
ANÁLISIS DE LA ACCIÓN DE LA ESCRITURA AL DICTADO DE NIÑOS EN TERCER GRADO DE ESCUELA PRIMARIA

ANALYSIS OF THE ACTION OF WRITING ON DICTATION IN THIRD GRADE CHILDREN IN PRIMARY SCHOOL

ANÁLISE DA AÇÃO DA ESCRITA AO DITADO DE CRIANÇAS DA TERCEIRA SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL

RECIBIDO: 28 julio 2024

/

ACEPTADO: 15 octubre 2024

Ana María Iriberry-Ajuria¹ Yulia Solovieva²

1. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Cuernavaca, Morelos, México. ORCID <http://orcid.org/0000-0002-9883-6046>
2. Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Puebla; Facultad de Ciencias para el Desarrollo Humano, Universidad Autónoma de Tlaxcala, México; Federal Center of Research in Psychology and Multidisciplinary Studies, Moscow, Russia. ORCID <http://orcid.org/0000-0001-5610-1474>

Palabras Clave: escritura, acción, operaciones, enfoque histórico-cultural, teoría de la actividad.

Keywords: writing, dictation, action, operations, historical-cultural approach, activity theory.

Palavras-chave: escrita, ação, operações, abordagem histórico-cultural, teoria da atividade.

RESUMEN

El objetivo de este artículo es el análisis del tipo de errores en la escritura al dictado de los alumnos regulares en tercer grado de escuela primaria pública en México. La muestra fue de 172 niños, 75 mujeres y 97 hombres, estudiantes de seis grupos, media de edad de 8.4 años. Se aplicó la tarea de la escritura de las oraciones al dictado (Solovieva y Quintanar, 2012) a 139 niños. Se identificaron las operaciones siguientes: Análisis Fonológico, Análisis Visual de las letras, Organización de la escritura y Verificación de la escritura. El tipo de errores predominantes en la Verificación con 62% de todos los errores cometidos, seguido por la Organización de la escritura con 32%. Los otros tipos de errores se relacionan con las operaciones Análisis Fonológico y el Análisis Visual de las letras. La discusión se realiza desde la teoría de la actividad enfatizando la introducción reflexiva y consciente de cada una de las operaciones durante el proceso pedagógico. Las conclusiones señalan la necesidad de atención especial a la verificación de la escritura.

Correspondencia: Dra. Yulia Solovieva. Correo electrónico: aveivolosailuy@gmail.com



Publicado bajo licencia [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

ABSTRACT

The objective of this article is to analyze the type of errors in the writing of the regular students in the third grade of public primary school in Mexico. The sample consisted of 172 children, 75 women and 97 men, students from six groups, mean age 8.4 years. The task of writing sentences by dictation (Solovieva & Quintanar, 2012) was applied to 139 children. The following operations were identified: Phonological Analysis, Visual Analysis of Letters, Organization of Writing and Verification of Writing. The type of errors predominant in Verification with 62% of all errors committed, followed by the Organization of Writing with 32%. The other types of errors are related to the Phonological Analysis and Visual Analysis of Letters operations. The discussion is carried out from the theory of activity, emphasizing the reflexive and conscious introduction of each of the operations during the pedagogical process. The conclusions point to the need for special attention to the writing Verification operation.

RESUMO

O objetivo deste artigo é analisar o tipo de erros na escrita dos alunos regulares da terceira série do ensino fundamental público no México. A amostra foi composta por 172 crianças, sendo 75 mulheres e 97 homens, estudantes de seis grupos, com idade média de 8,4 anos. A tarefa de escrever frases por ditado (Solovieva & Quintanar, 2012) foi aplicada a 139 crianças. Foram identificadas as seguintes operações: Análise Fonológica, Análise Visual de Letras, Organização da Escrita e Verificação da Escrita. O tipo de erros predominante na Verificação com 62% de todos os erros cometidos, seguido pela Organização da Escrita com 32%. Os outros tipos de erros estão relacionados às operações de Análise Fonológica e Análise Visual de Letras. A discussão é realizada a partir da teoria da atividade, enfatizando a introdução reflexiva e consciente de cada uma das operações durante o processo pedagógico. As conclusões apontam para a necessidade de atenção especial à verificação da escrita.

Los esfuerzos para apoyar a los niños con dificultades de aprendizaje han sido extensos alrededor del mundo, sobre todo, desde fines de la década de los 60' del siglo XX. En México, la educación ha sido un constante ir y venir de ideas y propuestas diversas conforme cambia la administración educativa lo que obstaculiza encontrar la forma correcta y apropiada para corregir o evitar las dificultades de aprendizaje de los niños desde la escuela primaria. Esta situación se ha evidenciado en las diferentes ediciones del Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA) (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), 2016, 2019).

En este sentido, es apropiado afirmar que las dificultades de aprendizaje en la escritura son derivadas también de la falta de aplicación de una estrategia de orientación didáctica pertinente, por ejemplo, para la correcta escritura al dictado de los niños en tercer año de primaria.

Es necesario considerar que el aprendizaje de la lectoescritura es un proceso que no se adquiere de manera natural, sino que requiere de sistematización, del uso de métodos pedagógicos y de la aplicación de estrategias didácticas para que se realice exitosamente (Oshchepkova et al., 2023; Vysotskaya et al., 2024). La escritura a mano es una función adquirida que involucra diversas regiones cerebrales y el origen de las palabras escritas provienen de tres modalidades principales: producción espontánea, copia de un texto y escritura al dictado (Roux et al., 2014). Dentro de los temas de la lectoescritura y las dificultades de aprendizaje, este estudio se enfoca en las operaciones que se llevan a cabo para la escritura al dictado y en la identificación de la(s) operación(es), en las cuales ocurren los errores más frecuentes analizando el trabajo de niños de tercer grado de escuela primaria. Cuando se habla de dictado, se hace referencia a que el alumno transcriba un texto oral del profesor a un texto escrito a mano.

Para el tercer grado de primaria se espera que los niños hayan superado los retos de aprender a leer y escribir durante los dos ciclos escolares anteriores. Lo anterior presupone que el estudiante “comprenda el funcionamiento del código alfabético, le dé significado y sentido con la finalidad de integrarse e interactuar con la comunidad lo cual requiere el conocimiento de las prácticas sociales del lenguaje en su vida cotidiana” (Secretaría de Educación Pública, 2017b, p. 73), y, por tanto, pueda transformar, mediante la escritura al dictado, el código fonético en código gráfico y evocar y transformar los fonemas en grafemas y realizar la compleja acción motora para trazarlos (Troncoso y Del Cerro, 2009).

El marco teórico de este estudio se relaciona con el enfoque Histórico-Cultural, en cuya base se encuentran los postulados de Vigotsky (2008) como es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Asimismo, tiene base en la teoría de la actividad. “La actividad

es el proceso de interacción del hombre con el mundo externo y de solución de problemas importantes para la vida” (Talizina, 2019, p. 14). La teoría de la actividad de la enseñanza-aprendizaje “estudia el proceso de aprendizaje, su estructura, sus características y las particularidades de su transcurso” (Talizina, 2019, p. 27).

La actividad es un proceso desplegado en el tiempo, realizado por su propio sujeto y sometido a un motivo (Solovieva, 2009). Las acciones son los componentes esenciales de las diversas actividades humanas. La acción es el proceso cuya estructura está dada por la representación mental del resultado que quiere lograrse. En particular, la acción de escritura al dictado comprende varias operaciones que son los medios esenciales, necesarios para lograr el objetivo, sin embargo, el niño no es consciente de dichas operaciones. “El nivel de la operación es la unidad semiconsciente o inconsciente de la acción, son acciones automatizadas que pasaron ya por el nivel de la conciencia y, ahora se realizan mecánicamente sin recibir atención particular del sujeto” (Solovieva, 2016, pág. 13). Cualquier problema o dificultad en alguna de ellas afecta la acción como un todo. Solovieva (2016) menciona que “en la práctica y en la organización de la enseñanza se debe tener en cuenta la identificación de las acciones que permitan llegar a un resultado deseable, es decir, se requiere del análisis psicológico detallado de las acciones y las operaciones que se construyen en el alumno” (p. 21).

El presente estudio se ubica en el nivel de las operaciones, porque es el nivel pertinente para conocer el estado de la interiorización de las acciones derivadas de los métodos pedagógicos y su eficacia, por esto, la utilización de la escritura al dictado por parte del maestro o psicólogo escolar permitirá descubrir en cuáles operaciones los niños cometen errores lo que permite un control más específico del proceso que están llevando a cabo los niños para escribir y, de esta manera, poder corregir los errores y, en lo posible, evitarlos. El “error” es síntoma de las dificultades a las que se enfrenta el pensamiento de los alumnos (Pascual-Gómez y Carril-Martínez, 2017).

El objetivo del estudio consistió en identificar los errores en el proceso de la escritura al dictado que se relacionan con las operaciones que se incluyen en el contenido de esta acción.

La estructura psicológica de la escritura al dictado es más compleja que la escritura a la copia y más sencilla que la escritura independiente, la cual puede estar ausente en los alumnos de la primaria. Las operaciones requeridas para realizar la acción de escritura al dictado se muestran a continuación (Quintanar, 2009, pág. 41, Solovieva y Quintanar, 2020):

- Análisis Fonológico del lenguaje.
- Análisis Visual de las letras y sus elementos.
- Organización de la escritura.
- Verificación de la acción.

La tabla 1 presenta el contenido de las operaciones que participan en la acción de la escritura con la descripción de su contenido.

Tabla 1.
Operaciones requeridas para realizar la escritura al dictado.

Operaciones	Descripción
Análisis Fonológico del lenguaje	Es la elección de letras por rasgos fonológicos, con base en la pronunciación de las palabras se realiza la diferenciación de sonidos verbales del idioma dado de acuerdo con las oposiciones fonemáticas (vocal-consonante, sordos-sonoros). Se observa la preservación de la secuencia sonora correcta y se realiza un análisis de la serie de sonidos consecutivos en cada palabra. Debe existir mantenimiento (retención) auditivo de la información que se va a producir de manera gráfica por lo que es necesario escuchar, percibir, conservar en la memoria a corto plazo y decodificar lo escuchado.

Operaciones	Descripción
Análisis Visual de las letras y sus elementos	Se refiere a la recodificación en letras o elementos ópticos perceptivos. Cada grafema o grafía tiene su propia estructura visuoespacial particular, es decir, sus elementos tienen características espaciales, rasgos esenciales y una ubicación, es necesaria la percepción y retención visual de la información para la formación interna de la imagen global de la palabra.
Organización de la escritura	Organización del acto motor de la escritura y su ubicación en el espacio, incluye la ubicación de lo escrito, que se mantenga linealmente con márgenes en la hoja y espacios pertinentes entre las grafías, así como su tamaño apropiado, es la permanencia del orden en la escritura.
Verificación de la acción	Tiene relación con el mantenimiento del objetivo. Se realiza la comprobación y corrección de errores para que lo escrito corresponda a lo dictado, con el sentido general y la motivación de toda la acción.

Fuente: elaboración propia

MÉTODO

Diseño

El tipo de investigación es mixto que integra los métodos cualitativo y cuantitativo, es empírico, transversal, y cuasiexperimental.

Participantes

El escenario fue una escuela pública ubicada en un municipio al sur de la ciudad de Cuernavaca, Morelos. Los participantes en esta investigación fueron 172 niños, 75 mujeres y 97 hombres, estudiantes de seis grupos de tercer grado, con media de edad de 8.4 años. En el estudio se incluyeron los alumnos regulares del tercer grado de la escuela primaria pública, que no tuvieron ningún trastorno psiquiátrico o neurológico. La participación de los niños en el estudio fue voluntaria, se contó con conocimiento informado por parte de los padres de familia y de las autoridades de la institución educativa.

Instrumentos y método de intervención

Para el estudio se utilizaron las tareas del dictado de 5 oraciones independientes. Las oraciones para dictado (Solovieva y Quintanar, 2012, pp. 21) fueron las siguientes:

- *En el mar se ven los barcos.*
- *Los niños van a la escuela por la mañana.*
- *La señora compró un par de zapatos.*
- *Víctor se pone el saco y se va a trabajar.*
- *Los perros son amigos del hombre.*

Además, se aplicó el dictado de un texto corto que consiste en dos oraciones largas (Solovieva y Quintanar, 2012, pp. 43):
Un hombre tenía una gallina que ponía huevos de oro. Él quiso obtener de golpe más oro y mató a la gallina, pero dentro de ella no encontró nada: era una gallina como cualquier otra.

Procedimiento

La investigadora acudió durante seis días, en el horario previamente acordado con las autoridades de la institución escolar, para realizar observación del contexto, de la dinámica de los grupos y de la conformación física del plantel y de los salones. Posteriormente, se llevó a cabo el ejercicio de la escritura al dictado de manera grupal, en los espacios conocidos para los menores, en los horarios previamente acordados. La evaluación en cada grupo fue de una hora por lo que su duración total fue de seis horas.

Resultados

De los 172 niños que constituyeron la muestra, no se consideraron las ejecuciones de 33 alumnos, debido a que la escritura era indescifrable o incompleta, por lo que se tomaron en cuenta 139 dictados para el análisis de las operaciones del dictado.

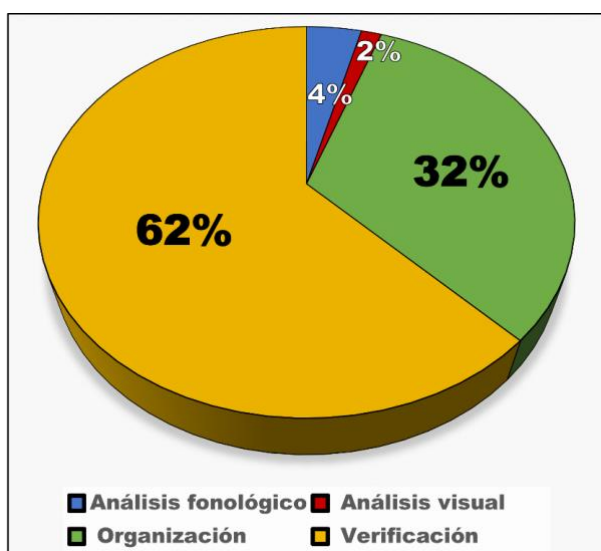


Figura 1. Se muestra el porcentaje de errores que corresponde a cada operación, se aprecia que la operación de Verificación es la que abarca el mayor número de errores.

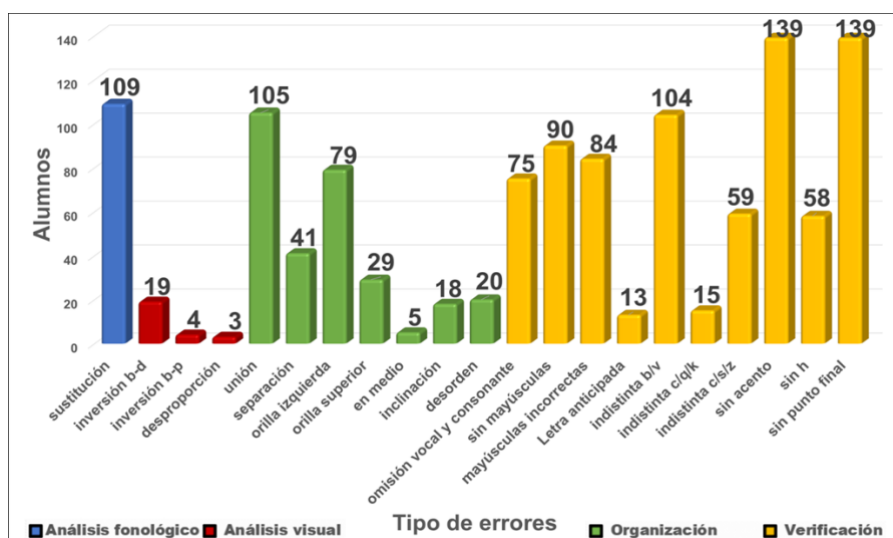


Figura 2. Se observa la cantidad de alumnos que comete cada tipo de error, en relación con cada operación. Los errores más frecuentes fueron la falta de acento y del punto final que se observan en todos los participantes. También se aprecia que el error menos frecuente es la desproporción de las palabras en la línea de escritura, así como la inversión de las letras “b-p”.

La tabla 2 muestra el total de errores por cada operación del dictado. En la operación de Verificación existe un mayor número de errores con un total de 3421. En segundo lugar, la Organización de la escritura con 1770 en los errores 139 dictados.

Tabla 2
 Número de errores en cada operación

Operación	TOTAL
Análisis Fonológico del lenguaje	220
Análisis Visual de las letras y sus elementos	81
Organización de la escritura	1770
Verificación de la acción de escritura	3421
TOTAL	5492

A continuación, se encuentran los tipos y frecuencia de errores en las diferentes operaciones de la escritura al dictado.

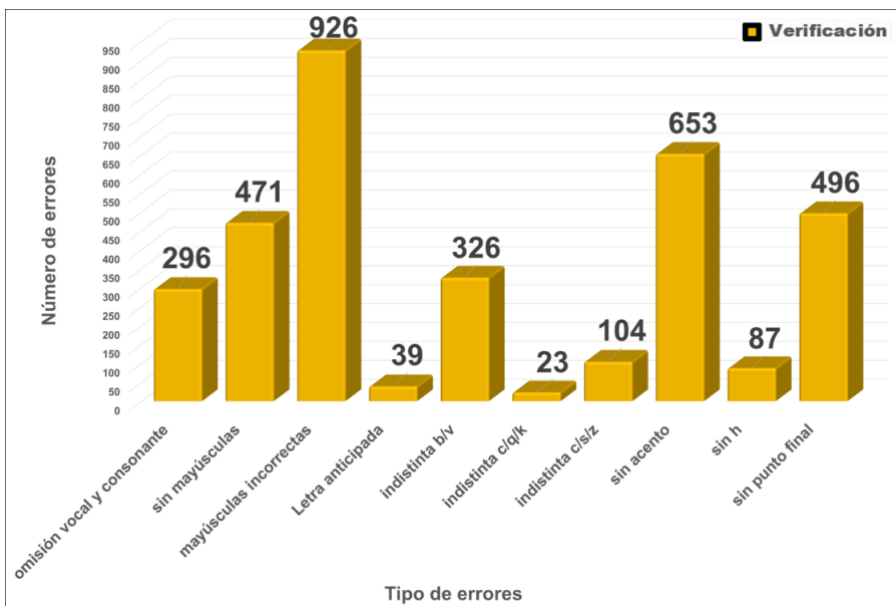


Figura 3. Se observan los tipos y la frecuencia de errores en la operación de Verificación en la acción de escritura con la presencia de errores de uso de mayúsculas, falta de acentuación, la ausencia de punto final en las oraciones y el uso indistinto de la “b/v”.

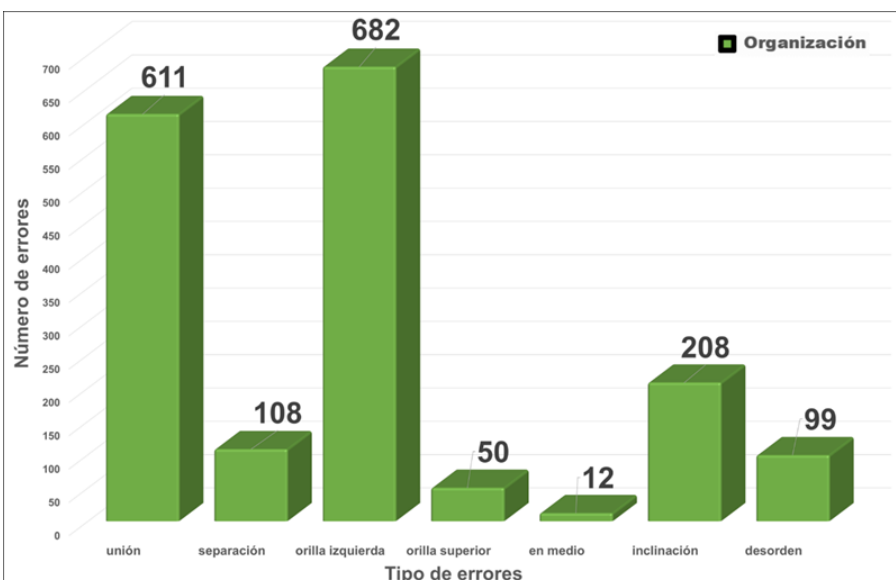


Figura 4. Se aprecian el tipo y frecuencia de errores en la operación de Organización de la escritura con la mayor frecuencia del error de falta de espacio en la orilla izquierda de la hoja durante la escritura al dictado.

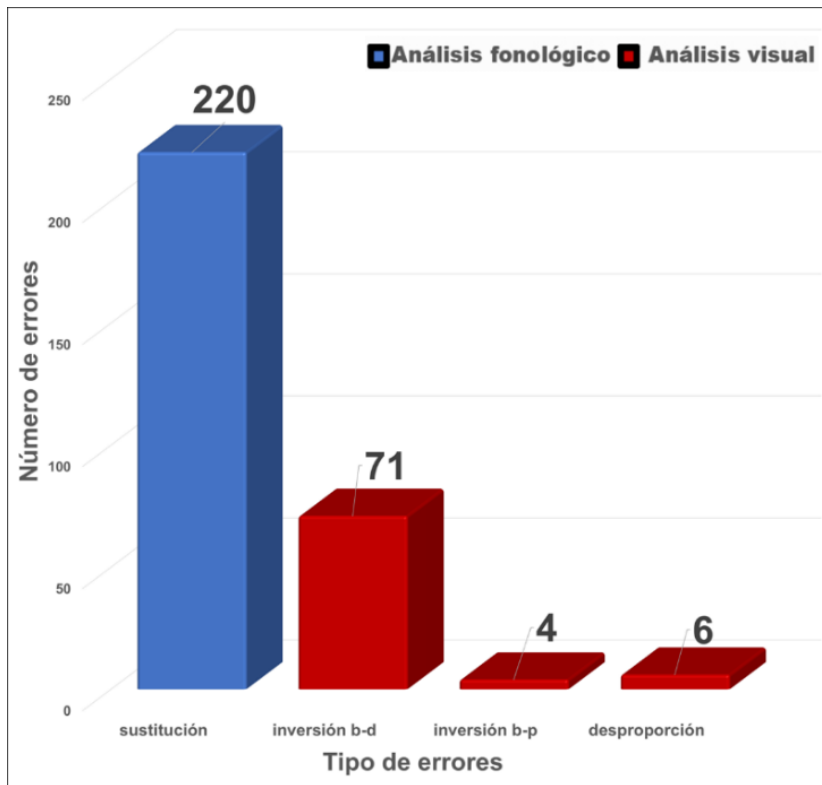


Figura 5. Se advierten los tipos y la frecuencia de errores en las operaciones de Análisis Fonológico del lenguaje y Análisis Visual de las letras y sus elementos, donde los tipos de errores más frecuentes son la sustitución de letras y la inversión b-d son los más frecuentes.

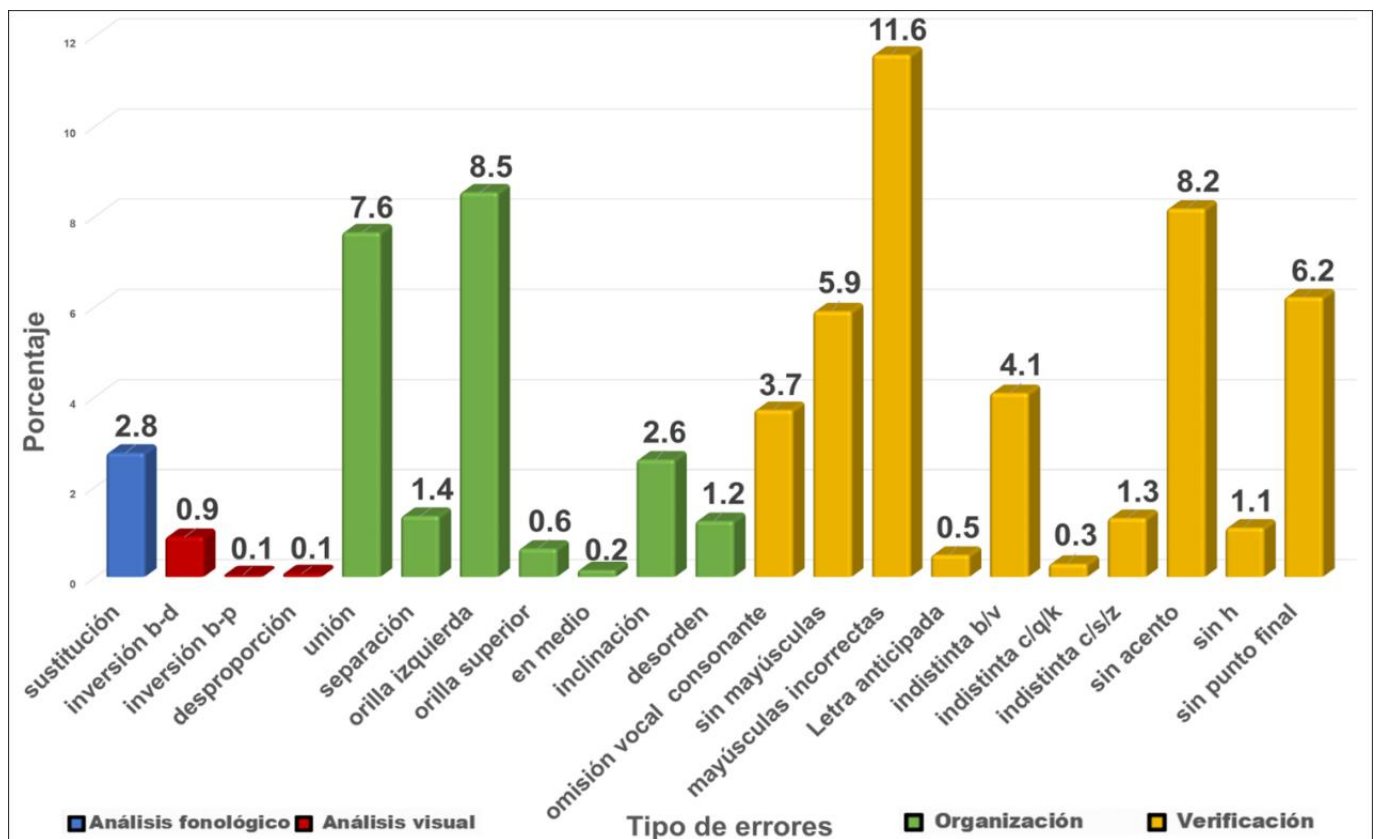


Figura 6. Se observa que el 11.6% corresponde a las mayúsculas incorrectas, seguido por el 8.5% en la escritura sin margen en la orilla izquierda y, en tercer lugar, la escritura de palabras sin acento con 8.2%.

Análisis Cualitativo

Los datos obtenidos a partir de la aplicación del dictado a los participantes se analizaron de forma cualitativa, con base en las operaciones que se identificaron en el proceso de la escritura al dictado.

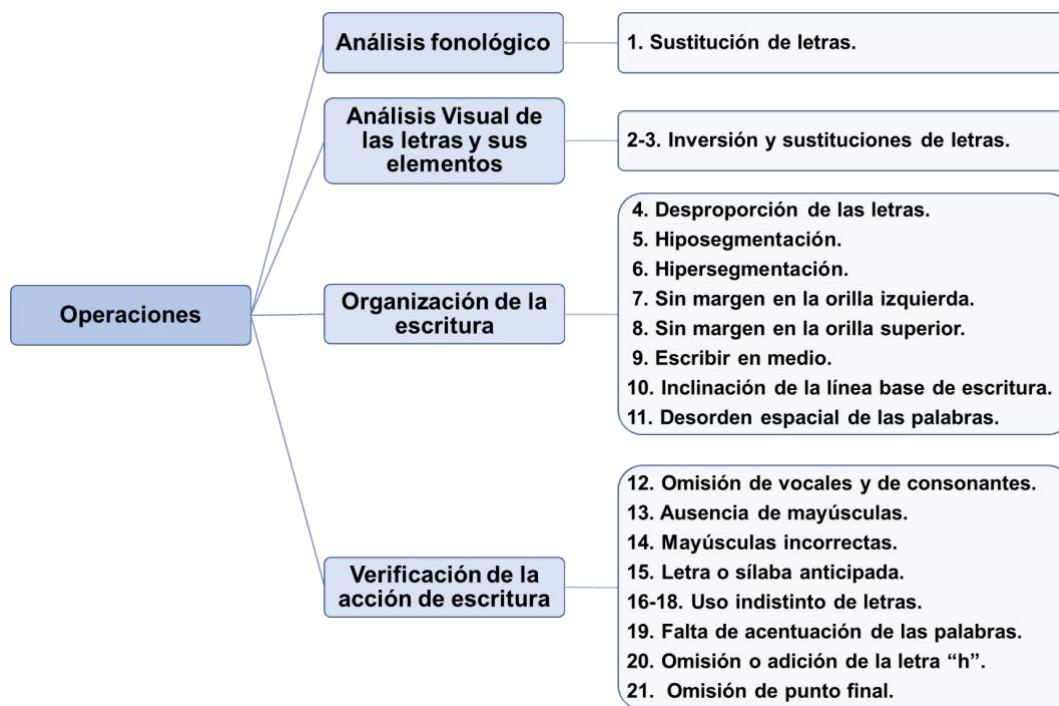


Figura 7. Se registraron los veintiún tipos de errores en las cuatro operaciones de la escritura al dictado.

Tipos de errores en el Análisis Fonológico del lenguaje.

Los errores que se relacionan con la operación de Análisis Fonológico del lenguaje son:

Error 1 es la sustitución de letras. Los errores se presentan cuando se encuentran alteraciones del análisis y síntesis fonemática: Identificación de las diferencias entre rasgo sordo (no vibran las cuerdas vocales) *p, t, v, k, ch, z, s, j, t*; y rasgo sonoro (vibran las cuerdas vocales) *b, d, f, g, m, ñ, n, l, y, ll, r, rr*.

Ejemplos: *ben-ven; barcos-barcos; ban-van; manana-mañana; peros-perros; qompró-compró; zapatos-zapatos; ce-se; bone-pone; conpró-compró; en-el; p-b; d-t; f-v; g-k; baba; papa: nene; ñeñe; aa; oo; uu; mañana: maña; mana; zapatos: zatos; zapa.*

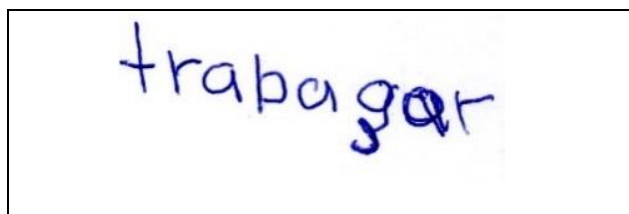


Figura 8. Error 1, sustitución de letra. Se cambia la letra "j", en su lugar se utiliza "g" en la palabra "trabajar". Se muestra otro ejemplo a continuación.

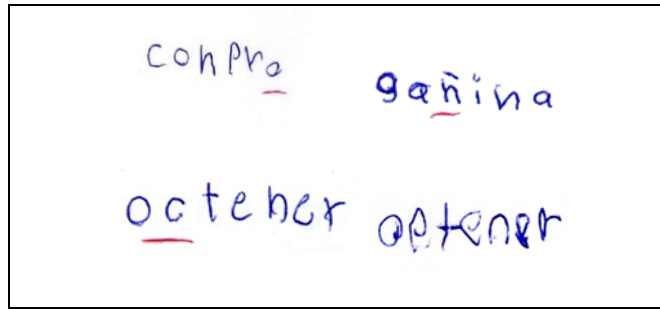


Figura 9. Error 1, en el lugar del sonido /m/, se utiliza “n” (antes de “p” y de “b”) en la palabra “compró”. En el lugar del sonido de las letras “ll”, se utiliza la “ñ” en “gallina”. Con menor cantidad de errores se encuentra el sonido de la letra /b/, en su lugar se utilizan la “c” y la “p” en la palabra “obtener”.

Tipos de errores en el Análisis Visual de las letras y sus elementos.

Los errores que se relacionan con la operación de Análisis Visual de las letras y sus elementos son:

Inversión o escritura en espejo y sustituciones de letras similares por su imagen gráfica. Podría ser en las letras *b-d*, *b-p*, *p-d*, *p-q*, *e-s*, *d-g*.

Algunos ejemplos se observan a continuación.

Error 2 es la inversión b-d.

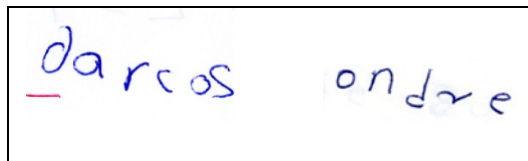


Figura 10. Error 2. La letra “b” es la que tiene mayor confusión, en su lugar, varios niños escriben la “d”, en la palabra “barcos”. También se cambia la orientación de la letra “b” como si fuera una letra “d” en la palabra hombre.

Error 3 es la inversión de las letras b-p. Error 4 es la desproporción de los elementos de las letras. Ejemplo: *gatito*.

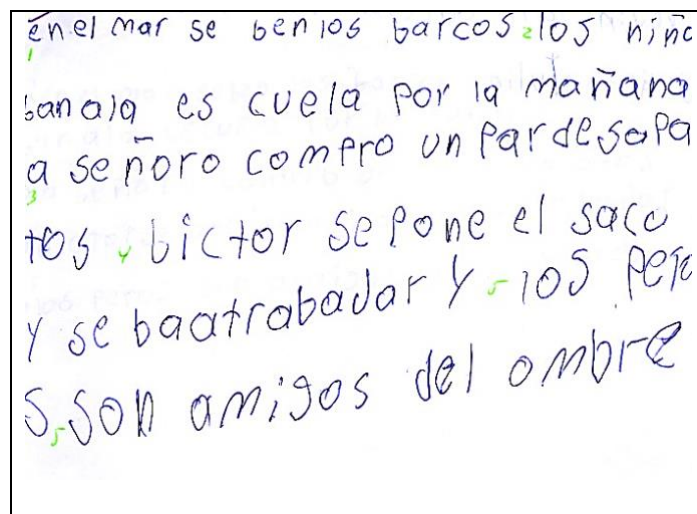


Figura 11. Error 4. Se aprecia la desproporción de las letras en las oraciones, pequeñas y grandes.

Tipos de errores en la Organización de la escritura.

Los errores que se relacionan con la operación de Organización de la escritura son:

Error 5 es la unión de palabras o hiposegmentación que es la escritura junta de palabras. Se presenta cuando la escritura de la palabra o la palabra gráfica no existe como unidad autónoma dentro de la cadena textual. Ejemplo. *megusta* por *me gusta*. Se muestra un ejemplo a continuación.

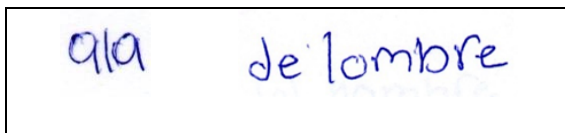


Figura 12. Error 5. Las palabras “a la” se unen como “ala”. En las palabras “del hombre”, las unen como “de hombre”.

El error 6 es la separación en las palabras o hipersegmentación. Consiste en la escritura separada de algunas letras dentro de las palabras. Sucede cuando el alumno separa claramente una o todas las grafías de la palabra y rompe la unidad del vocablo. Ejemplos: *compañeros* por *compañeros*, *estaba* por *estaba*.

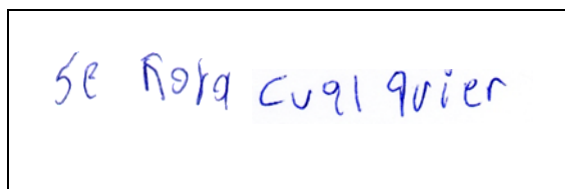


Figura 13. Error 6. La palabra “señora” fue separada como “se ñora”. La palabra que mayor dificultad presenta es la palabra “cualquier” que la escriben “cual quier”. Los errores 7, 8, 9 y 10 se relacionan con el contexto general de la escritura en la hoja. **Error 7.** Escribir sin margen en la orilla izquierda de la hoja. **Error 8.** Escribir sin margen en la orilla superior de la hoja. **Error 9.** Escribir en medio de la hoja. **Error 10.** Inclinación de la línea base de escritura.

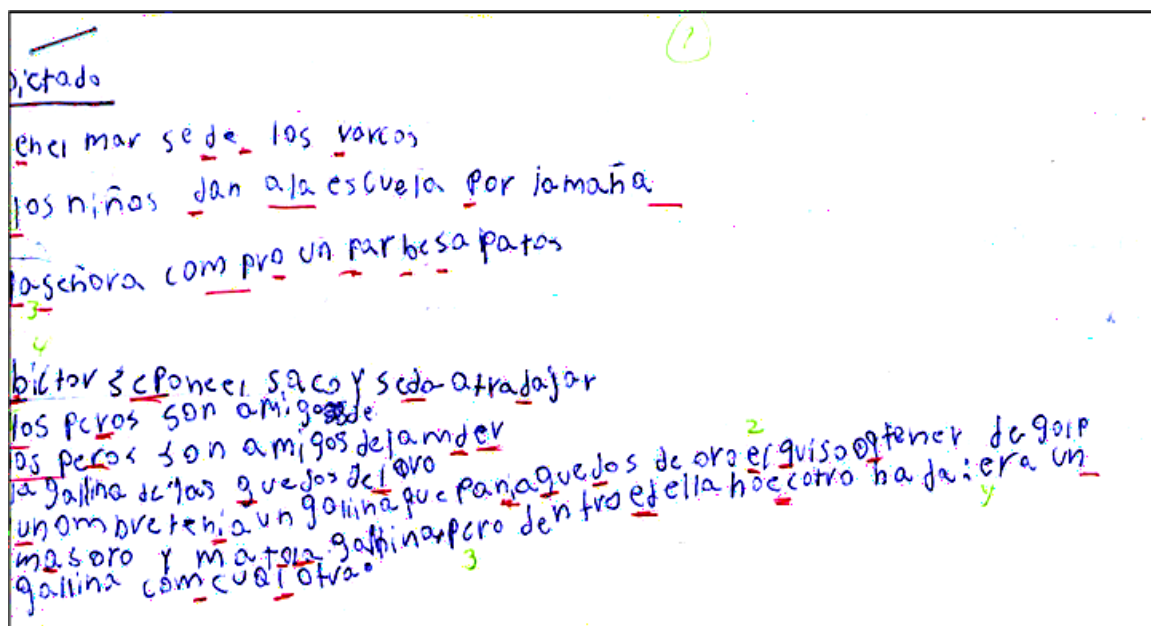


Figura 14. Error 7. Se observa la falta de espacio en la orilla izquierda de la hoja.

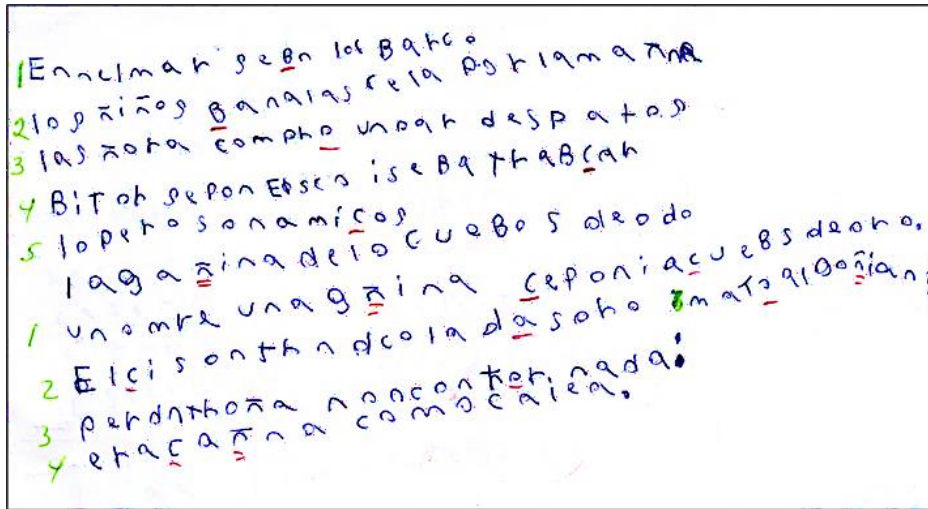


Figura 15. Error 8. Se observa el contexto general de la escritura en la hoja, donde la inclinación hacia arriba de la escritura deja sin margen la orilla superior.

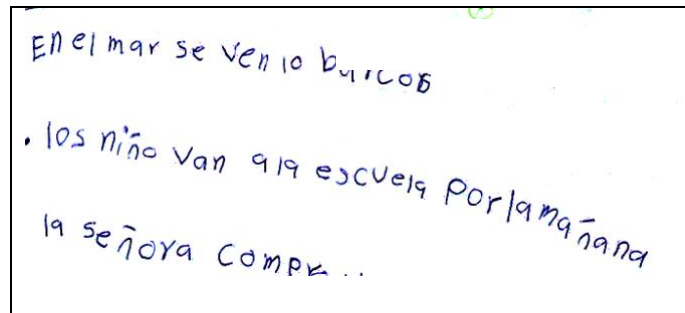


Figura 16. Error 10. La inclinación en la línea de la escritura ocurre a partir de la segunda línea, aunque con mayor frecuencia sucede a partir de la tercera línea.

El error 11 es el desorden espacial de las palabras en la línea.

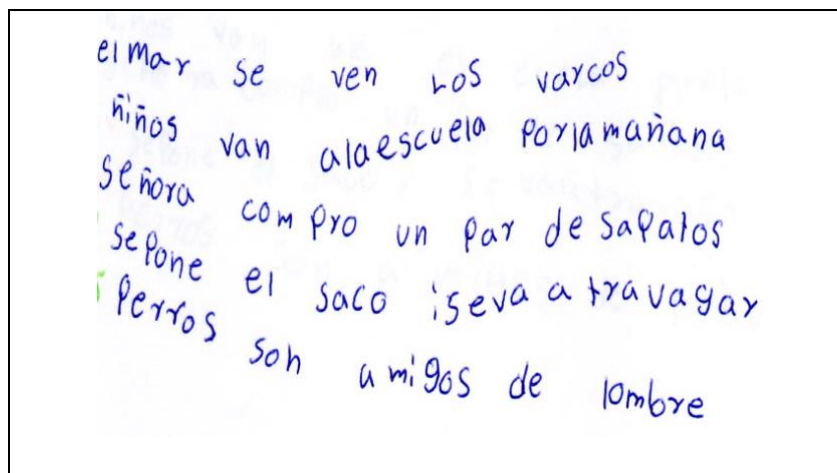


Figura 17. Error 11. El desorden espacial en las palabras de la línea eventualmente se dio en, por lo menos, dos oraciones, en la tercera parte de los participantes.

Tipos de errores en la Verificación de la acción de escritura.

Los errores que corresponden a la operación de Verificación de la acción de escritura son:

Error 12. Omisión de vocales y de consonantes. Algunas palabras presentan una consonante terminal que es infrecuente o la pronuncian mal por lo que no se considera al escribir. Asimismo, hay grupos consonánticos expletivos donde las palabras presentan combinaciones raras en el español: a) *xc, bd, cd, dh, fg, gd, lh, mn, nh, pc, rh*; b) *xh, bj, cn, dj, ft, gn, lr, nm, ps*; c) *xp, bn, ct, dm, gm, nn, pt*. Ejemplos: *ergido por eregido, exelente por excelente, coptel por coctel, sectiembre por septiembre*.

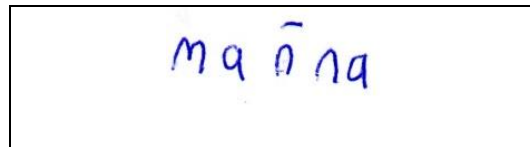


Figura 18. Error 12. Omisión de vocal “a” en la palabra “mañana”. También se encontraron omisiones en consonantes.

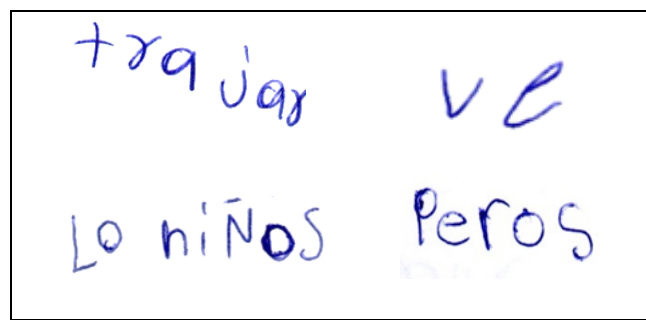


Figura 19. Error 12. En la palabra “trabajar”, se omitieron tanto la consonante “b” como la vocal “a”. Las consonantes “n”, “s” principalmente se observaron al final de las palabras como: “ven”, “los”. En la consonante “rr”, se utiliza “r” en su lugar en la palabra “perros”. Error 13. Ausencia de mayúsculas. No se respetan las reglas correspondientes de escritura de palabra con mayúscula en el inicio de renglón, de nombres propios y después de punto. Ejemplos: “Juan” por “juan”; “carro” por “cArro”.

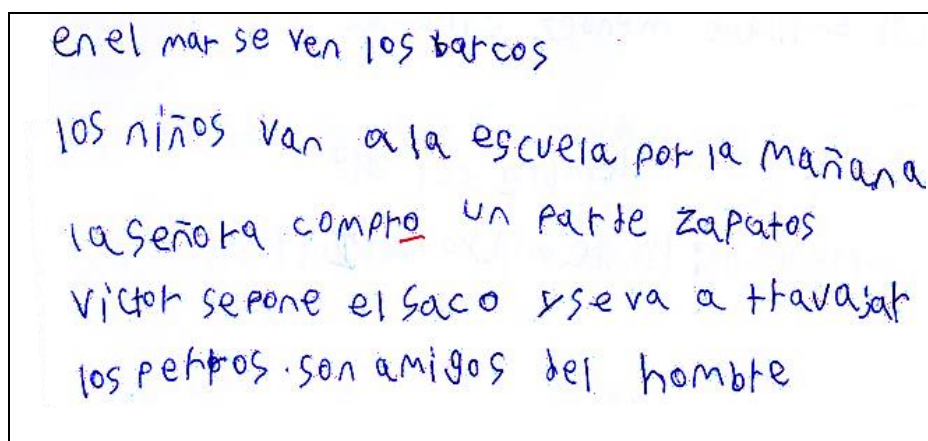


Figura 20. Error 13. Con relación a la operación de Verificación de la escritura, se observó la ausencia de mayúsculas al inicio de las oraciones en la mayoría de los escritos. Error 14. Mayúsculas incorrectas. El uso incorrecto de las mayúsculas donde no es apropiado usarlas. Ejemplos: *imPar, cobrar*

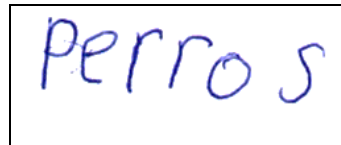


Figura 21. Error 14. Las mayúsculas incorrectas se manifiestan en las letras “p”, “g”, “y”, “q” debido a que los niños escriben estas letras encima de la línea base, es decir, debieron escribirlas, con la asta descendente hacia abajo de dicha línea base, en cambio, se observan como “P”, “G”, “Y”, “Q”. **Error 15.** Letra o sílaba anticipada. Hay dificultad para colocar los grafemas de la palabra en el orden necesario. Ejemplos: *paelta* por *paleta*, *sies* por *seis*, *los* por *sol*, *trabarja* por *trabajar*. **Los números 16, 17, 18** corresponden a errores ortográficos por uso indistinto de letras. Tendencia a la escritura fonética/transparencia fone/grafemática. Representar gráficamente los sonidos que pronunciamos. Los errores se encuentran en la utilización incorrecta de fonemas representados por diferentes letras o grafemas. Por ejemplo: homófonos (palabras que se pronuncian de manera similar y se escriben de forma diferente), parónimos (son palabras que se pronuncian de modo parecido y tienen significados diferentes; aunque no pertenecen a un mismo plano eminentemente ortográfico, sino semántico). **Error 16.** Uso indistinto de b/v. Ejemplo: *Varcos* por *barcos*. **Error 17.** Uso indistinto de c/q. Ejemplo: *Ciso* por *quiso*. **Error 18.** Uso indistinto de c/s/z. Ejemplo: *Caso*, *cazo*, *ceñora* por *señora*.

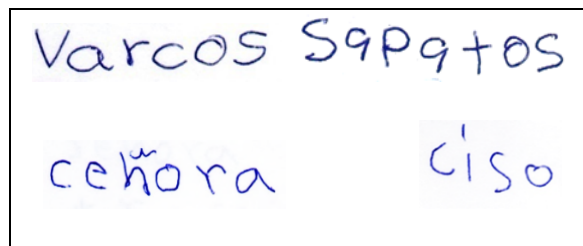


Figura 22. Errores 16, 17 y 18. En la palabra “barcos” cambian la letra “b” por “v”; con menor frecuencia, se cambia la letra “z” por la letra “s” en la palabra “zapatos”; en la palabra “señora”, la letra “s” se cambia por la letra “c”; la letra “q” se sustituye por “c” en la palabra “quiso”, se omite también la letra “u”. **Error 19.** Falta de acentuación de las palabras. En la presencia de una tilde, el estudiante tiene una tendencia mayor a no escribirla que a colocarla a palabras que no la requieran. Ejemplos: *cancion* por *canción*, *camine* por *caminé*. Sustitución de vocales acentuadas. Ejemplos: *caminé* por *caminó*.

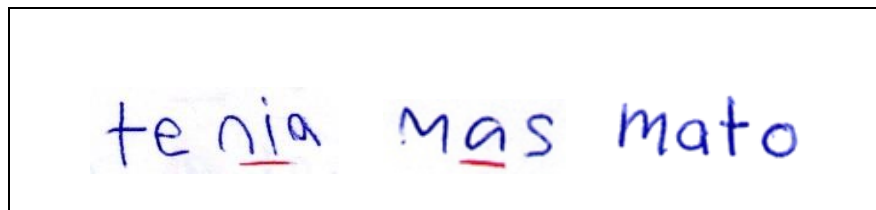


Figura 23. Error 19. La falta de acento en las palabras “tenía”, más, mató. **Error 20.** Omisión o adición de la letra “h”. Además de la omisión o adición de la letra “h”, existen las convenciones ortográficas para esta letra como es el encuentro vocálico donde las vocales aparecen en contigüidad y originan la duda si debe insertarse la h. Ejemplos: *ella* por *hella*, *ha veces* por *a veces*, *hahora* por *ahora*; *tohalla* por *toalla*, *oja* por *hoja*, *hechar* por *echar*.



Figura 24. Error 20. Se dictó la palabra “hombre”. **Error 21.** Sin puntuación al final de la oración.

en el mar se ven los barcos
 los niños van a la escuela por la mañana
 la señora compra un par de zapatos
 victor se pone seco y se va a trabajar
 los perros son amigos del hombre

Figura 25. Error 21. Se aprecia que ningún niño escribió el punto al final de la oración como este ejemplo.
 En seguida se muestra cómo puede realizarse la revisión del dictado:

1 En el mar seden los barcos

2 los niños dan a la escuela por la mañana

3 la señora compra un par de sapatos

4 los perros son los amigos del hombre

5 Victor se se co > ce da a tr ba ja r ja

<u>Análisis fonológico</u>	{ Rasgo sonoro m/n	<u>Organización de la escritura</u>	{ Hiposegmentación Hipersegmentación Orilla izquierda y superior Inclinación de línea	<u>Verificación de la acción de escritura</u>	{ Sin Mayúsculas Mayúsculas Incorr Letra anticipada Uso indistinto b/v Uso indistinto c/s/z Sin acento
<u>Análisis Visual de las letras</u>	{ Inversión b-d				

Figura 26. Para la revisión de dictado se colocan líneas de colores subrayando los errores encontrados y se añade la clasificación por operación y tipo de error que deberán ser corregidos con la orientación del docente.

Otro ejemplo de revisión por oración dictada es el siguiente.

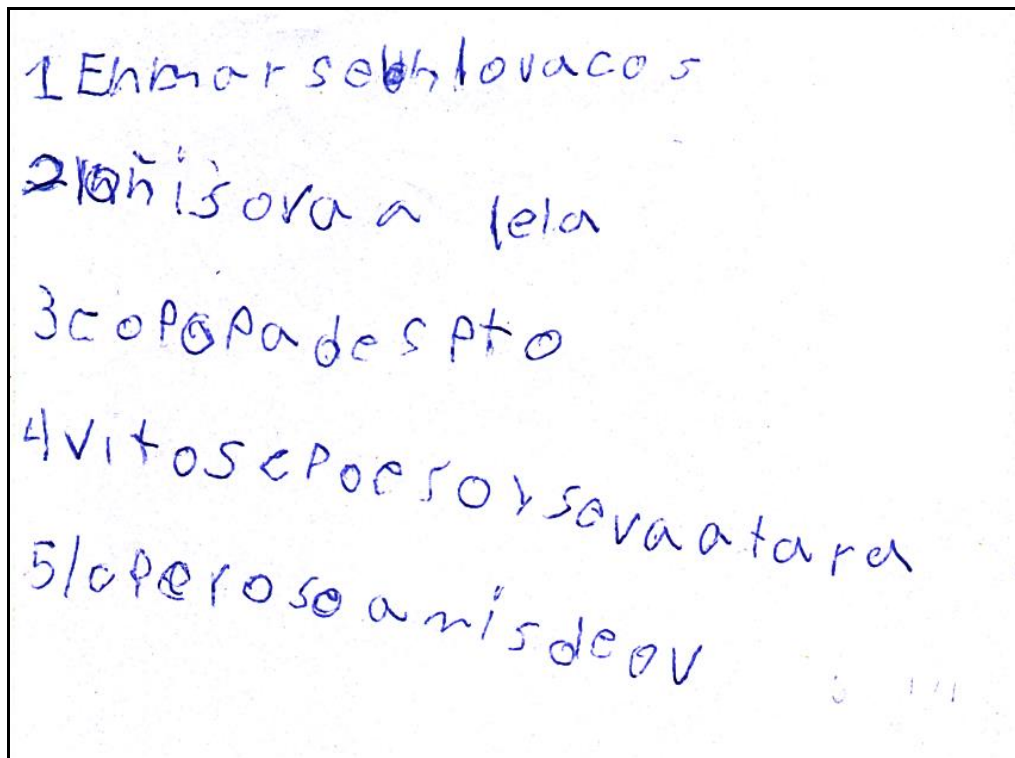


Figura 27. Se observa la escritura al dictado que pareciera ilegible, por lo que se efectuará la revisión de cada una de las oraciones de la manera siguiente.

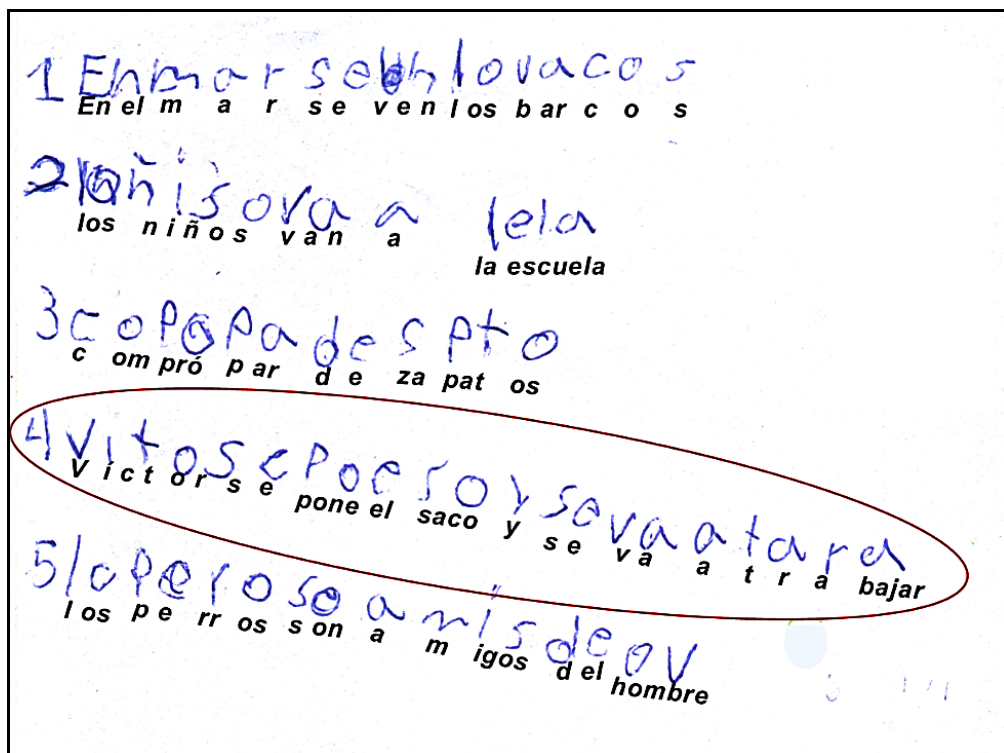


Figura 28. Se escribe la oración correcta debajo de cada oración. En este caso se analizará la cuarta oración.

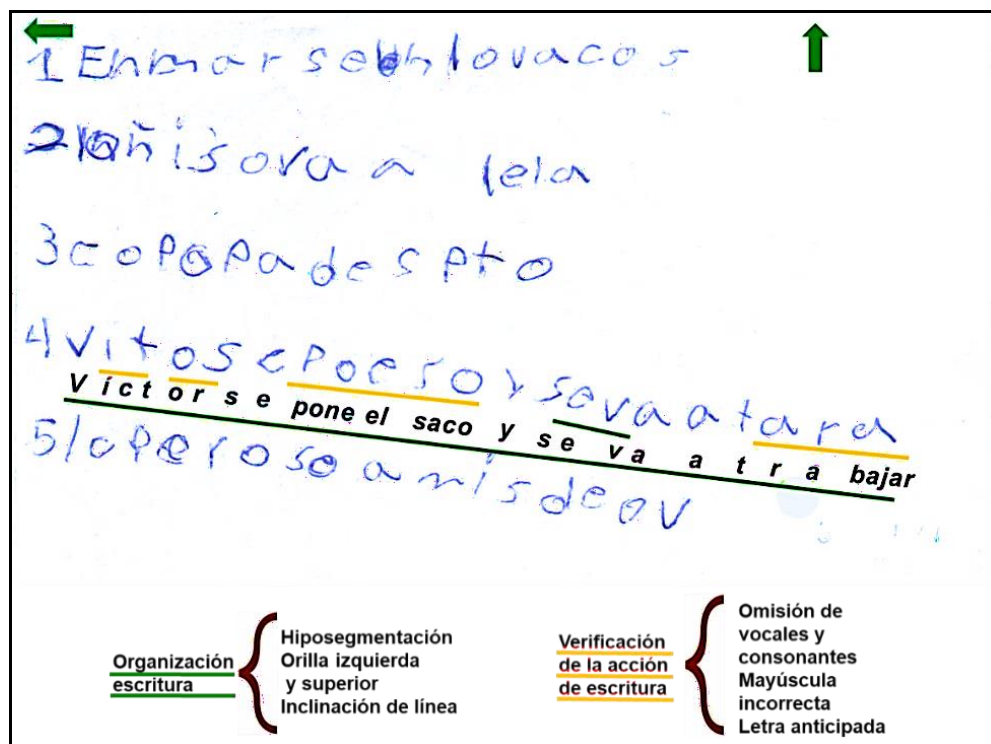


Figura 29. Se subrayan los errores y se coloca una clasificación de las operaciones y el tipo de errores cometidos para que el docente oriente pedagógicamente al estudiante a fin de que éste pueda corregirlos.

DISCUSIÓN

En este estudio se identificaron y analizaron las cuatro las operaciones necesarias para la escritura al dictado, a saber: Análisis Fonológico del lenguaje, Análisis Visual de las letras y sus elementos, Organización de la escritura y Verificación de la acción de escritura y se detectaron los errores más y menos frecuentes.

Se encontró que la mayor parte de los errores se concentra en la operación Verificación de la escritura con un 62% donde se encuentra una mayor variedad de tipos de errores, seguido de la operación Organización de la escritura en 32%. No obstante, se observa que la sustitución de letras en la operación Análisis Fonológico ocupa el tercer lugar en el total de alumnos que cometen este tipo de error, sólo después de la falta de acentuación y del punto final en las oraciones dictadas. El cuarto y quinto lugar, respectivamente, lo ocupan la unión de palabras y el uso indistinto de las letras b/v.

El error que se comete con mayor frecuencia es el uso de las mayúsculas incorrectas, seguido de la escritura sin margen en la orilla izquierda de la hoja.

A continuación, se describen las causas de los tipos de errores que se cometen en cada una de las operaciones Análisis Fonológico del lenguaje, Análisis Visual de las letras y sus elementos, Organización de la escritura y Verificación de la acción, se han considerado también las observaciones de autores de los enfoques constructivista y cognitivo.

En la operación de Análisis Fonológico del lenguaje, el error de la sustitución de letras se puede relacionar con la pobreza del léxico interno; al comparar la palabra con el léxico interno no se reconoce la palabra por ser nueva o no se ha escrito antes, por ello no está en el almacén grafémico; tampoco está en el sistema semántico, porque se desconoce el significado de la palabra (Cuetos, 2009), o no se tiene bien formada la conciencia fonológica (Gutiérrez, 2014); López-Escribano et al., 2014; Serna, 2015). Los autores del enfoque neuropsicológico histórico-cultural relacionan dicho error con posible debilidad funcional de análisis y síntesis fonemático, pero con mayor frecuencia de la integración cinestésica (Quintanar, 2009; Solovieva et al., 2022).

En la operación del Análisis Visual de las letras y sus elementos se aprecian los errores de la inversión o escritura en espejo y sustituciones de letras similares por su imagen gráfica, así como la ausencia del respeto de la proporción de los elementos de las letras. Las probables causas se relacionan con las dificultades funcionales en análisis y síntesis espaciales, así como la falta de adquisición de la imagen global gráfica (direccionalidad de las líneas rectas, curvas) de las grafías y considerar las características espaciales específicas de cada una de ellas que permite la reproducción gráfica. Dicho análisis de las dificultades se realiza desde la neuropsicología histórico-cultural; los autores mencionan la ausencia de las actividades gráficas organizadas desde la edad preescolar como una de las posibles causas (Borges y Solovieva, 2022; Solovieva et al., 2022).

La operación de la Organización de la escritura sufre por los errores en la unión (separación inadecuada) de palabras o hiposegmentación. En la literatura dichos errores se asociaron con falta de desarrollo de conciencia fonológica (Arnáiz, et al., 2014). Se pone el enfoque en el valor sonoro de las palabras dictadas, por lo cual los alumnos dejan de prestar atención en que se están escuchando palabras que deben escribirse por separado (Ferreiro y Teberosky, 1982). Puede ser que los alumnos consiguen segmentar las palabras en fonemas, porque no se han reforzado adecuadamente las habilidades de segmentación; también se sugiere que el uso de letra cursiva dificulta la identificación de los elementos en la escritura (Piacente y Quejereta, 2012). Desde el enfoque neuropsicológico histórico-cultural, dichos errores se pueden relacionar, por un lado, con déficit funcional o falta de adquisición de las funciones espaciales, tal como esto sucede con la operación de Análisis Visual de las grafías (Akhutina y Zolotariova, 2001). Por otro lado, dicha debilidad se puede relacionar con déficit funcional en la organización motora secuencial, lo cual obstaculiza la adquisición de la fluencia motora de la escritura (Luria, 1973; Quintanar, 2011).

En la operación de la Organización de la escritura se evidencia también en falta de respeto de la orilla izquierda de la hoja; falta de respeto de la orilla superior de la hoja, tendencia de escribir en medio de la hoja. Las causas se analizan por los autores del enfoque histórico-cultural y se relacionan con déficit funcional o ausencia de adquisición de la coordinación visomotora en conjunto con la percepción de las coordenadas verticales y horizontales para la organización correcta de la acción en el espacio u orientación en el espacio (Akhutina y Zolotariova, 2001). En la misma operación se puede observar la presencia de la inclinación de la línea base de escritura y el desorden espacial de las palabras en la línea. Las causas de estas dificultades, principalmente, se relacionan con la falta de adquisición de la orientación en el espacio gráfico, pobreza de los aspectos globales en imágenes visuales; todo lo anterior se relaciona con falta del desarrollo de la actividad gráfica en la infancia preescolar (Solovieva y Quintanar, 2016).

La operación de la Verificación de la acción de escritura se ve afectada por la presencia de diversas dificultades del tipo regulatorio. Una de estas dificultades se manifiesta en la omisión y sustitución de vocales y de consonantes, específicamente, si la identificación de estas letras se relaciona con la aplicación de ciertas reglas de ortografía. Dichas reglas o se desconocen por los alumnos, o ellos no logran aplicarlas en lugares necesarios, es decir, escriben impulsivamente, sin recordar o sin prestar la atención a dichas reglas (Akhutina, 2002). Otros autores relacionan estos errores con la ausencia de comprensión de las reglas de conversión fonémica (Frith, 1985; Cuetos, 2009). Si no se ha visto antes la palabra, no se ha almacenado en el léxico ortográfico (Cuetos, 2009). Los autores del enfoque histórico-cultural señalan que, para la asimilación de la ortografía, se requiere un análisis morfológico de composición de las palabras y sus letras (Bogoyavlensky y Menchinskaya, 2015). Cabe señalar que ninguno de dichos análisis se lleva a cabo de forma consciente en la escuela primaria.

En esta misma operación se observan frecuentemente los errores de ausencia de uso de mayúsculas o su uso incorrecto. Los alumnos no logran interiorizar la regla de la escritura de letras mayúsculas al inicio de una oración o después de punto, lo mismo sucede con el uso del punto al final de cada oración. Se señala la falta de la interiorización de las reglas ortográficas (Piacente y Quejereta, 2012), cuya función es marcar una separación entre las oraciones para colocar una idea nueva o hacer una pausa en la lectura. Los autores relacionan estos errores con falta de práctica de uso de las reglas ortográficas y sintácticas (Piacente y Quejereta, 2012). Los alumnos no han comprendido que la ortografía contiene una serie de marcas con un significado específico, hace falta que se incorporen al léxico ortográfico, por lo cual se observan errores en la acentuación ortográfica en las palabras. (Ferreiro y Teberosky, 1982; Piacente y Quejereta, 2012). La omisión de la letra "h" se relaciona con la falta de almacenado en el léxico ortográfico (Cuetos, 2009).

Letras o sílaba anticipadas en la escritura representan un error común que se relaciona con la operación de Verificación. Los alumnos no son capaces de realizar la lectura interna apropiada de las palabras, frases, oraciones.

Cabe señalar que en el estudio fueron incluidos alumnos regulares del tercer grado primaria sin patología, trastornos del desarrollo o lesiones en el sistema nervioso central. Todos aprueban la materia del Español en la escuela primaria. Dicha situación permite suponer que los niños no forman, adecuadamente, las operaciones en el proceso de la escritura, específicamente la operación de Verificación. Lo anterior señala la necesidad de una formación dirigida, orientada y consciente de las operaciones de la escritura en los alumnos de la escuela primaria, con la aplicación de los métodos novedosos de la enseñanza y desarrollo (Novlianskaya, 2023; Solovieva y Quintanar, 2024; Solovieva, 2016). La aplicación de la teoría de la actividad, en este sentido, resulta de gran beneficio como el sustento metodológico del proceso educativo (Solovieva, 2016; Solovieva y Quintanar, 2020, 2024; Longarezi y Marques de Oliveira Martins, 2023).

La identificación de las operaciones requeridas para realizar la acción de la escritura al dictado, así como de los errores más y menos frecuentes es de utilidad para que los docentes posean una guía sobre la cual apoyarse para reconocer las operaciones donde los niños en general tienen mayores dificultades y que sirva también para su aplicación individual para la atención particular de algún niño que muestre mayores dificultades que sus compañeros en diversas operaciones de la escritura al dictado.

LIMITACIONES

El estudio fue exploratorio, por lo que se limitó a la aplicación de la escritura al dictado sin realizar una intervención formativa experimental y consecuente con una evaluación posttest para conocer los resultados y los beneficios de los programas alternativos de enseñanza desde el enfoque histórico-cultural, por lo que se sugiere la aplicación de dichos programas en otro estudio.

CONCLUSIONES

Los datos del estudio mostraron la distribución de los tipos de errores que los alumnos del tercer grado cometen en el dictado, con las operaciones que se identifican en este proceso. La operación más difícil para los niños, en la cual se observó la mayoría de los errores, fue la operación de Verificación, mientras que la operación más asimilada resultó ser la de Análisis Visual de las grafías, en la cual se cometió menor cantidad de los errores. Se concluye que el método utilizado puede identificar el mayor riesgo en el proceso de la escritura que se relaciona con la Verificación de esta acción por parte de los alumnos. La ausencia de la adquisición de dicha operación señala la necesidad de formarla junto con una actitud reflexiva y consciente hacia la escritura propia en la escuela primaria. Los estudios futuros se deben dirigir a la evaluación de los errores típicos en otros niveles educativos, así como a la elaboración y aplicación de los programas interventivos formativos que permitan superar las dificultades en la escritura.

REFERENCIAS

- Akhutina, T. (2002). Diagnóstico y corrección de la escritura. *Revista Española de Neuropsicología*, 4(2–3), 236–261. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2011262>
- Akhutina, T., y Zolotariova, E. V. (2001). Acerca de la disgrafía visuo-espacial: análisis neuropsicológico y métodos de corrección. En L. Quintanar y Y. Solovieva (Eds.), *Métodos de Intervención en la Neuropsicología Infantil* (Primera ed, pp. 39–46). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Arnáiz, P., Castejón, J.-L., Ruiz, M. S., y Guirao, J.-M. (2014). Desarrollo de un programa de habilidades fonológicas y su implicación en el acceso inicial a la lecto-escritura en alumnos de segundo ciclo de educación infantil. *Revista Educación, Desarrollo y Diversidad, de La Asoc. Europea Para El Desarrollo de La Educación Especial (AEDES)*. https://www.researchgate.net/publication/242113641_DESARROLLO_DE_UN_PROGRAMA_DE_HABILIDADES_FONOLOGICAS_Y_SU_IMPLICACION_EN_EL_ACCESO_INICIAL_A_LA_LECTO-ESCRITURA_EN_ALUMNOS_DE_SEGUNDO_CICLO_DE_EDUCACION_INFANTIL Publicado en la *Revista Educación Desa*
- Bogoyavlensky, D. N., y Menchinskaya, N. A. (2015). Relación entre aprendizaje y desarrollo psicointelectivo del niño en edad escolar. En *Psicología y pedagogía* (5a edición, pp. 59–80). Ediciones Akal, S. A.
- Borges, C., y Solovieva, Y. (2022). Efectos de un programa de corrección neuropsicológica en un caso de déficit en síntesis espacial simultánea en la edad escolar. *Tesis Psicológica*, 17(144–166). <https://doi.org/10.37511/tesis.v17n1a8>
- Cuetos, F. (2009). *Psicología de la Escritura* (8a Edición). Wolters Kluwer España, S.A.
- Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1982). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* (3a edición). Siglo XXI Editores, S. A.
- Frith, U. (1985). Beneath the Surface of Developmental Dyslexia. In E. Palterson, J. Marshall, y M. Coltheart (Eds.), *Surface Dyslexia: Neuropsychological and Cognitive Analysis of Phonological Reading* (pp. 301–330). Lawrence Erlbaum Associates.
- Gutiérrez, R. (2014). *Interacción de los componentes del lenguaje oral en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita* (tesis doctoral). Universidad de Alicante.
- Longarezi, A. M., y Marques de Oliveira Martins, I. K. (2023). The Galperin–Talyzina Method of Psychological Investigation of the Genesis of Cognitive Processes. *Psychology in Russia: State of the Art*, 16(3), 42–55. <https://doi.org/10.11621/pir.2023.0304>
- López-Escribano, C., Sánchez-Hipola, P., Suro, J., y Leal, F. (2014). Análisis comparativo de estudios sobre la velocidad de nombrar en español y su relación con la adquisición de la lectura y sus dificultades. *Universitas Psychologica*, 13(2), 757–769. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-2.aces>
- Luria, A. R. (1973). *Bases de Neuropsicología*. Universidad Estatal de Moscú.
- Novlianskaya, Z. N. (2023). Understanding analysis of children’s writings as a means of identifying “creative initiative.” *National Psychological Journal*, 18(3), 147–155. <https://doi.org/10.11621/npj.2023.0314>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2016). *PISA 2015 Resultados Clave*. <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2019). *PROGRAMA PARA LA EVALUACIÓN INTERNACIONAL DE ALUMNOS 2018 México*. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf
- Oshchepkova, E. S., Kartushina, N. A., y Razmakhnina, K. O. (2023). Bilingualism and Development of Literacy in Children: A Systematic Review. *Psychology in Russia: State of the Art*, 16(1), 3–25. <https://doi.org/10.11621/pir.2023.0101>
- Pascual-Gómez, I., y Carril-Martínez, I. (2017). Relación entre la comprensión lectora, la ortografía y el rendimiento: un estudio en educación primaria. *Ocnos*, 16(1), 7–17. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259151088001>
- Piacente, T., y Quejereta, M. (2012). La separación entre palabras en la escritura infantil. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, 4(1), 1–17. http://neuropsicolatina.org/index.php/Neuropsicologia_Latinoamericana/article/view/98
- Quintanar, L. (2011). Formas de evaluación de las causas de las dificultades en la lectoescritura. En *Dificultades en el Proceso Lectoescritor* (pp. 35–50). Editorial Trillas, S. A. de C. V.
- Roux, F.-E., Durand, J.-B., Réhault, E., Planto, S., Darper, L., y Démonet, J.-F. (2014). The neural basis for writing from dictation in the temporoparietal cortex. *Cortex* 50, 64–75. <https://doi.org/10.1016/j.cortex.2013.09.012>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Primaria. 3º*. Secretaría de Educación Pública.
- Serna, R. M. (2015). *Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de acceso a la lectoescritura para alumnado con graves problemas de aprendizaje* (tesis doctoral). [Universidad de Murcia]. <https://digitum.um.es/xmlui/handle/10201/47085>

- Solovieva, Y. (2009). La unidad de análisis en la psicología histórico-cultural. En *La perspectiva histórico-cultural de Vigotsky y la neurofisiología: ¿Hacia dónde va la neuropsicología?* (1a edición, pp. 79–101). Ediciones Novedades Educativas, S. A. de C. V.
- Solovieva, Y. (2016). Enseñanza del lenguaje escrito. Metodología y actividades para la enseñanza (1a edición). Editorial Trillas, S. A. de C. V.
- Solovieva, Y., Akhutina, T. V., Pilayeva, N. M., y Quintanar, L. (2022). Perfiles neuropsicológicos cualitativos en casos de problemas en el aprendizaje escolar en Rusia y en México. *Panamerican Journal of Neuropsychology*, 16(3), 10–22. <https://doi.org/10.7714/CNPS/16.3.201>
- Solovieva, Y., y Quintanar, L. (2012). Evaluación Neuropsicológica de la Actividad Escolar. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Solovieva, Y., y Quintanar, L. (2016). Dibujo como actividad formativa. Editorial Trillas, S. A. de C. V.
- Solovieva, Y., y Quintanar, L. (2020). Enseñanza y Desarrollo de la Comprensión y la Producción del Lenguaje. Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Puebla. <https://www.concytep.gob.mx/publicaciones/libro-ensenanza-y-desarrollo-de-la-comprension-y-la-produccion-del-lenguaje#1>
- Solovieva, Y., y Quintanar, L. (2024). Enseñanza de la Lectura. Método práctico para la formación lectora (3a edición). Trillas.
- Talizina, N. (2019). La teoría de la actividad aplicada a la enseñanza. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Troncoso, M. V., y Del Cerro, M. M. (2009). DICTADO. La escritura atenta e inteligente de palabras. En *Síndrome de Down: lectura y escritura* (Primera ed). Fundación Iberoamericana Down21. <https://www.down21.org/libros-online/libroLectura/libro/capitulo12/dictado.htm>
- Vigotsky, L. S. (2008). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores (M. Cole, V. John-Steiner, S. y Scribner, y E. Souberman (eds.); 2a ed.). Editorial Crítica, S. L.
- Vysotskaya, E. ., Lobanova, A. D., y Sidneva, A. . (2024). Transition from Letters to Words: Meaningfulness in Preschoolers' and First Graders' Initial Reading. *Lomonosov Psychology Journal*, 47(1), 207–226. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-09>