Bacilo (microbio) Vacilo (dudar)

Es más feo que un bacilo.
Vaciló antes de responder.

Barón (noble) Varón (hombre)

El Barón Rojo no iba de azul.
El primer hijo fue varón.

Baso (de basar) Vaso (recipiente)

Me baso en la verdad.
Tómame un vaso de agua.

Bello (hermoso) Vello (pelo)

Has tenido un gesto muy bello.
Tiene mucho vello.

Bienes (posesiones) Vienes (venir)

Es poseedor de innumerables bienes.
Vamos a la playa, ¿vienes?

Bota (calzado) Vota (votar)

Esta bota me aprieta.
Vota al mejor.

Botar (la pelota) Votar (elecciones)

Vi botar el esférico.
Ya es tiempo de votar presidente de escalera.

Bote (barco) Vote (votar)

No vote. Absténgase.
Saca el bote salvavidas.

Calló (silencio) Cayó (caer)
No se calló hasta el final.
Cayó por la escalera.

Desecho (desperdicio) Deshecho (deshacer)
Este nudo está deshecho.
Pasará un camión a recoger los desechos.

¡Eh! (interjección) He (hacer)
¡Eh, usted, venga aquí!
He comido patatas fritas.

Echo (tirar) Hecho (hacer)
Echo los papeles al cesto.
He hecho un buen negocio.

Errar (equivocar) Herrar (poner herraduras)
Errar es humano.
Ve a herrar el caballo.

Callado (en silencio) Cayado (bastón)
Andaba apoyándose en su cayado.
Estuvo callado todo el tiempo.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA.

BARBERÁ, V. ;(1988); **Cómo enseñar la ortografía a partir del vocabulario básico**; Barcelona; Ediciones CEAC.

CAMPS, A., MILIAN, M., BIGAS M. y CAMPS M.; (1989); **L'ensenyament de l'ortografia**; Barcelona; Graó.

CARRIÓN, S.; (2000); **Eneagrama y PNL. El despertar de la esencia**. Madrid; Gaia.

CHURCHES, R. y TERRY, R.; (2009); **PNL para profesores, cómo ser un profesor altamente eficaz**; Bilbao; Desclée De Brouwer.

ANDREAS C. y ANDREAS S.; (1991); **Corazón de la mente**; Santiago de Chile; Cuatro Vientos Editorial.

DE LA GARANDERIE, A.; (1990); **Pedagogia dels mitjans d'aprendre**; Barcelona; Barcanova.

DE LA GARANDERIE, A.; (1990); **Comprendre i imaginar**; Barcelona; Barcanova.

EDWARDS, B.; (1994); **Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro**; Barcelona; Urano.

ESTEVE, M. J. y JIMÉNEZ, J.; (1987); **La disortografía en el aula**; Alicante; Dísgrafos.

GABARRÓ, D. y PUIGARNAU, C.; (1996); **Nuevas estrategias para la enseñanza de la Ortografía. En el marco de la Programación Neurolingüística (PNL)**; Archidona-Málaga; Editorial Aljibe.

GALÍ, A.; (1971); **L'ensenyament de l'ortografia als infants**; Barcelona; Barcino.

LLOYD, L.; (1982); **Classroom magic**; Portland; Metamorphous Press.

MESANZA, J.; (1987); **Didáctica actualizada de la ortografía**; Madrid; Santillana.

MESANZA, J.; (1990); **Palabras que peor escriben nuestros alumnos**; Madrid; Escuela Española.

BATTANER, M.; MARBÀ, M.T. (Eds); (1989); **Qüestions obertes en didàctica de la Llengua**; Barcelona: Universitat de Barcelona.

SERRAT, A.; (2005); **PNL per a docents. Millora el teu coneixement i les teves relacions**; Barcelona: Graó.

VERLEE, L.; (1986); **Aprender con todo el cerebro**; Barcelona: Martínez Roca.

Créditos

© Daniel Gabarró Berbegal y Conxita Puigarnau Gracia,
Barcelona, España,
Año 2010

© de esta edición Boira Editorial www.boiraeditorial.com
ISBN: 978-84-614-0718-7
Depósito legal: L.563-2010

Esperamos que este libro sea de gran utilidad para todos los lectores y lectoras.

Este libro puede fotocopiar, distribuir, imprimir, colgar en páginas web, etc. libremente, siempre que se haga sin ánimo de lucro. De hecho, se anima a hacer difusión del mismo.

Este texto es una reescritura realizada por Daniel Gabarró a partir de un libro que escribió conjuntamente con Conxita Puigarnau y que fue publicado en la editorial Aljibe en 1996. Dicho libro se encuentra agotado desde hace años. Aunque esta versión ha sido reescrita por Daniel Gabarró, tal tarea hubiera sido imposible sin el libro anteriormente citado y por este motivo también Conxita Puigarnau figura, con pleno derecho, como coautora del mismo.

Este libro explica a los docentes cómo enseñar a su alumnado la estrategia o gesto mental que lleva, irremediablemente, al dominio de la ortografía.

Aprender dicha estrategia o gesto mental tendrá dos consecuencias de gran importancia para el alumnado: reducirá sus faltas ortográficas entre un 50 y un 80 % en pocas semanas e incrementará el provecho de cualquier trabajo ortográfico posterior.

Este libro expone los fundamentos teóricos del aprendizaje de la ortografía basándose en la programación neurolingüística, una rama aplicada de la psicología, pero además contiene orientaciones prácticas, concretas y útiles para el trabajo cotidiano en el aula.

Se complementa con dos cuadernos de trabajo para el alumnado, cuyo uso reportará buenos resultados incluso sin conocer la información que se ofrece en este libro. En concreto, hay un cuaderno para primaria-secundaria y otro para bachillerato-personas adultas.

